

СОЗДАНИЕ АДАПТИВНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Столярова Елена Матвеевна

Аннотация. В современных условиях возрастающей гуманизации, демократизации общества положительно изменилось отношение общества к проблеме помощи детям с особенностями психофизического развития, что требует от учителя-дефектолога использования методов, форм и технологий, которые могли бы обеспечить благоприятные условия для развития личности ребенка.

Это возможно осуществить при создании адаптивной коррекционно-развивающей среды, которая учитывает особые образовательные потребности учащихся, ориентируется на их удовлетворение, сохраняет здоровье, создает благоприятный психологический климат.

Главная задача школы сегодня не только сформировать у учащихся устойчивые представления о мире, его устройстве, функционировании, компетенции самостоятельного существования в обществе, но и сохранить их здоровье. Основные этапы роста и развития ребенка приходятся на период школьной жизни – от 6 до 18 лет. Среди белорусских детей, поступающих в школу, только 10–15% являются абсолютно здоровыми. Около 10% первоклассников имеют хронические заболевания, 60–70% относятся к так называемой второй группе здоровья (то есть нездоровы, но еще не имеют хронических заболеваний). Среди них можно выделить детей с особенностями психофизического развития, которые получают коррекционно-педагогическую помощь в пункте коррекционно-педагогической помощи (ПКПП). Так как эти дети ослаблены соматически, усвоение программного материала дается им с большими энергозатратами. Необходимо проводить коррекционно-развивающие занятия так, чтобы ребенок не испытывал утомления и удовлетворял свои потребности в движении.

Пункт коррекционно-педагогической помощи – это не просто место, куда на протяжении нескольких месяцев, а иногда и лет ребенок ходит заниматься с учителем-дефектологом, это еще и особый мир, где ребенок не только учится правильно говорить, преодолевать трудности в письме и чтении, но и познает окружающий мир, принимает различные решения, выражает свои чувства, формирует свое мнение об окружающем, взрослеет.

В исследованиях В.Ф. Базарного установлен ряд факторов, отрицательно влияющих на физическое и психическое здоровье детей. К ним относятся такие, как комплекс факторов закрытых помещений и ограниченных пространств; информационно-психогенные факторы; комплекс факторов телесной гиподинамии; комплекс духовных и психических факторов в общении педагогов с детьми; потеря смыслов и интереса в организации образовательного процесса.

В образовательном процессе учащийся испытывает немало трудностей, в числе которых и неудобная мебель (замена наклонной поверхности парты на го-

ризонтальную поверхность стола), и необходимость сидеть в неестественно вынужденной позе, в зажатом-напряженном состоянии, и доминирование «близоруких» книжных способов передачи информации, и отсутствие менее напряженных (энергозатратных) технологий овладения «техникой чтения и письма», и резкое ограничение в учебно-познавательном процессе деятельно-трудовых и конструктивно-рукотворческих принципов обучения, и сенсорно обедненная кабинетная среда обитания, и возрастающее электронно-лучевое облучение детей [1].

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволяет выделить предпочтительные теоретические подходы к вопросу совершенствования проектирования и организации коррекционно-развивающего обучения детей, имеющих нарушения речи.

Прежде всего, на занятиях используется такая организация работы, которая помогает учащимся быстро и качественно усвоить программный материал, не испытывая утомления и сильной усталости. Этому способствует режим динамических поз. Учащемуся разрешается вставать, подходить к учителю, чтобы задать вопрос, уточнить информацию, реализовать свои потребности. Сидя за партой, учащиеся принимают удобную для них позу. Ребенок, который устал сидеть, может работать стоя.

Необходимым условием является соблюдение психогигиены речи. Речь учителя-дефектолога сводится к минимуму, она должна быть четкой с преимуществом основных смысловых носителей речи – глаголов. Основную часть времени занимает речь учащихся, что дает возможность отдыхать слуховому анализатору ребенка и работать речедвигательному.

Обычно на уроках в классе учащийся лишен возможности полностью удовлетворить потребность в высказываниях, поскольку дети с нарушениями речи предпочитают отдалиться и находиться в тени более сильных одноклассников. На коррекционно-развивающих занятиях в условиях адаптивной коррекционно-развивающей среды исключается понятие «зона тишины». Ребенок имеет возможность в своей

речи выразить эмоции — как с положительной, так и с отрицательной модальностью.

Концентрация внимания на занятиях увеличивается с помощью использования разнообразных видов деятельности, включающих различные анализаторы и максимально проявляющие компенсаторные возможности организма ребенка. Традиционно в работе по коррекции нарушения речи используется разнообразный наглядный и дидактический материал, создаются условия для развития ребенка с учетом уровня его исходной подготовленности. Важную роль приобретают показатели возрастных, индивидуально-личностных возможностей ребенка и его интересы, а также в широком смысле показатели здоровья обучающихся.

В век информационной перегрузки ребенок приобретает возможность отдохнуть от вербальных вариантов восприятия программного материала с помощью динамических форм работы. Они позволяют ребенку активно участвовать в процессе обучения, развивать свои двигательные функции, что имеет неоспоримое значение для его общего психического развития. Удивительные возможности движения руки, движения тела в сочетании с речью способствуют эффективному достижению цели, которую ставит учитель-дефектолог. Чем больше педагог подключает тактильные, кинестетические, моторные ощущения детей в коррекционной работе, тем лучше и прочнее усваивается ими материал. Движения, являясь внешним проявлением всякой психической деятельности, оказывают позитивное влияние на развитие мозговых структур.

Мы ориентируемся на оптимистическую гипотезу по отношению к личности учащегося: «принимая его таким, какой он есть, мы делаем его хуже; принимая же его таким, каким он должен быть, мы заставляем его быть таким, каким он может быть».

Адаптивная среда учитывает индивидуальные возможности учащихся; ориентируется на удовлетворение их потребностей и интересов; поддерживает благоприятный психологический климат, эмоциональный комфорт для всех субъектов коррекционно-педагогического процесса; оптимизирует развитие личности, обеспечивает наиболее эффективное ее развитие.

Задачи адаптивной коррекционно-развивающей среды — создать условия для удовлетворения коррекционно-образовательных потребностей ребёнка на основе адаптации процесса обучения к запросам среды; формировать эмоциональное поле взаимоотношений, обеспечивающих уважение к личности ребенка на уровне «дефектолог — учащийся», «учащийся — учащийся», «учащийся — родитель», «дефектолог — родитель»; обеспечить уровень сложности учебного материала в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка.

Принципы коррекционного обучения и воспитания в условиях адаптивной коррекционно-развивающей среды:

— принцип свободы выбора: в любом обучающем или управляющем действии давать учащемуся право

выбора с одним важным условием — оно уравнивается осознанной ответственностью за свой выбор;

— принцип открытости: не только давать знания, но ещё и показывать их границы, сталкивая учащегося с проблемами, решение которых лежит за пределами изучаемого курса;

— принцип деятельности: организовать освоение учащимися знаний, умений и навыков через деятельность;

— принцип обратной связи: регулярно контролировать процесс обучения с помощью системы обратной связи (учитель-дефектолог отслеживает настроенность, уровень заинтересованности, понимания);

— принцип уникальности: признание индивидуальности каждого ребенка [4, с.189–192].

Достижение цели возможно при условии реализации пяти функций адаптации: ориентационной, коррекционной, реабилитационной, функции стимулирования и предупреждения затруднений учащихся в коррекционно-образовательном процессе.

Ориентационная функция — создание условий учащимся для их выбора формирование способности выбирать на основе личностных склонностей и особенностей, формирование умений распознать свои потребности, ценности, установки, способности, склонности и интересы (девиз: «Познай себя»), психические и физические возможности.

Результат: научение школьников использовать привлекаемую о себе информацию для самостоятельных ориентационных действий и саморазвития.

Коррекционная функция — преодоление отставания учащихся (невыполнение требований на одном из промежуточных этапов образовательного процесса), неуспеваемости (длительного невыполнения программных требований, фиксируемого на протяжении значительного промежутка времени), а также отклонения (несоответствия возрастным социальным нормам поведения) и устранение нарушений, дефектов.

Результат: ликвидация обнаруженных затруднений учащихся.

Реабилитационная функция — восстановление уверенности школьников в своих возможностях посредством обеспечения удовлетворения их содержанием и процессом предлагаемой деятельности. Организуемая деятельность должна иметь ситуацию успеха.

Ситуация успеха — совокупность условий, обеспечивающих получение результатов деятельности, осознаваемых и переживаемых учащимися как успешных.

Результат: снятие психологических зажимов, комплексов неполноценности школьников, возникновение у них положительных установок.

Функция стимулирования — побуждение учащихся к разнообразным видам деятельности, на которые их ориентирует педагог. Стимулирование используется для мотивации учащихся и может осуществляться посредством положительного подкрепления; элементов составительности; дополнительных инструкций; уровня трудности учебного материала; способов оценивания знаний; косвенного целеполагания; включения

школьников в процесс диагностирования и оценивания результатов обучения на основе рефлексии своих действий и действий других.

Результат: возникновение у учащихся положительной внутренней и внешней мотивации учения.

Функция предупреждения затруднений – создание условий предупреждения отставания учащихся в учении. Владение учителями-дефектологами компактными и эффективными методиками, позволяющими видеть продвижение учащихся в учении, выявлять их затруднения задолго до завершения курса и вносить соответствующие изменения в содержание и организацию коррекционного процесса.

Результат: достижение каждым учащимся уровня образования в зоне его ближайшего развития [2, с.60–74].

Основными подходами, на которых базируется процесс организации адаптивной образовательной среды, являются системный и деятельностный (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, В.А. Ясвин), с позиций которых выявлены следующие компоненты: коммуникативный, пространственно-архитектурный, социально-личностный и психолого-дидактический.

В адаптивной среде меняется позиция педагога по отношению к ребенку: единственно эффективным способом образовательного взаимодействия является такой, при котором все его участники, юные и взрослые, могут вести себя естественно, принимать других людей и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласовывать свои позиции средством диалога. Единственно эффективным методом управления учением здесь признаётся фасилитация. Учитель-фасилитатор открыт, естественен, пытается взглянуть на мир глазами ребёнка и старается не составлять ни о ком окончательного мнения.

Педагог в адаптивной среде заинтересован в личностном развитии ребёнка и самого себя; принимает множественность субъективных реальностей (точек зрения, ценностей); умеет слушать ребенка и адекватно его воспринимать; не ограничивает личностную свободу ребенка; организует условия для саморазвития личности учащегося; умеет сотрудничать с ним; готов к пересмотру своих ценностей; владеет педагогической рефлексией и постоянно совершенствует своё мастерство; умеет работать в команде учителей.

Коррекционный процесс будет эффективно протекать и управляться при условии, что характер образовательной среды, создаваемой учителем-дефектологом, соответствует актуальному уровню развития учащихся. В образовательном процессе основным психическим механизмом, обеспечивающим его протекание, является интеллект ребенка. Следовательно, основной характеристикой ребенка в учебном процессе является уровень его актуального интеллектуального развития. Образовательная среда должна этому соответствовать, то есть быть не сложнее и не легче по уровню предлагаемого материала. При этом можно выделить четыре основных типа комфортности ребенка в обучении, которые являются основанием

для создания адаптивной коррекционно-развивающей среды: во-первых, интеллектуальная комфортность, когда объем учебного материала, характер его изложения и уровень сложности, стиль общения ребенка соответствуют актуальному уровню его интеллектуального развития, он не чувствует, что чего-то не понимает или не может понять в процессе общения с учителем; во-вторых, темповая комфортность, когда темп всех видов учебной деятельности в группе соответствует собственному темпу деятельности ребенка. Педагог, планируя организацию деятельности ребенка в образовательной среде, должен это учитывать. Если темп предполагаемой деятельности для ребенка высок по сравнению с его собственным темпом, то во время работы он будет испытывать постоянный дискомфорт, ощущение того, что не успевает. Работа в таком режиме может привести к быстрой утомляемости и, как следствие, к ухудшению мыслительных процессов; в-третьих, социальная комфортность, когда ценностные ориентации группы, мотивы других членов группы, иерархическое положение ребенка в группе соответствует внутреннему состоянию его личности и при этом не противоречат целям образования; в-четвертых, учет состояния здоровья детей делает поиск технологий индивидуализации необходимым условием обеспечения эффективности образовательного процесса. Наличие таких гибких технологий в арсенале учителя не допустит выпадения ребенка из учебного процесса по состоянию здоровья.

Таким образом, в деятельности учителя-дефектолога ПКПП появляется новый аспект проектирования, конструирования образовательной среды; на долю учителя, говоря словами Л.С. Выготского, «выпадает активная роль – лепить, кроить, кромать и резать элементы среды, сочетать их самым разным способом, чтобы они осуществляли ту задачу, которую он перед собой поставил» [3, с.209].

Список литературы

1. Базарный, В.Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде: истоки, подходы к профилактике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/libris/lib_b/utom100.html. – Дата доступа: 17.07.2023.
2. Выготский, Л.С. Биологические и социальные факторы воспитания / Л.С. Выготский // Педагогическая психология: хрестоматия: учеб. Пособие /сост. Б.Б. Айсмондас. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – С. 208–316.
3. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
4. Ямбург, Е.Я. Школа для всех: адаптивная модель: теоретические основы и практическая реализация / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.

Дата поступления в редакцию: 17.08.2023