



Алгоритм социально-психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях вуза

Пискун Ольга Юрьевна,
канд. психол. наук, доц. кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «НГПУ»



РУМЦ

В соответствии с нормативно-правовыми требованиями разработана модель обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения для обучающихся с нарушением слуха по программам бакалавриата по областям образования «Науки об обществе», «Образование и педагогические науки» и «Гуманитарные науки».

Теоретические основы модели базируются на научных идеях классиков отечественной сурдопедагогики и дефектологии (Л.С.Выготский, Л.В.Занков и др.) .

Практические аспекты действующей модели



сопровождения опираются на научную новизну современных исследований (Р.О.Агавелян, Н.А.Кузь, Е.Б.Марущак, Т.В.Волошина и др.), адаптированных для категории лиц с нарушением слуха.



РУМЦ

Методологические концепты представленной модели основаны на передовом опыте ведущих вузов России – РГПУ им.А.И.Герцена (учебно-методическая лаборатория социально-реабилитационного сопровождения инклюзивного профессионального образования студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов)



РУМЦ

под руководством доцента кафедры сурдопедагогики
Института дефектологического образования и
реабилитации, кандидата педагогических наук Елены
Юрьевны Мамедовой, разработки кафедры
сурдопедагогики под руководством доктора
педагогических наук, профессора Геннадия Николаевича
Пенина), МПГУ (богачейший опыт кафедры
инклюзивного образования и сурдопедагогики,
обобщённый кандидатом педагогических наук,
профессором Екатериной Григорьевной Речицкой).



РУМЦ

Основная идея модели – идея непрерывного комплексного сопровождения людей с нарушением слуха на разных возрастных этапах, реализующаяся на территории Новосибирской области в условиях межведомственного взаимодействия более 20-ти лет. Авторы модели обучения и сопровождения инвалидов по слуху выражают надежду на возможный профессиональный интерес к представленным материалам со стороны заинтересованных специалистов.



1. Цель модели обучения и сопровождения лиц с ОВЗ:

формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в области современных теорий, проблем, содержания и технологий по областям образования «Науки об обществе», «Образование и педагогические науки» и «Гуманитарные науки» на интегративной основе в процессе системного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушением слуха,



направленного на эмоционально-волевое и когнитивное развитие студентов на основе механизма постижения девушками и юношами с ОВЗ транслируемых им знаний и достижение на этой основе *творческой самоактуализации* в специально созданных условиях

ТЕКСТ



РУМЦ

Задачи реализации модели

- 1. Создание специальной адекватной образовательной среды для развития студента с нарушением слуха.**



Вариант решения 1-й задачи

Во-первых, использование последовательного жестового перевода – одного из инструментов создания комфортной полифункциональной среды высшего образования незлышащих.

Во-вторых, основным условием качественного высшего образования незлышащих должно быть глубокое изучение научно-методических аспектов литературы.

В-третьих, отработка терминологической лексики проводится самими студентами внеаудиторно через использование библиотечного ресурса, интернет-ресурсов, а также на занятиях по слухоречевой реабилитации.



РУМЦ

Вариант решения 1-й задачи

В-четвёртых, .применение тьюторинга с целью содействовать студентам со слуховым дефектом в обретении профессиональных компетенций на уровне требований вуза;

В-пятых, формирование стабильного эмоционально-волевого статуса личности студента с нарушением слуха в специально созданном культурном образовательном пространстве вуза



РУМЦ

2-я задача

Развитие самоорганизации студентов с недостатками слуха в условиях обучения и психолого-педагогического сопровождения



Вариант решения 2-й задачи

Во-первых, организовывать самостоятельную работу с литературой, формировать умение ориентироваться в полученной из разных источников информации, находить необходимый материал, обобщать тематическую информацию за счёт активации регуляторных функций [Андреева, Кузь].

Во-вторых, формирование умения рационально планировать время, отведённое на подготовку домашних заданий, курсовых работ и проектов [Андреева, Кузь, Пискун].

В-третьих, стимулировать студентов к использованию слуховых аппаратов, овладевать навыками слухозрительного восприятия, развивать навыки чтения с губ [Андреева, Речицкая, Яхнина, Мамедова, Микшина, Королёва].



РУМЦ

Вариант решения 2-й задачи

В-четвёртых, преодолеть психологические барьеры, возникающие со слышащими преподавателями и студентами из-за коммуникативных особенностей речевого поведения



Вариант решения 2-й задачи

В-четвёртых,

способствовать формированию мотивации общения, развивать коммуникативные умения, расширять круг общения в условиях инклюзивного обучения в процессе выстраивания конструктивных отношений с членами социального окружения (студентами их групп, преподавателями, тьюторами) [Андреева, Речицкая, Яхнина, Мамедова, Микшина, Королёва, Марущак, Агавелян].



Вариант решения 2-й задачи

В-пятых,

на протяжении всего периода обучения в вузе осуществляется комплексная поддержка студентов со слуховой депривацией разной направленности: *техническая* (индивидуальные слуховые аппараты, звукоусиливающая аппаратура фронтального и индивидуального назначения, радиоклассы, индивидуальные радиосредства, диктофоны, портативные индукционные петли, звукоусиливающие колонки, FM-системы); обеспечения, назначение целевых стипендий разного уровня, социальные выплаты, выделение материальной помощи);



Вариант решения 2-й задачи

В-пятых,

психологическая (система мер, способствующая психологической разгрузке с помощью приёмов психоанализа, психотерапии, психокоррекции);
социальная (решение вопросов стипендиального обеспечения, назначение целевых стипендий разного уровня, социальные выплаты, выделение материальной помощи);



социокультурная (привлечение к участию в культурных, творческих спортивных мероприятиях); *информационная* (доступ к библиотечным фондам, обеспечение индивидуальными услугами сети Интернет); *педагогическая* (перевод русского жестового языка, методическая помощь в составлении конспектов лекционных занятий, тьюторинг – проведение индивидуальных и групповых консультаций, занятий); *специальная* (аудиологическое обследование слуховой функции, качественное слухопротезирование, обеспечивающее достижение максимальной разборчивости речи и предотвращающее головную боль, усталость, раздражение от громких звуков) [Андреева, Речицкая, Яхнина, Мамедова, Микшина, Королёва].



РУМЦ

3-я задача

Развитие и коррекция интеллектуальной деятельности студента с проблемами слуха и развитие его личности, самосознания, самоопределения.



Вариант решения 3-й задачи

Во-первых, учёт особых потребностей, касающихся восприятия и доступа к информации, а также ситуаций общения.

Во-вторых, основами коррекционно-развивающей работы являются 1) культурно-историческая теория психического развития ребёнка Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконица, А.В. Запорожца; 2) модель работы психологической службы в системе образования (И.В.Дубровина, М.Р.Битянова); 3) положения об особенностях коррекционной работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности (В.И.Лубовский, И.А.Коробейников, И.Ю.Левченко).



Вариант решения 3-й задачи

В-третьих, разработка коррекционно-развивающих программ основана на результатах специально организованного исследования [Богданова].

В-четвёртых, развитие интеллектуальной деятельности приводит к функционированию других психических функций при возможности постоянного контроля динамики изменений речевой и познавательной деятельности [Богданова].



Вариант решения 3-й задачи

В-пятых, развитие видов деятельности предполагает внесение соответствующих изменений в мотивационный и операциональный компоненты деятельности, создание условий для личностно-ориентированных форм общения с преподавателями и однокурсниками при условии обеспечения для студентов с нарушением слуха адекватных содержанию интеллектуальной деятельности мотивов [Богданова, Речицкая].



Модель обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения для обучающихся с нарушением слуха по программам бакалавриата по областям образования «Науки об обществе», «Образование и педагогические науки» и «Гуманитарные науки», и описание её реализации

1 этап

- Этап довузовской подготовки:
- профориентация;
- научные конкурсы;
- эвристические проекты

2 этап

- Этап вузовского обучения:
- период адаптации;
- обучение с помощью ассистивных технологий сопровождения;
- подготовка студентов с нарушением слуха к текущей и итоговой аттестации в условиях комплексного сопровождения;
- профориентация, работа по подготовке работодателей к трудоустройству.

3 этап

- Этап послевузовского образования:
- магистратура;
- аспирантура;
- повышение квалификации и переподготовка.

««Внедрение моделей обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения для обучающихся с нарушением слуха»»



обучение

- технологии высшего образования людей со слуховой недостаточностью:
- ординарные;
- интенсивные;
- высокие;
- специальные образовательные и реабилитационные;
- ассистивные

«Внедр



комплексное сопровождение

- создание адекватной социокультурной образовательной среды;
- межведомственная команда взаимодействующих специалистов (врачи, преподаватели, социальные педагоги, психологи, дефектологи, сурдопедагоги, тьюторы, переводчики русского жестового языка);
- коррекционно-развивающая деятельность на основе изучения особенностей обучающихся;
- рефлексия мультидисциплинарных воздействий и формирования профессиональной и творческой самоактуализации

ного социально-психологического сопровождения при нарушении слуха



● *На первом этапе – этапе довузовской подготовки абитуриенты с ОВЗ участвуют в мероприятиях организации высшего образования: Днях открытых дверей, научных конкурсах, творческих эвристических проектах, фестивалях науки, тренингах. В условиях указанных профориентационных мероприятий, проводящихся сотрудниками вуза, курирующими процесс сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, проводится процедура комплексного изучения потенциальных абитуриентов со слуховой депривацией.*



К процедуре тщательно подбираются методики. Одной из них является «Опросник педагогической направленности личности и способности к адаптивному поведению», разработанный завкафедрой коррекционной педагогики и психологии Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ», кандидатом психологических наук Т.В.Волошиной, кандидатом психологических наук, доцентом кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ» Т.Э.Сизиковой, директором Института рекламы и связи с общественностью ФГБОУ ВО «НГПУ», кандидатом психологических наук, профессором И.В.Архиповой.



К процедуре тщательно подбираются методики. Одной из них является Опросник состоит из 4-х шкал: 1-я шкала изучает педнаправленность личности, 2 шкала – коммуникативные и организаторские способности, 3-я шкала – рефлексивные способности личности, 4 шкала – адаптивное поведение . «Опросник педагогической направленности личности и способности к адаптивному поведению» позволяет продиагностировать у поступающих в педагогический университет абитуриентов с нарушением слуха рефлексивные и коммуникативные способности, социальную активность и принятие социальных норм . Тренинги, иные мероприятия первого этапа проводятся с учётом психолого-педагогических требований, знанием особенностей абитуриентов со слуховой депривацией.



Второй этап – этап вузовского обучения начинается с периода адаптации поступивших студентов с нарушением слуха в организацию высшего образования. Адаптивные механизмы студента первокурсника начинается со знакомства с социокультурным пространством вуза, с начального этапа работы тьюторов, волонтеров. Важной составляющей данного этапа является психолого-педагогическая диагностика как важный компонент обеспечения качественного образования.



На всём протяжении обучения студентов с нарушениями слуха создаются условия, обеспечивающие им равные возможности в получении интегрированного высшего образования по широкому спектру направлений и специальностей. Важное значение имеют технологии высшего образования людей со слуховой недостаточностью, это связано с успешностью интегрированного обучения, профессиональной деятельностью на общем рынке труда. Наряду с ординарными, интенсивными, высокими, специальными образовательными и реабилитационными технологиями обучения особое место занимают инновационные ассистивные технологии сопровождения, ориентированные на рациональное использование интеллектуальных и творческих ресурсов студентов с недостатками слуха.



Пристального внимания заслуживает процесс подготовки студентов с нарушением слуха к текущей и итоговой аттестации в условиях комплексного сопровождения. Это, прежде всего, связано с особенностями эмоционально-волевого развития глухих и слабослышащих юношей и девушек, склонных к проявлениям повышенной тревожности, фрустрации, стресса, особенно в период подготовки к экзаменам. В связи с этим возникает необходимость применения специально разработанных психокоррекционных программ, направленных на стабилизацию эмоционально-волевой сферы, на преодоление негативных эмоциональных состояний. Программы реализуются в процессе обучения в зависимости от состояния обучающегося в форме индивидуальных, подгрупповых и групповых психокоррекционных занятий, продолжающихся от 25 минут до 1,5 часов. Над этой проблемой работает межведомственная команда взаимодействующих специалистов (врачи, преподаватели, социальные педагоги, психологи, дефектологи, сурдопедагоги, тьюторы, переводчики русского жестового языка).



Работа по эмоционально-волевой стабилизации тесно связана с коррекционно-развивающими воздействиями на интеллектуальную деятельность студентов со слуховой недостаточностью. Благодаря этому блоку непрерывных воздействий в процессе сопровождения повышается продуктивность и качество мышления под влиянием мотивации, определяющей и формирующей интеллектуальную деятельность, способствующей развитию личности, самосознания глухого и слабослышащего студента.



Вузовский этап профориентации предполагает обучение инвалидов по слуху по образовательным программам с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья. В образовательный процесс вводятся специализированные адаптационные дисциплины (модули), содержание которых призвано минимизировать влияние ограничений здоровья на формирование общекультурных и профессиональных компетенций с целью достижения запланированных результатов освоения образовательной программы. Во время обучения на различных мероприятиях и практиках студентам с нарушением слуха предоставляется возможность демонстрации внутреннего профессионального потенциала, который может заинтересовать работодателей и положительно повлиять на дальнейшее трудоустройство.



Третий этап – этап послевузовского образования (обучение в магистратуре, аспирантуре, на курсах повышения квалификации и переподготовки предполагает продолжение комплексного сопровождения обучающихся с проблемами слуха). На данном этапе проводится мониторинг профессиональных потребностей и особенностей экономической социализации лиц с нарушением слуха, создаётся база данных выпускников, которые трудоустроились и выпускников, которые не смогли найти работу, проводится анализ полученных данных. С этими данными знакомят не только обучающихся, но и работодателей с целью рефлексии реально происходящих событий. Комплексное сопровождение обучающихся со слуховой недостаточностью продолжается в условиях межведомственного взаимодействия.



Следует отметить, что реализация модели строится на основе культурно-исторической теории Л.С. Выготского: обучающийся с ОВЗ неразрывно связан с социокультурной средой вуза, и эта образовательная среда определяет успешность его развития – все методические приёмы, технологии обучения должны быть не только научными, но и соответствовать социокультурному содержанию образовательного пространства, ориентироваться на сурдопсихологические аспекты адаптации применяемых подходов к обучению.



Вся модель сопровождения реализуется в полной мере при составлении индивидуального образовательного маршрута обучающегося с нарушением слуха. Маршрут составляется межведомственной командой специалистов, успешность прохождения маршрута фиксируется поэтапно (семестр, курс) благодаря системе мониторингов, отслеживающих эффективность коррекционно-развивающих воздействий и показателей успешности обучения и саморазвития, творческой и профессиональной самоактуализации обучающегося с нарушением слуха.



Общие принципы, лежащие в основе комплексной психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевого развития, определяют её организацию:

- соблюдение интересов обучающегося;
- непрерывный процесс психолого-педагогической коррекции;
- комплексный подход к процессу коррекции (психолог, социальный педагог, учитель-дефектолог, сурдопедагоги, воспитатели, врач (опора на медицинское заключение и рекомендации), родители. Образовательная психокоррекция, осуществляющаяся непосредственно на занятиях педагогом-предметником, педагогом-дефектологом, тьютором; психологическая коррекция, осуществляющаяся психологом совместно с межведомственной командой специалистов .



2-я группа: специальные принципы, основанные на фундаментальных положениях общей, возрастной и специальной психологии:

- единство диагностики и коррекции нарушений развития;
 - единство коррекции и развития;
- учёт возрастных, типологических и индивидуальных особенностей развития школьников с нарушениями слуха;
 - использование комплекса методов психолого-педагогического воздействия;
 - лично-ориентированный подход;
- компенсаторно-развивающая направленность.



3.3-я группа: специфические – принципы, определяющие своеобразие коррекции эмоционально-волевого развития и интеллектуального глухих и слабослышащих обучающихся:

- выбор понятного человеку и принимаемого им средства общения;
- создание ситуации успеха;
- активное привлечение социального окружения учащихся (родителей, родственников, друзей, учителей, врачей, социальных работников, представителей сферы культуры) к работе по эмоционально-волевому и интеллектуальному развитию;
- ориентация на ведущий вид деятельности (О.Ю.Пискун)



3-я группа: специфические – принципы, определяющие своеобразие коррекции эмоционально-волевого развития и интеллектуального обучающихся с ОВЗ:

- выбор понятного человеку и принимаемого им средства общения;
- создание ситуации успеха;
- активное привлечение социального окружения учащихся (родителей, родственников, друзей, учителей, врачей, социальных работников, представителей сферы культуры) к работе по эмоционально-волевому и интеллектуальному развитию;
- ориентация на ведущий вид деятельности (О.Ю.Пискун)



4. Принцип приоритетности коррекции каузального типа ориентирует на преодоление причин трудностей в развитии интеллектуальной деятельности лиц с ОВЗ. Замедленный переход с одной стадии интеллектуального развития на другую, трудности постановки целей и планирования собственных задач объясняются результатом своеобразного, характерного для данного типа дизонтогенеза пересечения линий развития мышления и речи. Основой коррекции каузального типа может быть использована типология интеллектуального развития лиц с нарушением слуха доктора психологических наук, профессора Т.Г.Богдановой, система коррекции регуляторных функций завкафедрой теории и методики дошкольного образования Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ», кандидата педагогических наук Н.А.Кузь.



5. Деятельностный принцип
коррекции. Структура, динамика и
содержание интеллектуальной
деятельности обусловлены её мотивацией.
Чем значимее мотивация, тем больше
активизируются интеллектуальный
процесс, изменяется его динамическая
направленность.



6. Принцип коррекции «сверху-вниз»

реализуется с помощью включения заданий на коррекцию наличного уровня развития интеллектуальных операций, закрепление имеющихся в активе человека с нарушением слуха структурных единиц интеллектуальной деятельности, заданий, ориентированных на зону ближайшего развития, имеющих опережающий характер. В связи с этим содержанием коррекционно-развивающей работы (по мнению Л.С.Выготского) должно стать создание зоны ближайшего развития (мы полагаем, и зоны отдалённой перспективы) и организация эффективных форм сотрудничества с педагогом, обеспечивающих формирование высших психических функций на основе присвоения социокультурного опыта.



В этом смысле актуальны работы доктора психологических наук профессора Т.Г.Богдановой, кандидата психологических наук, доцента кафедры общей и специальной психологии, руководителя научно-исследовательской лаборатории Института специальной педагогики и психологии имени Рауля Валленберга, Заслуженного работника высшей школы РФ И.А.Михаленковой, доктора психологических наук профессора кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ» О.К.Агавеляна по вопросам социальной перцепции в работе с людьми с ОВЗ, директора Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ», доктора психологических наук профессора кафедры коррекционной педагогики и психологии Р.О.Агавеляна по проблемам социально-перцептивных процессов личности педагога, директора Института дополнительного образования, кандидата психологических наук, доцента кафедры коррекционной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» Е.Б.Марущак, раскрывающей технологию построения межличностных отношений в учебной деятельности.



7. Принцип учёта специфики нарушения
предполагает дифференцировать задания по степени сложности в зависимости от степени потери слуха и уровня речевого развития обучающихся со слуховой недостаточностью. Учитывается уровень организации психических процессов [Богданова Т.Г., И.А. Михаленкова, Е.Г.Речицкая].



Методологическими основами комплексной модели являются:

- культурно-историческая концепция, положение о единстве аффекта и интеллекта (Л.С.Выготский) ;
- деятельностная концепция психического развития (А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн) ;
- положение о единстве закономерностей нормального и аномального развития ребёнка (Г.Я.Трошин, Л.С.Выготский, В.И.Лубовский);
- положения, базирующиеся на исследованиях в контексте культурно-исторической концепции развития высших психических функций (Л.С.Выготский , С.Л.Рубинштейн, В.К.Вилюнас, Е.П.Ильин], О.С.Никольская, и др.): единство аффекта и интеллекта; деятельностная природа переживания, активирующая, ориентирующая, регулирующая и корректирующая функции эмоциональных процессов и состояний; уровневое строение базальной системы эмоциональной регуляции поведения;



Методологическими основами комплексной модели

являются:

- основные идеи о роли эмоций и воли в духовном развитии личности (Е.П.Ильин , В.И. Селиванов , Д.Н.Узнадзе, Р.А.Петросян, Ш.Н.Чхарташвили и др.);
- идеи регулятивного подхода (П.К.Анохин , Н.А.Бернштейн , Б.Ф.Ломов, В.А.Иванников, Е.П.Ильин , В.И.Селиванов, Т.И.Шульга , М.В.Чумаков и др)
- идеи эмоциональной и волевой регуляции (Н.В.Витт , А.В.Быков , А.И.Высоцкий, В.А.Иванников, Е.П.Ильин, В.И.Селиванов , Т.И.Шульга и др);
- концепция достижения психологического комфорта в процессе обучения по инновационным методикам (В.Ф.Шаталов, Ю.С.Меженко);
- ;



Направления психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ в условиях высшего образования:

- развитие способности понимать эмоции, их причины, аффективные проявления других людей и адекватно выражать свои эмоции в соответствии с ситуацией общения;
- когнитивное развитие глухих и слабослышащих обучающихся в эмоционально-волевом контексте;
- развитие эмоционально-волевой устойчивости;
- развитие эмоционально-волевой регуляции;



Методологическими основами комплексной модели являются:

положение о психолого-педагогической коррекции: (Г.М. Бреслав , И.И.Мамайчук, Д.Гоулман, Т.М.Грабенко , И.А.Михаленкова, Е.Г. Речицкая , Л.Н.Рожина , Т.П.Хризман , М.Г.Царцидзе , О.А. Черникова, П.М. Якобсон и др.)



Направления психолого-педагогического сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования:

- развитие способности понимать эмоции, их причины, аффективные проявления других людей и адекватно выражать свои эмоции в соответствии с ситуацией общения;
- когнитивное развитие глухих и слабослышащих обучающихся в эмоционально-волевом контексте;
- развитие эмоционально-волевой устойчивости;
- развитие эмоционально-волевой регуляции;



Направления психолого-педагогического сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования:

- развитие «Я-концепции» глухих и слабослышающих студентов в эмоциональном содержании высшего образования;
- развитие эмоциональной регуляции речи (устной, письменной; дактильной, калькирующей жестовой, жестовой) при общении;
- развитие рефлексивного отношения к собственным эмоциональным проявлениям, поступкам, поведению, эмоциональным реакциям окружающих;



Направления психолого-педагогического сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования:

- развитие таких качеств личности, как работоспособность, инициативность, упорство, терпение, ответственность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность, эмпатия, толерантность, которые являются основополагающими в межличностном взаимодействии и в успешной социализации человека с нарушением слуха;



Направления психолого-педагогического сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования:

- развитие ценностных ориентиров, морально-этических представлений и духовно-нравственных чувств, соотносящихся с социальными нормативными. Направления психолого-педагогической коррекции реализуются в комплексе психолого-педагогических коррекционных технологий, который составляет модель сопровождения.



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с

нарушением слуха в условиях высшего образования

Ординарные технологии обучения: перевод русского жестового языка, записывание лекций, использование титров, демонстрация видеоматериалов. Применение таких технологий облегчает доступ информации.

Интенсивные технологии обучения: компьютерные технологии, технологии проблемной ориентации, графического, матричного и стенографического сжатия информации (опорный конспект), тотальной индивидуализации.



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования

Высокие технологии обучения:

- дедуктивные и системно-структурные способы подачи учебного материала, ориентированные на учёт психофизиологических особенностей обучающихся;
- мультимедиа-технологии, реализуемые на основе баз данных, электронных пособий и учебников, адаптированного компьютерного обеспечения;
- аудио-, визуальные технологии в реализации непосредственного контакта педагога и студента (голосовое сопровождение, жестовая речь);
- технологии дистанционного обучения, основанные на фундаменте Интернет-системы.



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования

Специальные образовательные и реабилитационные технологии включают систему средств, методов обучения, общих и частных методик, обеспечивают:

- усвоение профессионально-образовательных программ;
- компенсацию ограничений жизнедеятельности, обусловленных нарушением слуха;
- единство образовательных и реабилитационных процессов в профессиональной подготовке лиц с нарушением слуха (системы распознавания речи, текстовое сопровождение речи преподавателя)

(Андреева Л.В)



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования

Комплекс ассистивных технологий сопровождения – совокупность объединённых поддерживающих образовательных и психокоррекционных программ (обучение по системе опорных конспектов, обучение научным знаниям на примере жизни и творчества учёных, творческие методы обучения, программы коррекции эмоционально-волевых расстройств, преодоления страхов, профориентации, коррекции эмоционально-волевого и когнитивного развития), имеющих общее предназначение – осуществлять психолого-педагогическую коррекцию, нацеленную на эмоционально-волевое развитие глухих и слабослышащих студентов. Данные технологии реализуются через осмысленное освоение обучающимися знаний вузовского уровня и творческую самоактуализацию (О.Ю.Пискун).



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с

*нарушением слуха в условиях высшего
образования*

Осмысленное освоение знаний достигается соединением *наблюдений* (внимание к видимому, чувствуемому) с *размышлениями* (установление логики событий, причинно-следственных зависимостей, анализа, обобщения). Наблюдение и размышление невольно сопровождается эмоциональным реагированием. Эмоции (начиная с *интереса*) сопровождают процесс творчества на каждой стадии, начиная с *осмысления* (анализ текста, изучаемого на психологии или литературе, с помощью имеющихся в культуре интерпретаций различных видов искусства – живописи, музыки, кино, театра).



Комплекс технологий обучения и сопровождения студентов с нарушением слуха в условиях высшего образования

до прозрения (когда, например, после спектакля, соотносящегося с программой, в этот же вечер студент с нарушением слуха должен нарисовать тот эпизод, который больше всего запомнился, или свои ощущения от спектакля изложить в виде рефлексивного сочинения), когда может возникнуть *внедрение* новых результатов в жизнь (создание глухим студентом проекта, участие в выставках работ по увиденному в театре спектаклю, имеющему прямое отношение к программе; защита самостоятельно созданных опорных конспектов; проведение уроков самоуправления и т.д.) .



Методические рекомендации по реализации комплексной модели сопровождения студентов с ОВЗ

Основные цели инновационных ассистивных технологий:

1) предоставление учебных знаний, умений, навыков (внутренних ресурсов), с помощью которых студент с ОВЗ способен самостоятельно учиться – готовность студента к формированию компетентности в форме деятельности, т.е. обучающийся должен уметь эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы (информацию, материальные объекты, социальное окружение) для определения и достижения цели;



Методические рекомендации по реализации комплексной модели сопровождения студентов с ОВЗ

Основные цели инновационных ассистивных технологий:

2) формирование ключевых компетенций в сфере разрешения проблем, коммуникации, работы с информацией.

3) формирование у обучающихся с нарушением слуха креативности, умения работать в команде, проектного мышления и аналитических способностей, коммуникативных компетенций, толерантности и способности к самообучению, что обеспечит успешность личностного, а в дальнейшем, возможно, и профессионального роста студентов;



Методические рекомендации по реализации комплексной модели сопровождения студентов с ОВЗ

Основные цели инновационных ассистивных технологий:

- 4) целенаправленное изменение образовательной среды в лучшую сторону благодаря новшествам;
- 5) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.);
- 6) поиск оптимальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.



Осмысленное освоение знаний – процесс объединения различных, теорий, концепций, представлений. Результатом синтеза оказывается совершенно новое знание, качественно отличающееся от простой суммы первоначальных элементов, вступающих в процесс синтеза. Синтез знаний как соединение различных представлений и схватывание их многообразия в едином акте познания, действие процесса воображения «функции души», по И.Канту.



Стадии синтеза: 1) эмпирическая – «синтез схватывания»; 2) движение к высшему синтезу, дающему полноту знания; 3) стадия высшего синтеза – чувственное многообразие подводится под категории, которые придают единству, возникающему в процессе синтеза, необходимость — фундаментальную черту теоретического знания. Синтез, по Гегелю, предстает как диалектическое движение мысли от предельно абстрактных понятий, таких, как понятие чистого бытия, через множественность категорий к высшему единству, представленному абсолютным духом . Г.П.Щедровицкий, Бажанов В.А. утверждали, что общие закономерности синтеза знаний связаны с творчеством, с пониманием единства синтеза и анализа, с рефлексивным отношением знания к объекту.



Нам близко понятие синтеза знаний, предложенное А.Л.Галиным: внимание видимому, слышимому, чувствуемому (активность I сигнальной системы) – в нашем случае главная роль принадлежит остаточному слуховому восприятию и всем сохранным анализаторам, например, при знакомстве с художественным произведением, внимание понятиям, мысли, логике, анализу и обобщениям (активность II сигнальной системы) – при понимании прочитанного, соединение *наблюдений* и размышлений, качественно-новое, возникающее из соединения того и другого с помощью эмоций. Эмоции (начиная с *интереса*) сопровождают процесс творчества на каждой стадии.



Осмысление наблюдений отделяет существенное от несущественного, создаёт обобщённые выводы – анализ текста, изучаемого на уроках литературы, с помощью имеющихся в культуре интерпретаций различных видов искусства – живописи, музыки, кино, театра. Наступает *противоречие* между наблюдениями и интересующими аналитическими соображениями. Формируется ощущение постижения явления в целом – *кристаллизация*. Обычные наблюдения (впечатления) и соображения общего характера формируются состояние *внутренней свободы*, обращение к более совершенным сторонам отражения мира. Обращение к интегративному целому в сфере чувств, к «подсознательному», предполагает «погружение во внутренний мир» или переход в *состояние грёз*.



После передачи информации из подсознания в сознание процесса, после создания нового произведения, человек *возвращается* в сознание. Возникает желание *проверить* созданное, с позиций логического анализа и целого, ощущавшегося в период создания произведения. Проверяется проект самим студентом, анализируется, на этой стадии глухой студент часто обращается к сопровождающим с уточняющими вопросами. Если новое оказалось правильным, возникает желание поделиться с другими – творчество побуждает к *внедрению* новых результатов в жизнь.



Если предощущение нового представления, сложившегося на уровне подсознания, удаётся выразить, возникает *прозрение*. Это происходит, когда после спектакля, соотнявшегося с программой по литературе, в этот же вечер студент с нарушением слуха должен нарисовать тот эпизод, который больше всего запомнился или свои ощущения от спектакля и написать рефлексивное сочинение.

Рассогласование сознания и подсознания проявляется часто, но в период прозрения переживается высшая радость и переживание *внутренней целостности*, когда может возникнуть впечатление *переполнения* сознания новыми представлениями и идеями (вдохновение, *внутренняя целостность*).



Это происходит, когда глухие обучающиеся участвуют в выставках работ по увиденному в театре спектаклю, имеющему прямое отношение к программе по литературе (и занимают призовые места среди слышащих); когда защищают вновь созданный опорный конспект по определённым темам; проводят урок самоуправления, конспект которого составлялся вместе с учителем на основании творческих идей ученика; представляют созданный самостоятельно сборник на определённую тему и т.д .



Творческая самоактуализация личности

студента с ОВЗ– процесс и результат

самоосуществления (реализация творческой

сущности и распредмечивание творческих

возможностей) творческой сущности личности в учебной

деятельности. Взаимосвязанные компоненты в структуре

творческой самоактуализации (по Е.А.Лариной): способность к

организации времени (осознание ценности жизни «здесь и

сейчас»; проектная деятельность) – это происходит в процессе

реализации ассистивных технологий; мотивация личностного

роста (мотивы, потребности, ценностные ориентации ученика,

направленные на творческую учебную деятельность) – условия

создаются при реализации каждого компонента комплекса;

креативность, Я-концепция (объективная оценка и анализ своей

учебной деятельности и себя, как субъекта этой деятельности;

позитивная Я-концепция); технологическое (коммуникативные

умения, культура общения).



Разработка модели обучения и индивидуального социально-психологического сопровождения

обучающихся с нарушением слуха по программам бакалавриата по областям образования «науки об обществе», «образование и педагогические науки» и «гуманитарные науки», связана для коллектива авторов с проблемой эмоционально-волевого развития студентов, имеет особую значимость в связи с тем, что процесс внутренней регуляции поведения и деятельности обеспечивается в значительной мере эмоционально-волевой составляющей человеческой активности, что существенно влияет на процесс обучения и межличностного взаимодействия в социуме.



В специальной психологии и педагогике исследованы особенности эмоциональной сферы (О. К. Агавелян, Э. Я. Альбрехт, Д. В. Березина, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Т. Н. Павлий, Т. Б. Пискарева, Т. А. Процко, О. Е. Шаповалова), своеобразие регуляции (А. А. Богданова, В. И. Лубовский, А. С. Тымкив), эмоционально-личностное развитие (Е. В. Михайлова, Е. А. Морозова, Л. М. Шипицына), эмоциональные нарушения (В. В. Лебединский, Г. В. Грибанова, К. С. Лебединская, М. М. Райская), психокоррекция эмоционально-волевых нарушений (Н. В. Волкова, И. И. Мамайчук, Н. Ф. Михайлова, М. С. Созонова, О. В. Фролова, В. М. Шкловский). В отечественных исследованиях накоплены данные по проблемам распознавания эмоций и выражения эмоциональных состояний (В. Петшак, М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин, Н. Г. Лаговский), эмоциональных нарушений в раннем и дошкольном возрасте (Е. Н. Винарская, Е. И. Исенина, Т. Г. Богданова, Б. Д. Корсунская, В. М. Матвеев).



Эмоционально-волевое развитие рассматривается в структуре личностного становления, самоактуализации, самосовершенствования личности обучающихся с нарушением слуха (Л. С. Выготский, И. М. Соловьёв, Л. В. Занков, Ж. И. Шиф, А. П. Гозова, Л. И. Тигранова, М. И. Никитина, В. Петшак, Т. Г. Богданова, Н. Е. Граш, О. А. Красильникова и др.).

Актуальность разработки модели обучения и сопровождения студентов со слуховой депривацией диктуется необходимостью понимания их возрастных и индивидуальных особенностей как основы для совершенствования путей психолого-педагогической коррекции. Изучение эмоций и воли людей с недостатками слуха связано с разработкой проблемы формирования регулятивных механизмов, способствующих развитию саморегуляции и управления собственным поведением



Нарушение слуха приводит к недоразвитию речи, которое оказывает огромное влияние на психическое развитие неслышащего человека. Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, Е.О. Смирнова отмечают существенную роль эмоционально-волевого компонента в структуре речевой деятельности. Речевое развитие, в свою очередь, оказывает влияние на развитие эмоций и воли глухих (Е. Н. Винарская, М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин и др.). Экспериментальные данные по проблеме изучения отношений (Т. Г. Богданова, Н. В. Мазурова, Э. А. Вийтар, В. Г. Петрова, О. А. Чиж) свидетельствуют, что существует корреляция между сложившейся системой отношений и качеством общения.



В качестве причин, обуславливающих недостатки эмоционально-волевого развития детей с нарушением слуха, отмечаются недоразвитие эмоционально-экспрессивных средств языка (Ж. И. Шиф, В. В. Егоров), несформированность умений идентификации и дифференциации эмоциональных проявлений окружающих (В. Петшак, Е. Н. Винарская, Е. И. Исенина, И. А. Михаленкова, Н. Г. Морозова), низкий уровень сформированности эмпатии (В. С. Агавелян, О. К. Агавелян, Р.О. Агавелян, В. Петшак, В. С. Собкин, М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин), несформированность целеполагания (В. Л. Белинский, В.С. Собкин) и мотивации (М. М. Нудельман), несформированность навыков самоуправления, саморегуляции и самоорганизации (М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин, В. С. Собкин)



Особенности развития эмоционально-волевой сферы глухих нашли отражение в работах сурдопсихологов

(Т. Г. Богдановой, Е. Л. Гончаровой, Т. М. Грабенко, Л. В. Занкова, И. М. Соловьёва, Е. И. Исениной, Н. Г. Морозовой, И. В. Королёвой, Т. В. Розановой, В. Петшака, А. С. Тымкив, С. Н. Шабалина) и сурдопедагогов (В. И. Флери, Б. Д. Корсунской, Л. П. Носковой, Е. Н. Винарской, Г. Л. Зайцевой, Е. Г. Речицкой, О. И. Кукушкиной и др.).



В исследованиях, выполненных за последние годы, рассматриваются особенности эмоционально-волевого развития детей с нарушением слуха (А. С. Тымкив (1999), Н. П. Терентьева (2004), Ю. А. Герасименко, (2004), Т. М. Грабенко (2004), Т. Ю. Кулигина (2006), О.Ю.Пискун (2015).

Результаты изучения эмоционально-волевой регуляции в процессе обучения детей с нарушением слуха представлены в исследовании Е. Г. Речицкой и Е. В. Пархалиной (2000). В настоящее время недостаточно разработанной остаётся проблема, связанная с построением системы комплексной психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы не только глухих школьников, но и студентов со слуховой депривацией.



Наш опыт показывает, что к окончанию университета при реализации представленной комплексной психолого-педагогической модели сопровождения и обучения, в основе которой лежит коррекция эмоционально-волевого и когнитивного развития, у обучающихся с нарушением слуха формируются морально-этические представления, соотносящиеся с социальными нормативными; закрепляются словесные обозначения эмоциональных состояний; более адекватно проявляются эмоциональные реакции, детьми определяются причины эмоций; объяснены некоторые социально-нравственные чувства, формируется эмоционально-волевая регуляция, навыки самоконтроля, эмоционально-волевая устойчивость.



Как показывает практика, к окончанию обучения в вузе глухие и слабослышащие студенты принимают себя самого со своими специфическими особенностями, понимают собственные эмоции, волевые усилия, проявляют способности вырабатывать регуляторные механизмы в культурно-образовательном пространстве творческой деятельности, в социальном субъект-субъектном взаимодействии с сопровождающими взрослыми и сверстниками в условиях межведомственного взаимодействия команды участников реабилитационного процесса на теоретическом, организационном и методическом уровнях.

Создана и успешно функционирует модель комплексной психолого-педагогического сопровождения, основанная на когнитивном и эмоционально-волевом развитии глухих студентов, апробирована методика проведения комплекса психолого-педагогических мероприятий, представлены методические рекомендации целенаправленного и поэтапного осуществления сопровождения для специалистов.



Нами предложены инновационные подходы к обучению глухих, заключающиеся в применении комплекса взаимодействующих ассистивных психокоррекционных технологий, основанных на сурдопсихологических поддерживающих практиках, стимулирующих глухого студента (с учётом возрастных, типологических и индивидуальных особенностей) к формированию ключевых компетенций (в сфере разрешения проблем, в сфере коммуникации, в сфере работы с информацией), к творческой самоактуализации через осмысленное освоение знаний, включение в культуру общества.



РУМЦ

Надеемся, что представленная модель может быть эффективно реализована в организациях высшего образования и приносить успех студентам с нарушением слуха, посещающим не только занятия, но и Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.



Алгоритм социально-психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях вуза

Пискун Ольга Юрьевна,
канд. психол. наук, доц. кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «НГПУ»