

УДК 376.36+372.3/.4+159.922.7

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ковригина Л. В.

кандидат педагогических наук, доцент,

Грибукова О. Г.

Новосибирский государственный педагогический университет

У статті аналізуються підходи рішення завдань педагогіки психологічної супроводу учнів перших класів з порушеннями мовлення в загальноосвітній школі.

В статті аналізуються підходи рішення задач психолого-педагогічного супроводження учасників перших класів з порушеннями мовлення в загальноосвітній школі.

In the article approaches of decision of tasks of the psychologo-pedagogical accompaniment of A-ones of students are analysed with allolalias at general school.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, сопровождение, помощь, личность, ребенок, рекомендации, задачи, нарушения речи, коррекционный, психологический.

Ключові слова: психолого педагогічні супровід, супровід, допомога, особа, дитина, рекомендації, завдання, порушення мовлення, корекційний, психологічний.

Keywords: psycho-pedagogical accompaniment, accompaniment, help, personality, child, recommendations, tasks, allolalias, correction, psychological.

Проблема психолого-педагогического сопровождения первоклассника к обучению в школе является одной из самых важных для педагогики и психологии образования, так как от того, как ребенок адаптируется в школе, насколько успешно пройдут его первые месяцы и первый год в образовательном учреждении, зависит не только успешность его обучения, отношение к учению, учителю и сверстникам, но и способность к дальнейшему психическому, личностному и социальному развитию.

Совершенно очевидно, что для школы и ее социально-педагогической и психологической службы задача построения эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей и детских коллективов в период адаптации к школе выходит на первый план.

Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системно-ориентационный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций. Каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решения, опосредованных некоторым ориентационным полем развития. Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект.

Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (ключевое положение «педагогики успеха»); следовательно, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Однако для осуществления права свободного выбора различных альтернатив развития необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

По замечанию Л.М. Шипициной, введение термина «сопровождение» не является результатом научно-лингвистического эксперимента; замена его классическими – помощь, поддержка или обеспечение – не в полной мере отражает суть явления. Имеется в виду не любая форма помощи (а тем более обеспечения), а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Имеется в виду сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого. При анализе термина не менее важно и то, что субъектом или носителем проблемы развития ребенка является не только он сам, но и его родители и педагоги [6].

Следует различать понятия «процесс сопровождения» «метод сопровождения» «служба сопровождения», а также близкие к ним понятия «обеспечение» и «помощь».

Если исходить из того, что сопровождение – это обеспечение, тогда под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Если предположить, что сопровождение – это помощь, то под сопровождением понимается процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения.

Исходя из того, что между методом сопровождения и процессом сопровождения существует определенная связь, под методом сопровождения понимается способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций:

- діагностика сутності возникшей проблеми;
- інформація о сути проблеми и путях ее решения;
- консультація на етапі прийняття рішення и вироботка плану рішення проблеми;
- первична допомога на етапі реалізації плану рішення.

Если сопровождение идентифицировать с понятием организация, то служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения [9].

Основными принципами сопровождения ребенка в условиях жизнедеятельности в образовательном учреждении являются:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»);
- непрерывность сопровождения;
- мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения;
- стремление к автономизации.

Смена или расширение социальной среды и социальных требований к подрастающей личности часто провоцируют различные отклонения в поведении, эмоциональные и нервно-психические нарушения. В этот период особенно важно оказать превентивную и консультативную помощь детям в целях профилактики и коррекции возможной педагогической и психологической дезадаптации. Эту проблему способно решить психолого-педагогическое сопровождение [5].

В процессе психолого-педагогического сопровождения личность ребенка выступает не как пассивный объект воздействия, а как активный субъект взаимодействия с логопедом, психологом, воспитателями, родителями. Ребенку невозможно навязывать какие-либо изменения в нем самом. Только в том случае, если у ребенка будет сформирована мотивация на необходимость личностных, характерологических изменений, процесс психолого-педагогического сопровождения начнет функционировать [5].

Для успешности реализации модели психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями речи в общеобразовательной школе необходимо учитывать ряд факторов [4].

Объективные факторы. Они связаны с реальной системой и последовательностью педагогических действий, направленных на достижение искомого результата;

Субъективные факторы. Эти факторы связаны с субъективными предпосылками профессиональной деятельности. К ним можно отнести: мотивы, направленность, способности, компетентность, умелость, удовлетворенность, творчество;

Объективно-субъективные факторы. Они связаны с организацией педагогической развивающей среды [8].

Процесс психолого-педагогического сопровождения включает в себя семь этапов.

I этап – диагностика психического и речевого развития здоровья ребенка. При этом используется широкий спектр различных методов: тестирование, анкетирование детей, родителей и педагогов, наблюдение, беседа, анализ продуктов труда;

II этап – анализ полученной информации. На основе анализа определяется общее количество проблемных детей в обследуемой группе, которым необходима психолого-педагогическая поддержка;

III этап – совместная разработка рекомендаций для детей, педагогов, музыкального руководителя, инструктора физического воспитания, родителей; составление планов комплексной помощи для каждого участника сопровождения;

IV этап – консультирование всех участников сопровождения о путях и способах решения проблем;

V этап – решение проблем, т.е. выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения

VI этап – анализ выполнения рекомендаций всеми участниками (что получилось? Что не получилось? Почему?):

VII этап – дальнейший анализ развития ребенка (что мы делаем дальше?) [6].

Выделение этих этапов психолого-педагогического сопровождения весьма условно, так как у каждого ребенка своя проблема и для ее решения требуется индивидуальный подход. Однако для решения проблемы необходимы заинтересованность и высокая мотивация всех участников процесса сопровождения: ребенка, родителей, логопеда, учителя, психолога и др. [2].

Таким образом, рассмотрев проблему психолого-педагогического сопровождения, мы можем отметить, что психолого-педагогическое сопровождение является не просто суммой разнообразных диагностических и коррекционных методов, но и выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и ближайшее окружение.

Успешное преодоление речевого недоразвития возможно при условии тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива, единства требований, предъявляемых детям.

Тесная взаимосвязь логопеда, учителей класса, а также учителей музыки, физической культуры воспитанию возможна при условии совместного планирования работы: выбора темы и разработки занятий, определения порядка занятий и их задач. После такой предварительной работы составляются календарные планы как коллективных (подгрупповых), так и индивидуальных занятий, намечаются взаимные посещения занятий с последующим анализом.

Большое значение для правильного планирования работы с первоклассниками имеет не только отбор доступных тем, но и определение последовательности их изучения. Это важно для решения как коррекционных, так и общеразвивающих задач. Например, для формирования у детей навыков изображения округлых предметов в различных видах деятельности целесообразно последовательно знакомить их с приемами изображения при работе по темам «Игрушки», «Овощи», «Фрукты» [3].

При включении в план любой из выбранных тем все субъекты педагогического процесса в начальной школе должны предусматривать актуализацию у детей двух форм речи: активной и пассивной.

Правильным будет такой план работы, который составлен в соответствии с этапом обучения, с уровнем психического, и в частности речевого, развития детей, а также с учетом выявленных при обследовании индивидуальных личностных особенностей каждого ребенка. Данные о классе в целом и о каждом ребенке позволяют наметить как общий план работы со всеми детьми, так и пути оказания индивидуальной коррекционной помощи.

Для успешного преодоления речевых недостатков у детей все специалисты должны работать по единому тематическому планированию [1].

Таким образом, успешное осуществление воспитательно-образовательного процесса с детьми, имеющими недостатки речи возможно при осуществлении сопровождения этих детей. Ведь преодоление речевого недоразвития возможно только при тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива, единства требований, предъявляемых детям.

При этом каждый из участников сопровождения решает свои задачи, что позволяет педагогам осуществлять коррекционно-педагогическое воздействие одновременно. На каждом занятии решаются как коррекционно-воспитательные, так и общеразвивающие и воспитательные задачи. Развитие речи осуществляется всеми специалистами в системе и связано со всеми разделами программы. В результате дети не испытывают перегрузок и не сосредотачиваются на своём дефекте.

Теоретическая идея необходимости помощи в ситуациях развития нашла свое практическое воплощение в работе центров и служб психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей или просто центров и служб сопровождения. Чаще всего центрами сопровождения называют те учреждения в системе образования, которые автономны по отношению к другим образовательным учреждениям и связаны с последними только договорами о сотрудничестве. Службы сопровождения – это структурные подразделения образовательного учреждения, возникающие в его рамках, подчиняющиеся руководству образовательного учреждения и предназначенные для сопровождения детей, воспитывающихся в этом учреждении.

Основной целью работы с детьми с нарушениями речи должно стать создание такой среды, которая может способствовать максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей учеников, предупреждению у них трудностей в речевом развитии, а при необходимости – их своевременному преодолению. Для ее достижения должен быть решен ряд взаимосвязанных задач [7].

Первая из них – диагностическая – состоит в динамическом наблюдении и педагогическом контроле за состоянием речи детей, в раннем распознавании и выявлении неблагоприятных тенденций, задержек и недостатков в ее развитии и их правильной квалификации.

Вторая задача – профилактическая – в самом общем виде может быть охарактеризована как педагогическая помощь для обеспечения нормального речевого развития ребенка.

Третья – собственно коррекционная – задача состоит в своевременном полном или частичном устранении (сглаживании) имеющихся у детей недостатков в речевом развитии [8].

Принципиально важным при решении названных задач является их естественное и органичное встраивание в контекст проводимой в учебно-воспитательной работы. В идеале диагностическая, профилактическая и коррекционная составляющие должны интегрировать в себе формы и средства собственно педагогической работы по развитию речи первоклассников и элементы сугубо логопедического воздействия, причем и те, и другие не переносятся в чистом виде, а претерпевают качественные изменения, трансформируясь в особую диагностико-профилактическую и коррекционно-речевую направленность деятельности педагога-воспитателя общеразвивающего образовательного учреждения.

На практике такая направленность может быть воплощена двумя способами. Первый заключается в том, что специальные (диагностико-профилактические и коррекционные) задачи включаются в образовательную программу, пронизывают ее уже на уровне исходных, базовых установок и целей, а средства реализации одновременно служат и общим целям воспитания и развития ребенка. Второй способ состоит в сложении целей общеразвивающей и коррекционно-речевой работы на уровне организации педагогического процесса (последняя в этом случае выступает как дополняющий компонент) [4].

Благодаря психолого-педагогическому сопровождению у первоклассников с нарушениями речи формируются позитивные ценностно-смысловые установки, позитивное восприятие своей личности, окружающих людей и мира [4]. Развиваются навыки самопознания и управления своими эмоциями, самоконтроля поведения и навыки общения. Также развиваются элементарным навыкам эмоциональной разгрузки (релаксации), выстраивается речь.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Безруких М.М. Ребенок идет в школу /М.М.Безруких, С.П.Ефимова. – М.: Академия, 1996. – 240 с.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию /П.Я.Гальперин. – М.: Просвещение, 1976. – 433с.
3. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи /Г.А.Каше. – М.: Просвещение, 1985. – 232с.
4. Основы теории и практики логопедии /под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968 – 476 с.
5. Семья: психология, педагогика, социальная работа /под ред. А.А. Реана. – М., 2009.
6. Тармаева Г.Г. Развитие речи на занятиях в специализированном детском саду / Г.Г. Тармаева //Логопед. – 2004. – № 2. – С.67-69.

7. Филичева Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду /Т.Б.Филичева, Н.А. Чевелева. – М.: Просвещение, 1987. – 142с.
8. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками /Г.Р.Шашкина, Л.П.Зернова, И.А.Зимица. – М.: Академия, 2003. – 240с.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология /Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. –361с.

УДК 159.922.76-056.264

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

Козинець О.В.,
Кириленко О. В.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

Наукова стаття розкриває психологічні особливості дітей із зайканням, зокрема емоційну сферу зайкуватих. Також в статті перераховані методику по подоланню зайкання.

Научная статья раскрывает психологические особенности детей с заиканием, в частности эмоциональную сферу заикающихся. Также в статье перечислены методики по преодолению заикания.

The scientific paper exposes the psychological characteristics of children with stuttering, including emotional sphere stuttering. Also, the article lists the methods to overcome stuttering.

Ключові слова: зайкання, дошкільний вік, емоційна сфера, методику з подолання зайкання.

Ключевые слова: заикание, дошкольный возраст, эмоциональная сфера, методики с преодоления заикания.

Keywords: stuttering, preschool age, emotional sphere, techniques to overcome stuttering.

Ще за часів Арістотеля людство цікавилось проблемою зайкання. Незважаючи на те, що вивченням зайкання займається багато науковців уже не одне століття, оскільки це порушення враховує багато компонентів, не всі складові цього мовленнєвого порушення досі не є достатньо вивченими. Поширеною сьогодні є думка (В. Кондратенко, С. Конопляста, Т. Морозова, Р. Юрова) про те, що при лікуванні зайкання має бути комплексний психолого-медико-педагогічний підхід. Ми також поділяємо цю думку. Труднощі лікування зайкання полягають ще й у тому, що досі чітко не виявлено той фактор, який є основною причиною зайкання.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченням зайкання займалося і продовжує займатися багато науковців. Одним з перших був І.Сікорський. Вагомі також дослідження таких науковців як М.Брунс, Н.Власова, В.Гіляровський, В.Грінер, А.Євгенова, М.Жинкін, В.Кочергіна, М.Лебединський, А.Поварін, Є.Рау, Н.Самойленко, М.Смирнова, О.Стрельнікова, І.Тартаковський, М.Хватцев, З.Ходорова, В.Шкловський, інші. З українських дослідників варто наголосити на дослідженнях В.Кондратенко, С.Коноплястої, О.Кравцової, З.Ленів, Т.Морозової, Р.Юрової та інших.

Метою статті є спроба здійснення аналізу науково-методичної літератури з точки зору історичного аспекту дослідження проблеми зайкання, психологічних особливостей дітей з зайканням, особливостей розвитку у них емоційно-вольової сфери та методик, які використовуються для подолання даного порушення.

Серед різних визначень, що існують на сьогодні, зупинимось на визначенні Л.Білякової. Зайкання – порушення темпу, ритму, плавності усного мовлення, зумовлене судомним станом м'язів артикуляційного апарату. У більшості випадків зайкання можна розглядати як невроз мовлення, тобто порушення, зрив нормальної нервової діяльності в результаті надмірних подразників нервової системи.

Первинним симптомом при зайканні є порушення темпо-ритмічної сторони мовлення. Одак зайкання не ізольований мовленнєвий розлад. Вторинно у таких дітей частіше за все страждає структура особистості, що приводить до порушення взаємин з тими, хто їх оточує, страху мовлення, зниження самооцінки, а іноді навіть до соціальної ізоляції. Таких вторинних психічних порушень можна уникнути в тому випадку, якщо правильно організувати процес корекційно-виховної роботи.

І.Сікорський, один з перших досконало досліджував проблему зайкання. Автор визначив 19 форм цього порушення. Він тоді назвав зайкання "дитячою хворобою", оскільки встановив, що половина всіх випадків зайкання починається у віці від 2 до 4 років. Інші науковці зазначають, що "чистих" форм зайкання не буває (Н. Власова, А.Євгенова, Г. Неткачев, інші). Найчастіше доводиться зіштовхуватися зі складнощами в диференціації тонічних та клонічних судом. Е. Фрешельс визначає велику різноманітність симптомів зайкання. Спостерігаючи за 14 000 хворими, йому так і не вдалось знайти хоча б у двох осіб аналогічні прояви.

У XIX столітті зайкання розглядали виключно як фізичне порушення, а в XX столітті почали говорити, що зайкання – складне психофізичне порушення, де психологічна сторона має вторинні наслідки, а первинними є фізіологічні [5]. На сьогодні різними науковцями доведено, що зайкання пов'язане з процесом формування особистості (М.Земан, Н. Чевелева, С.Шевченко), тож у своєму дослідженні ми будемо дотримуватися такої позиції, що це порушення варто розглядати комплексно у спектрі особливостей особистості та її діяльності.

У 1839 р. Х.Лагузен довів, що зайкання не викликане недосконалістю мовленнєвих органів. Основними причинами він називав переляк, або наслідування в ранньому дитинстві під час формування мовлення [3]. Пізніше В.Хмельовський