

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В Республике Беларусь все усилия по реализации идей инклюзивного образования подкреплены нормативной правовой базой, закрепляющей права и обязанности участников образовательного процесса [1]. Наиболее важными документами являются Конституция Республики Беларусь, Кодекс Республики Беларусь об образовании.

Традиционно окружающая жизнь, образовательная среда вели себя агрессивно по отношению к детям с нарушениями развития, постепенно вытесняя их за пределы общей системы образования и обычных социокультурных отношений. Одним из оптимальных стратегических направлений выступает интегрированное образование — процесс совместного обучения и воспитания детей с ограничениями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений, — посредством создания дополнительных специализированных условий.

Развитие и расширение интеграционных практик в сфере общего и специального образования позволит не только дать возможность детям с отклонениями в развитии почувствовать себя полноценными членами общества, но и научит обычных детей, не имеющих проблем в развитии, сочувствовать другому человеку, помогать ему. Результаты наблюдений Г. Алфёровой, И. Гилевич, И. Тиграновой, Н. Шматко свидетельствуют, что здоровые дети принимают аномальных детей как партнёров, когда те нуждаются в помощи, что способствует гуманизации взаимоотношений детей.

Основная часть. Включение детей с особыми образовательными потребностями в массовые учреждения образования — это мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья вызван множеством причин различного характера. Их можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигших определённого уровня экономического, культурного, правового развития.

В целях институционализации интегрированного образования нетипичных детей, расширения его пространства можно выделить ряд условий, способствующих реализации данных процессов: 1) устойчивая государственная социальная политика, ориентированная на разработку и реализацию концепций, программ, технологий интеграции в отношении всех членов общества, независимо от уровня их психофизического развития; 2) разработка законодательной базы интегрированного образования; 3) формирование толерантного отношения в обществе к лицам с ограниченными возможностями; 4) своевременное выявление онтогенетических отклонений, реализация практик ранней интервенции и проведение коррекционно-развивающих мероприятий; 5) ограничение практик помещения нетипичных детей в интернатные учреждения; 6) социальная поддержка и помощь семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями.

Широкое распространение служб и центров коррекционной помощи в Республике Беларусь создаёт объективные предпосылки к принятию родителями решения о том, чтобы не отдавать своего ребёнка в коррекционное учреждение образования, а добиваться возможности обучения в учреждениях дошкольного образования общего назначения и общеобразовательных школах. С одной стороны, ранняя помощь способна значительно нормализовать развитие ребёнка с особенностями психофизического развития (ОПФР) и реабилитировать его в той степени, чтобы он был готов к интеграции с общеобразовательной средой. С другой — опыт взаимодействия со службами ранней помощи, самой её идеологией и принципами формирует у родителей стремление к продолжению их ребёнком общеобразовательного маршрута. Таким образом, включение детей с отклонениями в развитии в массовые учреждения образования предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребёнка, успешностью его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде здоровых сверстников. Следовательно, в образовательном пространстве страны должна функционировать чётко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной коррекционной и психологической помощи детям с отклонениями в развитии, включённым в общеобразовательные учреждения. Важный принцип отечественной концепции интегрированного обучения — обязательный коррекционный блок, функционирующий параллельно с общеобразовательным.

Следует подчеркнуть, что не для всех детей с ограниченными возможностями здоровья интегрированное обучение предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует западная статистика и наш отечественный опыт. Интеграция ни в коем случае не может и не должна быть тотальной. Интегрированное обучение может быть показано только той части детей, уровень психофизического развития которых соответствует или близок возрастной норме. Отсюда возникает проблема обоснованного отбора детей для интегрированного обучения. Ещё один принцип концепции —

дифференцированные показания к интегрированному обучению. Являясь ведущей тенденцией современного этапа развития системы специального образования, интеграция не должна подменять собой систему в целом. Это лишь один из подходов, которому предстоит существовать наряду с традиционными и инновационными.

Наиболее адекватными условиями для проведения целенаправленной работы по интеграции детей с отклонениями в развитии располагают комбинированные учреждения образования, имеющие как обычные, так и специальные дошкольные группы. В этих условиях предоставляется возможность эффективно осуществлять интеграцию детей с учётом уровня развития каждого ребёнка, выбирая полезный и возможный путь интеграции, т. е. одну из моделей [2]: 1) комбинированная интеграция — дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, по 1-2 человека на равных воспитываются в массовых группах, получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы; 2) частичная интеграция — дети, ещё не способные на равных со здоровыми сверстниками овладевать образовательным стандартом, вливаются лишь на часть дня в массовые группы по 1-2 человека; 3) временная интеграция — все воспитанники специальной группы, вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития, объединяются со здоровыми детьми для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

Реализация всех этих моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога, который помогает массовым педагогам в организации воспитания и обучения ребёнка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

Полная интеграция может быть эффективна для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному обучению со здоровыми сверстниками. Такие дети обязательно должны получать коррекционную помощь по месту обучения: например, дети с нарушениями речи в логопедическом пункте учреждения дошкольного образования либо в разнообразных центрах, например, дети с нарушенным слухом — в сурдологических кабинетах системы здравоохранения.

Если полная и комбинированная модели интеграции могут быть эффективны лишь для части детей с высоким уровнем психофизического и речевого развития, то частичная и особенно временная формы интеграции целесообразны для большинства детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии, в том числе и для детей с интеллектуальной недостаточностью.

При решении вопроса включения ребёнка с отклонением в развитии в образовательную среду нормально развивающихся детей следует учитывать ряд показателей, которые условно можно разделить на «внутренние» и «внешние». К внешним показателям относится система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребёнка, к внутренним — уровень его психофизического и речевого развития. К внешним условиям, которые обеспечивают эффективную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями, относятся: раннее выявление нарушений (на первом году жизни) и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни, так как в этом случае можно достичь принципиально иных результатов в развитии ребёнка, которые позволят ему обучаться в массовом учреждении; желание родителей обучать ребёнка вместе со здоровыми детьми, их стремление и готовность реально помогать своему ребёнку в процессе его обучения; наличие возможности оказывать интегрированному ребёнку эффективную квалифицированную коррекционную помощь; создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения. К «внутренним» показателям относятся: уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней; возможность овладения общим образовательным стандартом в сроки, предусмотренные для нормально развивающихся детей; психологическая готовность к интегрированному обучению [2].

Эффективное интегрированное обучение возможно только при условии специальной подготовки и переподготовки кадров педагогов общеобразовательных и коррекционных учреждений. Целью такой подготовки является овладение учителями массовых школ и детских садов дефектологическими знаниями и специальными педагогическими технологиями, которые обеспечат возможность квалифицированного обучения детей с отклонениями в развитии в условиях интегрированного обучения.

Ситуация в системе специального образования значительно изменилась в лучшую сторону после того, как в стали открываться Центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР). Значительно снизился процент семей, которые при рождении ребёнка-инвалида принимают решение отказаться от него, определив в дом-интернат. Именно благодаря деятельности ЦКРОиР в семьях преодолевается безысходность, для многих родителей открывается возможность реализовать себя в профессиональной деятельности, вести активную общественную жизнь, а для детей — учиться в общеобразовательной школе, иметь друзей.

Заключение. Отечественной наукой создана оригинальная концепция интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии, разрабатываются вариативные модели интеграции, выявлено, что интегрированное обучение эффективно лишь для части детей с отклонениями в развитии, показана необходимость оперативной разработки правовой базы процесса интеграции, целенаправленной подготовки и переподготовки кадров специалистов.

Список источников

1. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы / Нац. ин-т образования ; рук. проекта А. Н. Коноплёва. — Минск : Четыре четверти, 2007. — 208 с.
2. Коноплёва, А. Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : моногр. / Нац. ин-т образования ; А. Н. Коноплёва, Т. Л. Лещинская. — Минск : НИО, 2003. — 232 с.

Материал поступил в редакцию 04.01.214 г.

УДК 373

М. И. Мусса
ДЦРР № 1, г. Лида

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ С ВОСПИТАННИКАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ОБЛАСТЯМ «РЕБЁНОК И ОБЩЕСТВО», «РЕБЁНОК И ПРИРОДА»

Введение. Эффективность развития личности ребёнка с особенностями психофизического развития зависит от качества содержания образовательного процесса и продуктивного взаимодействия всех его участников. В последние годы в теории и практике дошкольного образования происходит переосмысление традиционных взглядов на развитие детей, ведутся поиски педагогических моделей формирования базиса личностной культуры воспитанников.

Основная часть. Работа была ориентирована на поиск эффективных методов, форм, средств, приёмов, технологий обучения и воспитания при организации занятий с воспитанниками специальной группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) по образовательным областям «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа» в русле преемственности с содержанием первой ступени общего среднего образования.

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам организации занятий по образовательным областям «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа» в русле преемственности с содержанием первой ступени общего среднего образования позволил использовать комплекс методов участия ребёнка в обучении, позволяющий определить характер познавательной деятельности детей и способ усвоения содержания образования (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), определить типы и виды занятий [2].

При организации занятий с детьми использовались различные методы участия ребёнка в процессе обучения. Перечислим наиболее результативные из них: 1) объяснительно-репродуктивный метод применялся, когда нужно было познакомить с чем-то, расширить представления о чём-то, когда учебный материал носил преимущественно информационный характер (при ознакомлении с трудом взрослых, обучении использованию орудий труда, знакомстве со строением тела человека и стадиями человеческого роста) [2]; 2) репродуктивный метод использовался для отработки практических умений и получения навыка при действии по образцу (артикуляционная, дыхательная гимнастики, пальчиковая гимнастика, кинезиологические упражнения); 3) метод проблемного изложения применялся, когда обучение детей логически продолжало ранее изученный или знакомый материал, когда проблемные ситуации, создаваемые на занятии, находились в «зоне ближайшего развития» познавательных возможностей детей (при формировании представлений о материалах: бумага, стекло, тесьма, ленты, нитки; при нахождении предметов, сделанных из определённых материалов; при изучении сезонов, знакомстве с классами животных, нахождении общих признаков и отличий у предметов окружающего мира) [3]; 4) частично-поисковый метод использовался тогда, когда дети по заданию самостоятельно выполняли определённые виды работ (с условной меркой, мнемотаблицами, схемами); 5) исследовательский, или эвристический, метод применялся с учётом уровня развития воспитанников (с подгруппой детей с хорошо развитым интеллектом, так как не все дети могут выдвигать гипотезы в решении задачи или проблемы — в проектной, экспериментальной деятельности).

Все предложенные методы, наряду с обучением, помогали воспитывать правила культуры поведения, устанавливать связь между эмоциональным состоянием и ситуацией, сдерживать проявления злости, гнева, страха в социально приемлемой форме (не кричать, уступить).

Практика показала, что в работе с детьми с ТНР очень важны упражнения, направленные на развитие координации движений и графических навыков, активизацию стволовых структур мозга и межполушарного взаимодействия, на развитие умений действовать по правилу и самостоятельно по заданию взрослого, а также на формирование пространственной ориентировки и мелкой моторики руки. Поэтому в содержание занятий включались приёмы симметричных рисунков, дермолексии, тактильной стимуляции [1].

В целях преемственности со школой формировалось умение работать в команде, умение решать проблемные ситуации, делать выводы, справедливо разрешать споры, признавать ошибки. Происходило это на парных, в микрогрупповых, подгрупповых занятиях. Воспитанники обучались навыкам самоконтроля и взаимоконтроля.