

Список цитируемых источников

1. Егорова Н. А. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста. Барановичи : БарГУ, 2012. 352 с. ; Её же. Анализ профессионально-ориентированных аутентичных текстов = Analysing Professionally-oriented Authentic Texts. Барановичи : РИО БарГУ, 2011. 91 с.
2. Егорова Н. А. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста. Барановичи : БарГУ, 2012. 352 с.
3. Егорова Н. А. Фреймовая структура педагогического дискурса // Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов : матеріали IV Міжнарод. науч.-практ. конф., Ніжин, 19—20 червня 2014 г. Ніжин : ПП М. М. Лисенко, 2014. С. 13—14.

Матеріал посту́пил в редколле́гію 16.01.2015 г.

УДК 375.6: 37.013.77

Н. А. Егорова, И. Е. Гребенько

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Аннотация. Рассмотрена необходимость организации работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Акцентируется внимание на изучении сущности педагогического сопровождения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Выявлены содержание, цели, педагогические условия и методы педагогического сопровождения детей с данными особенностями развития.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности, развитие ученика, педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, педагогические условия.

Введение

Чрезмерная двигательная активность, непоседливость, импульсивность, неумение сосредоточиться на выполнении одного дела — все эти признаки характеризуют гиперактивное поведение. Дети, отличающиеся гиперактивным поведением, часто вызывают нарекания со стороны учителей в школе, так как на уроке они постоянно заняты своими делами, их трудно удержать на месте, заставить

выслушать задание и, тем более, выполнить его до конца. Часто такие дети становятся инициаторами ссор и драк, поскольку не только очень подвижны, но и часто неловки и неуклюжи, толкают, роняют окружающие предметы, а в силу своей импульсивности не всегда могут конструктивно разрешить возникшую ситуацию. Но самая главная проблема не в том, что гиперактивный ребёнок создаёт проблемы для окружающих детей и взрослых, а в возможных последствиях заболевания для самого ребёнка и в социальных девиациях, которые могут усиливаться неподготовленностью педагога к работе с данной группой детей.

По данным разных авторов, гиперактивное поведение встречается довольно часто: от 2 до 20% учащихся характеризуются чрезмерной подвижностью. Исходя из этого, интерес к данной проблеме усиливается, поскольку если 8—10 лет назад таких детей в классе было по одному или два человека, то сейчас — до пяти человек и более. Также следует подчеркнуть особенности синдрома дефицита внимания и гиперактивности (далее — СДВГ). Во-первых, ярче всего он проявляется у детей в возрасте от 6 до 12 лет, и, во-вторых, у мальчиков он встречается в 7—9 раз чаще, чем у девочек. Очень часто у детей, отличающихся гиперактивным поведением, возникают сложности в усвоении учебного материала, и многие педагоги ошибочно мотивируют это недостаточным интеллектом. Однако в большинстве случаев результаты психологического исследования доказывают, что уровень интеллекта таких детей соответствует возрастной норме. При всех существующих проблемах поведения интеллектуальные функции гиперактивного ребёнка не нарушены, и такие дети могут успешно осваивать программу общеобразовательной школы при условии соответствия требований школьной среды возможностям ребёнка. Однако сама система обучения в школе, особенно на первых этапах, является психотравмирующей и приводящей к возникновению у гиперактивных детей дезадаптивных состояний [1].

Таким образом, актуальность нашего исследования выражена в существующих противоречиях: 1) между фактом наличия учащихся с СДВГ в школах и отсутствием планомерной, целенаправленной работы по обеспечению условий педагогического сопровождения данных учащихся; 2) между потребностью педагогов в информации об особенностях проявлений у детей признаков СДВГ и отсутствием методических разработок по данному вопросу.

Основная часть

Цель нашего исследования состоит в выявлении педагогических условий, обеспечивающих педагогическое сопровождение учащихся с СДВГ. Для этого рассмотрим различные подходы к трактовке понятия «педагогическое сопровождение» в научной литературе. Современное понимание процесса сопровождения развития личности многогранно, однако анализ различных взглядов на данное понятие показал, что основной целью сопровождения является оказание индивидууму помощи, необходимой для его успешной социализации, сохранения индивидуальности в сложном меняющемся мире.

Проблемой организации психолого-педагогического сопровождения, определением его содержания занимались следующие исследователи: М. Р. Битянова, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, О. С. Газман, И. В. Дубровина, Е. И. Исаев, Е. И. Казакова, А. И. Красило, В. Е. Летунова, Н. Н. Михайлова, А. В. Мудрик, С. Д. Поляков, М. И. Роговцева, К. Роджерс, Н. Ю. Синягина, В. И. Слободчиков, Ф. М. Фрумин, А. Т. Цукерман, Л. М. Шипицына, И. С. Якиманская и др.

Толчком к возникновению в нашем обществе идеи педагогического сопровождения послужили идеи гуманизации образования. Всестороннее исследование отношения к понятию «воспитание» в отечественной педагогике позволило учёным сделать вывод о том, что только в 90-е гг. XX в. появилось достаточно понятное теоретическое осмысление воспитания в широком смысле как процесса социализации личности. На фоне нового теоретического подхода к понятию «воспитание», олицетворяющего новое, гуманистическое, личностно-ориентированное воспитание, стали появляться такие понятия, как «педагогическая поддержка», «педагогическое сопровождение».

В процессе изучения психолого-педагогической литературы нами было установлено, что авторы по-разному трактуют понятие «педагогическое сопровождение», зачастую отождествляя его с понятием «педагогическая поддержка». 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 педагогического сопровождения, а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума

свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы.

При анализе термина не менее важно и то, что субъектом или носителем проблемы развития ребёнка является не только он сам, но и его родители и педагоги. По мнению Н. М. Борытко, если педагогическая поддержка предусматривает определение интересов воспитанника, выявление способов преодоления затруднений в совместной деятельности педагога и воспитанника, то педагогическое сопровождение предполагает инициативу воспитанника в выборе оптимальных решений по выходу из проблемной ситуации. Задача педагога в этом случае — создать и развить разносторонние условия для возможности принятия воспитанником лучшего разрешения возникшего затруднения [2].

В современную отечественную педагогику понятие «педагогическая поддержка» ввёл О. С. Газман. В 1995 г. он представил основные концептуальные положения о педагогической поддержке, определяя её как «превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным, профессиональным, этическим выбором» [3].

М. В. Бышева подчеркивает, что именно понятие «педагогическая поддержка», которое наиболее полно отвечает гуманистическим подходам к взаимодействиям в образовании в соответствии с изменяющейся социокультурной ситуацией, стало исходным для появления нового термина «педагогическое сопровождение».

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 несёт сам субъект.

Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития

субъекта (ключевое положение «педагогика 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. Исходя из этого, Л. М. Шипицына, М. А. Жданова, Е. И. Казакова под сопровождением понимают метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора — множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития [4].

Следовательно, в теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребёнка в каждом конкретном случае выступает и сам ребёнок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребёнка. С. И. Ожегов даёт следующее определение: «Сопровождать — следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [5].

В рамках нашего исследования под педагогическим сопровождением учащихся с СДВГ мы понимаем специально-организованную целенаправленную профессиональную деятельность сопровождающего, направленную на создание благоприятных психолого-педагогических условий, необходимых для успешного обучения учащихся.

Сопровождение как процесс и социально-психологический феномен рассматривается исследователями в качестве деятельности (целостная, системно-организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребёнка), метода (обеспечивает создание условий для принятия личностью оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора), технологии (последовательное выполнение чётко определённых действий), взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого.

Анализ существующих подходов к организации работы с детьми с СДВГ позволил нам выделить три взаимосвязанных направления сопровождающей деятельности педагога в школе:

– осуществление анализа учебной среды школы с учётом тех требований, которые она предъявляет к возможностям ребёнка и уровню его развития; систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребёнка и динамики его развития в процессе школьного обучения;

– определение психологических и педагогических критериев эффективности обучения и развития школьника и создание социально-психологических условий для развития его личности и успешного обучения;

– создание специальных социально-психологических условий детям, имеющим проблемы в развитии, обеспечивающих максимальный эффект развития в данной обстановке.

Реализация данных компонентов должна быть направлена на достижение цели сопровождения — создание в рамках объективно данной ребёнку среды условий для его максимального в данной ситуации личностного развития.

Условиями педагогического сопровождения выступают: 1) предупреждение возникновения проблем развития ребёнка; 2) помощь (содействие) ребёнку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации (учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями), в освоении значимых и наиболее ценных методов познания, общения и понимания себя и других; 3) психологическое обеспечение образовательных программ; 4) развитие психологической культуры учащихся, родителей, педагогов.

Нами были выделены следующие методы психолого-педагогического сопровождения: 1) профилактика; 2) диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг)); 3) консультирование (индивидуальное и групповое); 3) развивающая работа (индивидуальная и групповая); 4) коррекционная работа (индивидуальная и групповая); 5) психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей); 6) экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

Основными принципами сопровождения ребёнка в условиях жизнедеятельности в образовательном учреждении являются: 1) рекомендательный характер советов сопровождающего; 2) приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребёнка»); 3) непрерывность сопровождения; 4) мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения; 5) стремление к автономизации.

Ведущей идеей сопровождения выступает положение о необходимой самостоятельности ребёнка в решении актуальных для его развития проблем, именно поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения центра сопровождения могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за решение проблемы остаётся за ребёнком, его родителями или лицами, их заменяющими, педагогами, близким окружением. Очевидно, что если одна из сторон «субъектного четырёхугольника» не может принимать участие в принятии решения (например, из-за отсутствия у ребёнка родителей или некомпетентности окружения), то функции этой стороны принимают на себя другие носители проблемы. Чем более компетентен в решении своих проблем ребёнок, тем больше прав на окончательное решение должно быть именно у него. Приоритет полномочий решения здесь может быть определён в следующей последовательности: ребёнок и его родители, педагоги, окружение. На разных стадиях развития проблемы специалисты системы сопровождения могут стремиться дополнить своими советами «неработающие» элементы системы.

Принцип «на стороне ребёнка» повторяет название известной монографии Ф. Дальто (1985 г.), в нём отражено базовое противоречие метода сопровождения. Очевидно, что виновником любой проблемной ситуации развития ребёнка выступает не только социальное окружение или природный генотип ребёнка, но и особенности его личности: в проблемных ситуациях ребёнок часто бывает не прав. Казалось бы, справедливость требует объективного анализа проблемы, однако не стоит забывать, что на стороне взрослых их жизненный опыт, многочисленные возможности независимой самореализации, множество социальных структур и организаций. Очень часто на стороне ребёнка только он сам и специалист системы сопровождения, который призван стремиться решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребёнка.

Ребѣнку должно быть гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекратит поддержку ребѣнка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден. Этот принцип означает также и то, что дети, находящиеся под постоянным воздействием факторов риска, будут обеспечены непрерывным сопровождением в течение всего периода их становления.

Принцип мультидисциплинарности требует согласованной работы команды специалистов, проповедующих единые ценности, включѣнных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов.

Одним из самых сложнореализуемых принципов является стремление к автономизации. С одной стороны, автономность центра выступает гарантом защиты от административного давления со стороны руководства или педагогов школы на рекомендации центра. Ни для кого не секрет, что педагоги часто именно в стремлении избавиться от неугодного ребѣнка обращаются за консультацией в центр и бывают серьёзно раздосадованы, если их требования не удовлетворяются специалистами. С другой стороны, сотрудники независимого, автономного центра оказываются недостаточно информированными о реальной жизни школы, им труднее установить контакт с педагогами по сравнению с сотрудниками службы, которые являются членами педагогического коллектива.

Поэтому в практике наиболее часто имеет место модель, для которой характерно наряду с крупными независимыми Центрами сопровождения создавать в учреждениях образования службы или группы сопровождения. В состав последних могут входить самые разные педагогические работники школы или детского дома: воспитатели, классные руководители, социальные педагоги, педагогические организаторы, учителя, объединѣнные в группу по принципу осуществления деятельности общего или тематического сопровождения учащихся или психолого-педагогического консилиума.

Заключение

Таким образом, педагогическое сопровождение учащихся с СДВГ отражает сложную систему выстраивания педагогом-профессионалом эффективного взаимодействия с ребѣнком, имеющим особенности психического развития в процессе обучения.

Выявленные педагогические условия, обеспечивающие педагогическое сопровождение учащихся с СДВГ, направлены на оказание ученику помощи, необходимой для его успешной адаптации, сохранения индивидуальности в сложном меняющемся мире и успешного освоения образовательных и бытовых ситуаций в ходе процессов обучения и социализации.

Список цитируемых источников

1. Егорова Н.А. Организация педагогического общения в школе = Organising Pedagogical Communication at School. Барановичи : РИО БарГУ, 2011. 63 с.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
3. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: Мирос, 2002. 296 с.
4. Шипицына Л. М., Казакова Е. И., Жданова М. А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребёнка: пособие для учителя-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2003. 528 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М. : ИТИ Технологии, 2003. 944 с.

Материал поступил в редколлегию 20.01.2015 г.

УДК 372.8

Т. В. Казакевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи

ВЫЯВЛЕНИЕ ОДАРЁННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ ИХ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассмотрен анализ работы учителей трудового обучения по выявлению и развитию одарённых школьников. Обобщены основания для преобразования содержательного обеспечения школьного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в аспекте развития одарённости школьников в процессе их трудовой и технологической подготовки. Дано разъяснение стратегиям организации и осуществления трудового обучения одарённых школьников. Представлены результаты диагностики осведомлённости учителей трудового обучения образовательных учреждений г. Барановичи о стратегиях организации и осуществления