

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК: 376

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Андреева И.В.,
Лузинова И.И.

Санкт-Петербургская Академия
постдипломного педагогического образования

Наукова стаття розкриває комплексний супровід дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти. Зазначений процес тільки розвивається в Росії і повні можливості розвитку даного напряму розкриваються в публікації.

Научная статья раскрывает комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Отмеченный процесс только развивается в России и полные возможности развития данного направления раскрываются в данной публикации.

Memoir reveals complex support children with disabilities in inclusive education. The award process is only developed in Russia and the full capabilities of this area revealed in this publication.

Ключові слова: інклюзивна освіта, дитина з обмеженими можливостями здоров'я, психолого-медико-педагогічний супровід дитини з обмеженими можливостями здоров'я в умовах інклюзивної освіти, Федеральні державні стандарти освіти, інтегроване навчання.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, Федеральные государственные стандарты образования (ФГОС), интегрированное обучение.

Keywords: inclusive education, a child with disabilities, psychological, medical and educational support for children with disabilities in inclusive education, the federal state educational standards (GEF), integrated learning.

Образование – это долгий профессиональный путь ребенка, формирующий Человека. Современные подходы к образованию – гуманитарно-гуманистические (В.Г.Воронцова, С.Г.Вершловский и др.), холистический, глобальный (И.Ю.Алексашина), обращают педагогику не только лицом к ребенку, но и к первоначальному смыслу (в Древней Греции педагог – человек, провожающий ребенка в школу). Учитель в современном образовании должен стать помощником, другом ребенка на пути образования. В Словаре живого Великорусского языка В.И.Даль определяет понятие «провождать», «сопровождать» как «идти вместе; быть на пути товарищем; вести, указывая дорогу; служить или охранять на пути». Современные ученые трактуют сопровождение как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действие в котором несет сам субъект (А.П.Тряпицына и Е.И.Казакова), как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора (Л.Г.Тарита). Феномен сопровождения высвечивает и выявляет наиболее актуальные, с точки зрения учёных, проблемы образовательного процесса в целом и всех его членов в частности. Можно утверждать, что коррекционная педагогика является родоначальником комплексной помощи ребёнку, сопровождения ребёнка в образовательном процессе, так как более 200 лет в российской системе специального образования развивается модель взаимодействия специалистов разного профиля; взаимодействия, направленного на всестороннюю диагностику уровня и потенциала развития ребенка и проектирование целесообразных коррекционно-развивающих программ. Но только в последнее время в российской педагогике была продекларирована необходимость и начала развиваться отечественная система сопровождения развития любого ребенка, вне зависимости от того, какой системе образования он принадлежит. Раннее сопровождение развития, сопровождение развития в общеобразовательной школе, целевое сопровождение различных «групп риска», сопровождение в системе специального образования, сопровождение одаренных детей стали элементами одной системы, своеобразными гарантами права ребенка на полноценное развитие. Можно выделить несколько источников создания современной отечественной системы сопровождения:

- ✓ опыт комплексной помощи и поддержки детей в системе специального учреждения;
- ✓ опыт функционирования специализированных служб, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую медико-социальную поддержку детей и их родителей (консультативные службы, коррекционные центры, диагностические центры, службы «Доверие», кризисные службы и т.д.);
- ✓ многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- ✓ разработки координационных, научно-методических и экспертных советов, обеспечивающих развитие образовательных учреждений;

✓ исследования различных крупных вузовских научных центров; реализация в стране международных программ по созданию системы сопровождения учащихся (более 40 лет в Европе развивается система сопровождения учащихся, хорошо согласованная с системой «консультирования» и «тьютерства» в США и других странах);

✓ опытно-экспериментальная и инновационная работа различных групп педагогов-психологов, социальных педагогов, валеологов, коррекционных педагогов.

Этот опыт нашёл своё отражение в Федеральных Государственных образовательных стандартах (ФГОС) второго поколения. Стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Стандарт направлен на обеспечение

- равных возможностей получения качественного начального общего образования;
- демократизации образования и всей образовательной деятельности, в том числе через расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, использования различных форм образовательной деятельности обучающихся, развития культуры образовательной среды образовательного учреждения;

- условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья;

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;

- гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

- формирование основ умения учиться.

Достаточное внимание в ФГОС второго поколения уделяется коррекционной работе в образовательном учреждении, которая должна быть направлена на реализацию индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы начального общего образования. Она должна отражать систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, создание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания. Проблема психолого-педагогического сопровождения становится актуальной и для общеобразовательной школы. Выбор "стратегии сопровождения", в отличие от (парадигмы поддержки, содействия) может быть продиктован своеобразием образовательного пространства образовательного учреждения, целями и задачами, методами работы педагогического коллектива. Это наиболее эффективный подход создания условий для решения учащимся множества принципиально важных задач: образовательных, социально-психологических, социализации, задач своего интеллектуального и личностного развития. Организуя психолого-педагогическое сопровождение, необходимо ориентироваться на работу с объектом, где объектом выступает образовательный процесс, предметом - социально-психологические условия. Педагоги, психологи, родители не воздействуют на ученика своими специфическими способами и приемами, а взаимодействуют с ним, рассматривая различные пути решения тех или иных проблем. На первый план выступает педагогическое взаимодействие, понимаемое как преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Педагог и воспитанник, включенные в педагогическое взаимодействие, выступают наиболее активными элементами, что позволяет говорить о них как о субъектах педагогического процесса, влияющих на его ход и результаты. Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность, которая задается ценностями, задачами и методами личностного самоопределения школьника, задачами профессионального и личностного роста педагога и ведет к изменению отношения участников образовательного процесса к самому себе, друг другу, к изменению образовательного пространства, деятельности в нем. Психолого-педагогическое сопровождение решает проблему соорганизации деятельности всех участников образовательного процесса, где педагоги, психологи другие специалисты соратники в разработке стратегии сопровождения ученика, нахождения наилучшего сочетания приспособления школьной среды к ученику и ученика к школьной среде. Роль педагога среди участников сопровождения основная. Ведущая. Он организатор последовательной организации ученика на пути интеллектуального и этического развития. Психолог помогает субъектам образовательного процесса наладить взаимодействие, освоить индивидуально-значимые и ценностные методы познания. Общения, понимания себя и других, делать осознанные выборы. Родитель выполняет роль носителя определенных микрокультурных ценностей, его воздействия носят регулирующий характер. Результатом взаимодействия участников образовательного процесса является модернизация образовательной среды. Практика показывает, что взаимодействие, сотрудничество специалистов психолого-педагогического сопровождения невозможно, если не

определена общая цель деятельности и места взаимодействия. Целью, как правило, выступает создание условий для развития ученика, а местом взаимодействия могут быть различные виды педсоветов (деловая игра, круглый стол, дискуссия, семинары, творческие отчеты, методические дни и т.д.), совещания, советы, конференции, мероприятия проводимые для учащихся и родителей и др, на которых педагоги, психолог и другие специалисты выступают как равные участники, часто как соведущие. Основными формами совместной работы взрослых участников проектирования - творческие группы, клубы. Большое значение в модели сопровождения отводится психолого-педагогическому консилиуму, т.к. эта форма наиболее полно обеспечивает единый подход в учебно-воспитательной работе к конкретным ученикам, делает знания об учащемся более разносторонними и объективными. Что позволяет более конкретно планировать задачи и программу помощи отдельному учащемуся. Все чаще на современном этапе развития образования употребляется термин «инклюзивное образование». Термин «инклюзивное» (включенное) образование часто используется в последнее время для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. Следует отметить, что в развитых странах этот термин не только известен, но и закреплен законодательно, а само инклюзивное образование поддерживается многими международными организациями (например, ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ). Инклюзию в этих странах определяют как "принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению". Как правило, обучение в таких образовательных учреждениях учитывает, что дети обладают разными способностями. Ребята с ограниченными возможностями участвуют во всех школьных мероприятиях (спортивные соревнования, представления, конкурсы, экскурсии). Индивидуальное детское обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми теми, кто может оказать такую поддержку. Интеграционные процессы начались в России лишь в 90-е гг. XX в. благодаря ее вхождению в мировое информационное и образовательное пространство. Сегодня специальное образование в нашей стране пока еще не соответствует общепринятым международным нормам в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Для нашей страны задача интегрированного обучения требует своего решения на государственном уровне. О возможности реализации интеграционных процессов заявлено, но система образования не имеет при этом ни экономической поддержки, ни необходимой готовности (кадровой, духовно-нравственной, содержательно-организационной) массового образования к их осуществлению. Более того, насильственное насаждение интеграции, закрытие специальных (коррекционных) образовательных учреждений для ускорения этого процесса и экономии средств дискредитируют идею интеграции, затрудняют процесс освоения обществом ее нравственных основ. В настоящее время в массовых общеобразовательных школах России находится много детей с проблемами в развитии. Это вынужденная интеграция (псевдоинтеграция). Ее причинами являются: отсутствие специальных (коррекционных) образовательных учреждений; их удаленность от места проживания ребенка и его семьи; нежелание родителей обучать ребенка в специальном учреждении; волевое решение органов управления образованием без одновременного создания соответствующей инфраструктуры в массовой школе. Проблема интегрированного обучения является в настоящее время дискуссионной, так как интеграция имеет свои положительные и отрицательные стороны. Хорошо, что дети с особыми образовательными потребностями не будут изолированы от общества, но плохо, что в массовых школах возможности специального интегрированного обучения ограничены. Готова ли массовая общеобразовательная школа принять детей с проблемами в развитии, готов ли учитель оказать специальную психолого-педагогическую помощь, имеются ли специалисты для этого, как психологически совместить разные группы детей, как организовать условия для подготовки детей с ограниченными возможностями к жизни в условиях массовой школы – эти и другие проблемы требуют внимательного изучения и взвешенного решения. Следует учитывать при этом и мнение родителей, которые по-разному относятся к интеграции, особенно в принудительном ее варианте.

В последние годы в Москве, С.-Петербурге и некоторых других крупных городах России началась работа по изучению и практическому психолого-педагогическому сопровождению детей с сенсорными и двигательными нарушениями в массовой школе, чему способствует и положительный зарубежный опыт. Можно выделить несколько ключевых вопросов интегрированного обучения:

- Кто учится, т. е. для каких групп детей с ограниченными возможностями интегрированное обучение в массовой школе доступно и благоприятно?
- Где, т.е. каковы организационные формы возможного обучения детей с ограниченными возможностями в массовой школе (в специальном классе общеобразовательной школы, в обычном массовом классе, в реабилитационном центре и т. д.)?
- Чему, т. е. каково содержание специального образования в условиях интеграции, каковы варианты обучения, возможности гибкого перехода с одного варианта на другой?
- Когда, т. е. каковы сроки начала интегрированного обучения (в дошкольном, младшем школьном или среднем и старшем школьном возрасте)?
- Кто учит, т. е. какова должна быть подготовка учителя массовой школы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, каковы функции специального педагога и специального психолога в общеобразовательной школе?

В настоящее время в России развиваются две формы интеграции: интернальная и экстернальная. Интернальная интеграция — это интеграция внутри системы специального образования. Например, слабослышащие дети и дети с тяжелыми нарушениями речи могут обслуживаться практически одним составом специалистов. Зарубежная практика свидетельствует о целесообразности такой интеграции при условии расположения той и другой категории детей в разных, но находящихся поблизости учебных корпусах. Дети с нарушениями интеллекта, имеющие дополнительные нарушения (например, нарушения сенсорной сферы), интегрированы в соответствующие специальные (коррекционные) образовательные учреждения для глухих (слабослышащих) или слепых (слабовидящих) детей, где обучаются в отдельных

классах. Экстернальная интеграция предполагает взаимодействие специального и массового образования.

Но даже в крупных городах, в том числе и Санкт-Петербурге, рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья недостаточно развит, в малых городах и селах дети-инвалиды нередко остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам. Традиционной формой обучения детей-инвалидов остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. В этих учреждениях накоплен бесценный опыт по индивидуальному сопровождению учащихся, по включению детей с различными степенями дефекта (как правило, в рамках школ одного вида) в систему общеобразовательной работы, по использованию различных педагогических и коррекционных технологий, позволяющих каждому ученику раскрыть свои индивидуальные возможности. В образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья неотъемлемой составляющей входит медико-социально-педагогическое сопровождение. Современной специальной педагогике России принадлежит инициатива и некоторый практический опыт подготовки детей с сенсорными нарушениями (с нарушениями зрения и слуха) к обучению в условиях массовой общеобразовательной школы (Н.Д.Шматко и др.).

Интегрированное обучение незлышащих детей в обычном классе массовой школы – относительно новое явление для российского образования. до недавнего времени незлышащие и слабослышащие попадали в массовые образовательные учреждения редко и в известной мере случайно. Это была либо вынужденная и поэтому малоэффективная интеграция, вызванная особыми социально-экономическими и культурными условиями в СССР и России (отсутствие на больших территориях специальных детских садов и школ, низкий уровень диагностики), либо интеграция наиболее одаренных детей с нарушенным слухом в среду слышащих. В настоящее время процесс интеграции детей с нарушенным слухом становится регулярным явлением, он неуклонно расширяется и осуществляется с соблюдением особых требований к образовательной среде, в которую помещается ребенок.

Родители незлышащих и слабослышащих выбирают для своих детей обучение в массовой общеобразовательной школе по разным причинам:

- отсутствие достаточной информации о системе специального образования для ребенка с нарушенным слухом;
- престижность посещения ребенком с нарушенным слухом образовательного учреждения общего назначения;
- объективная оценка готовности ребенка с нарушенным слухом к обучению в массовой школе;
- нежелание отправлять ребенка в специальную школу, являющуюся в большинстве случаев учреждением интернатного типа.

Выбор родителей независимо от конкретных мотивов достоин понимания и уважения, однако для образования и развития ребенка с нарушенным слухом интеграция в обычные классы массовой школы эффективна лишь для небольшой части детей — для тех, кто благодаря ранней диагностике и своевременным коррекционным занятиям приблизился по уровню речевого и общего развития к возрастной норме (И.М.Гилевич, Л.И. Тигранова). Незлышащим и слабослышащим детям, обучающимся в массовом образовательном учреждении, следует одновременно получать специальную сурдопедагогическую помощь, которую должны оказывать дефектологические кабинеты, сурдологические центры, консультативные пункты при специальных школах. Интегрированное образование детей с нарушениями зрения в массовой общеобразовательной школе в нашей стране пока редкое явление, так как ни сами дети, ни образовательные учреждения общего назначения не готовы к такому сотрудничеству. Помимо экономических, организационных и педагогических условий интегрированное образование ребенка с особыми образовательными потребностями требует для него и условий психологического комфорта в новой среде. Проблема личностного благополучия ребенка в условиях изменения социальной ситуации развития подчас решается не просто даже тогда, когда ребенок не имеет отклонений в развитии. Ребенок же с ограниченными возможностями, попадая в другую среду, оказывается перед весьма сложными личностными проблемами (проблема общения, социального взаимодействия, социальной идентификации и др.), которые не всегда легки для решения и обычному школьнику. Массовое образовательное учреждение, принимая умственно отсталого ребенка, должно быть готово разделить ответственность за его судьбу, обучение и воспитание с его родителями, учителями-дефектологами. Умственно отсталые дети сегодня достаточно часто поступают в массовые детские сады и общеобразовательные школы. Родители хотят, чтобы их ребенок, несмотря на характер диагноза, воспитывался с нормально развивающимися детьми. Следует в любом случае уважать выбор родителей. Воспитатель и учитель должны быть профессионально готовы к встрече с таким ребенком и взаимодействию с ним. Умственно отсталый ребенок в группе или в классе нормально развивающихся детей требует особого к себе отношения. Однако воспитатель или учитель массового учреждения не должен этого подчеркивать перед остальными детьми. Педагогу следует помочь ребенку освоиться в коллективе сверстников, постараться подружить его с детьми. Важно выбрать для него такое место в классе, чтобы в случае затруднений ему легко было оказывать помощь. Ребенок должен посылно участвовать в работе класса (группы), не задерживая темп ведения урока, занятия. Нельзя допускать, чтобы что-либо важное осталось не понято, так как это может привести к недопониманию учебного материала в дальнейшем. Педагог общеобразовательного учреждения должен учитывать при обучении умственно отсталого ребенка особенности его познавательной деятельности. Новый учебный материал, необходимый для усвоения, нужно делить на маленькие порции и представлять для усвоения в наглядно-практических, деятельностных условиях, закрепление проводить на большом количестве тренировочных упражнений, многократно повторять усвоенное на разнообразном материале. Обучение умственно отсталого дошкольника и школьника в массовом учреждении требует повседневного участия родителей, так как основную часть коррекционной работы проводят именно они. Ребенку необходима регулярная специализированная помощь олигофренопедагога, а родителям и учителю — его консультации. Деятельность по поддержке лиц с ограниченными возможностями — это непрерывный педагогически целесообразно организованный процесс образования с учетом специфики развития личности человека с особыми

потребностями на разных возрастных этапах, в различных слоях общества и при участии всех социальных институтов и всех субъектов воспитания и социальной помощи. Отклонения в развитии приводят к «выпадению» (Л.С. Выготский) из этого социально и культурно обусловленного пространства, нарушают связь с социумом, культурой как с источником развития.

Эта деятельность имеет междисциплинарный характер, связана как с системой школьного, так и внешкольного образования. Она тесно связана с экономическими, политическими и личностными условиями жизнедеятельности человека, с государственной социальной политикой, коммуникативными возможностями индивида в сфере социальной жизни на всех уровнях социума. Она осуществляется усилиями специалистов различных профилей и выступает как система медико-социально-педагогического патронажа, формируется как часть системы специального образования, призванная влиять на улучшение условий для развития детей с ограниченным потенциалом возможностей, а также детей, чье развитие обусловлено действием множественных факторов риска. Медико-социально-педагогический патронаж предполагает широкий спектр долгосрочных мер комплексной реабилитационной помощи, ориентированных на семью ребенка с отклонениями в развитии и осуществляемых в процессе согласованной («командной») работы специалистов разного профиля. Он представляет собой единство диагностики, информационного поиска и помощи в выборе образовательного маршрута, проектирования индивидуальных реабилитационных программ, первичной помощи в реализации планов.

Комплексный медико-социально-педагогический патронаж осуществляется психолого-педагогическими медико-социальными учреждениями и службами, создаваемыми как в структуре государственной системы образования и социальной защиты, так и вне их с привлечением возможностей учреждений негосударственного сектора: общественных объединений, ассоциаций, благотворительных фондов. Дополняя работу государственных структур, они иницируют новые подходы к организации социального пространства помощи детям с отклонениями в развитии, которое ориентировано на создание долгосрочных мер социального обслуживания их семей на междисциплинарной основе. Базовой основой медико-социально-педагогического патронажа являются психолого-медико-педагогические комиссии (консультации), психолого-медико-социальные центры, диагностические и реабилитационные центры, логопедические пункты, службы раннего и домашнего обучения. Комплексный медико-социально-педагогический патронаж предполагает координацию своей деятельности с научно-методическими учреждениями и другими образовательными структурами, а также с учреждениями систем здравоохранения и Социальной защиты населения. Система медико-социально-педагогического патронажа реализует собственную деятельность по следующим направлениям:

- ✓ помощь в выборе индивидуального образовательного маршрута с привлечением возможностей всех действующих образовательных структур как государственной, так и негосударственной систем образования;
- ✓ разработка и реализация коррекционно-развивающих программ в работе с детьми, находящимися за рамками образовательного пространства;
- ✓ реализация специальных программ для обучения родителей и включения их в коррекционно-педагогический процесс;
- ✓ обеспечение целостного мультидисциплинарного подхода к обучению и социализации ребенка на основе взаимосвязи между отдельными аспектами помощи (медицинским, психологическим, социально-бытовым педагогическим), составляющими единый комплекс и вместе с тем являющимися самостоятельными компонентами;
- ✓ содействие развитию образовательных систем в рамках совместных проектов, направленных на создание вариативных инновационных форм обучения и социализации детей;
- ✓ реализация современных педагогических технологий в сфере учреждений системы специального образования;
- ✓ поддержка общественно-педагогических инициатив, направленных на совершенствование правовых гарантий для свободного развития ребенка в соответствии с его возможностями;
- ✓ привлечение средств массовой информации для освещения инновационных подходов в области специального образования, содействующих повышению статуса человека с ограниченными возможностями в структуре современного общества.

Становление в нашей стране системы медико-социально-педагогического патронажа является сегодня одним из признаков развития системы специального образования, формирования новой модели комплексной поддержки ребенка с отклонениями в развитии в условиях семьи, предполагающей активное (субъект-субъектное) участие всех членов семьи в реабилитационном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с. Составители: С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фаина
2. Психология глухих детей. Сборник. /Под ред. И.М.Соловьева и др. - М.: Педагогика, 1971.
3. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. — М.: АРКТИ, 2005.
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. –М.: АРКТИ, 1999.
5. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др. под ред. Н.М.Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

6. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

УДК: 376-056.262-056.36-053.4:37.064:316.77

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бабич Н.М.

Інститут спеціальної педагогіки НАПН України

Стаття розкриває особливості формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями зору та інтелекту. Дане питання є неоднозначним, про що і йдеться в змісті публікації та висвітлюється стан вивчення даної проблеми в сучасній корекційній педагогіці.

Статья раскрывает особенности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения и интеллекта. Данный вопрос неоднозначен, что и раскрывается в публикации, а также говорится об изучении этой проблемы в современной коррекционной педагогике.

This article paper exposes the special features of formation of communicative skills among children of elder preschool age with some visual and intellectual destructions. The problem is controversial, which is the matter of publication's content, and the status of studying such a problem within the modern correctional pedagogics is also elucidated here.

Ключові слова: комунікативна діяльність, комунікативні навички, діти з порушеннями зору та інтелекту

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, коммуникативные навыки, дети с нарушениями зрения и интеллекта.

Key words: communicative activity, communicative skills, children with visual and intellectual destructions.

Пріоритетним завданням сучасної системи корекційної освіти є створення відповідних умов для розвитку і самореалізації кожної дитини, оскільки за останні десятиріччя відбулось усвідомлення того, що повноцінне спілкування дитини з соціальним оточенням є не тільки головним фактором психічного та соціального розвитку, а і чинником попередження та подолання можливих труднощів на шляху особистісного становлення. Безумовно, повноцінне спілкування не можливе без комунікативних навичок, які формуються у людини в дошкільному віці.

Саме тому на передній план наукових досліджень висуваються такі аспекти спілкування, як комунікативна поведінка, культура спілкування та розуміння, а також ряд теоретичних та практичних питань, в яких комунікативні навички людини набувають особливого значення.

Розглядаючи онтогенез комунікативного розвитку дитини, М. Лісіна зауважує, що спілкування – це процес, у якому дитина за допомогою дорослого засвоює форми взаємодії та способи комунікації [8]. Відповідно у процесі різнопланового спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності та різноманітності; формує й розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії.

Зародження і становлення комунікативної діяльності відбувається упродовж перших семи років життя дитини [3; 8; 9; 10]. Дослідження М. Лісіної та її послідовників підтвердили, що цей період спілкування з дорослим скеровує розвиток дитини, створюючи зону найближчого розвитку, допомагає реалізовувати потенційні можливості [9].

Діти з обмеженими психофізичними можливостями життєдіяльності являють специфічну категорію дітей, що потребує особливої уваги з боку педагогів, але ще більших зусиль потребують діти з комплексними порушеннями, бо поєднання дефектів більш суттєво спотворює розвиток таких дітей, ніж дітей інших категорій в цілому. У дітей з порушенням зором та інтелектом обидва порушення ускладнюють одне одне, створюють специфічні утруднення в сприйманні навколишнього світу. Особливо це негативно впливає на стан емоційно-вольової сфери дитини, спричиняючи психологічний дискомфорт [2; 5; 6;11;13]. Саме в цих випадках, коли дефект зору обтяжений різноманітними супутніми порушеннями та неадекватними соціально-педагогічними вимогами до дитини, може виникнути комунікативна напруженість, яка деформує міжособистісні стосунки, викликаючи високу тривожність, аутичність та своєрідні поведінкові розлади.

У багатьох дослідженнях [4; 5; 11; 12; 13] виявлено, що стан зору впливає на розвиток мовлення. Це пояснюється сповільненістю зорового сприймання й розладами рухової системи при розладах зору. Таким чином, у дітей з порушеннями зору існує ризик зниження рівня мовленнєвого розвитку порівняно з нормально розвиненими дітьми.

У дітей з розумовою відсталістю також часто відмічають грубі розлади мовлення, які важко піддаються корекції та впливають на загальний психічний розвиток таких дітей, ще більше його затримуючи. Відповідно, у них спостерігається недорозвиток комунікативних навичок. Таку властивість мовлення відмічають у своїх працях науковці [1; 5; 6;11]. Попри це, в них існує потреба у спілкуванні з іншими людьми і в пізнанні оточуючого світу. Однак завдяки наслідуванню поведінки інших у них утворюється зазвичай ціла система поведінкових штампів, якими вони користуються у знайомих ситуаціях.

У наукових працях багатьох тифлологів [4; 5; 11;12; 13], які досліджували дітей з вадами зору різних вікових груп відзначається, що в умовах зорової недостатності знижується готовність до інтерсуб'єктної взаємодії, що важливо для формування комунікативних навичок. Порушення зору, обмежуючи комунікативні можливості дитини дошкільного віку,