

Винникова, Е.А. К вопросу о содержании образовательного процесса детей дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии /Е.А.Винникова // Збірник наукових прац Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка: сб. науч. тр / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Кам.-Под. нац. ун-т ім. Івана Огієнка; за ред. О.В.Гаврилова, В.І.Співака. – Вип. 15. Серія: соціально-педагогічна. - Кам'янець-Подільський: Аксиома, 2010 г. – С. 217-222.

УДК 376 – 056. 24

Е.А.Винникова

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

В статье приводится обоснование состава образовательных областей для детей дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии, обучающихся в условиях учреждений нового типа.

Ключевые слова: дошкольники с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии, образовательный процесс.

В Республике Беларусь центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее - центр) - учреждение нового типа, обеспечивающее получение специального образования лицами с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями в соответствии с их познавательными возможностями. В Законе Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» от 18.05.2004г. даны следующие формулировки: «тяжелые физические и (или) психические нарушения - это физические и (или) психические нарушения, подтвержденные в порядке, установленном законодательством, выраженные в такой степени, что получение образования в соответствии с образовательными стандартами (в том числе специальными) является недоступным, и возможности обучения ограничиваются получением основ знаний об окружающем мире, приобретением навыков самообслуживания, получения элементарных трудовых навыков и элементарной профессиональной подготовки»; «множественные физические и (или) психические нарушения – это два и более физических и (или) психических нарушений, подтвержденных в порядке, установленном законодательством»[1]. Таким образом, данная категория детей характеризуется сложной структурой дизонтогенеза, в составе которой не менее двух первичных нарушений, не позволяющих усваивать специальные программы.

Обучение таких детей является сложным и специфическим процессом, поскольку они имеют нарушения интеллекта, моторики, поведения, деятельности и всей личности в целом. Это обуславливает особые образовательные потребности, следовательно, создание специального программного обеспечения образовательного процесса.

В настоящее время в Республике Беларусь создан учебный план для центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, учебные программы для учащихся 1 – 9 классов. Однако не определены предметные области обучения, отсутствует учебный план, программа для дошкольников, воспитывающихся в таких центрах. Это не позволяет осуществлять преемственность в обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии.

Анализ имеющейся практики свидетельствует о том, что учителя-дефектологи, воспитатели центров сталкиваются с определенными трудностями при определении содержания программ для дошкольников. В настоящее время специалисты сами разрабатывают индивидуальные программы, которые часто не имеют четкой цели и строго определенных предметных областей. Педагоги испытывают значительные трудности в планировании работы.

Возрастная периодизация каждого отдельного человека зависит от условий его развития, особенностей созревания морфологических структур, ответственных за развитие, а также от внутренней позиции самого человека, определяющей развитие на более поздних этапах онтогенеза. Для каждого возраста существует своя специфическая социальная ситуация, свои ведущие психические функции и своя ведущая деятельность. Паспортный возраст и возраст актуального развития не обязательно совпадают даже в норме. В настоящее время принята возрастная периодизация согласно которой возраст от 3 до 7 лет является дошкольным. Однако, учитывая, что дети с тяжелыми и (или) множественными нарушениями в развитии (ТМНР) значительно запаздывают со своими сензитивными периодами, мы считаем целесообразным осуществлять обучение и воспитание таких детей в дошкольных группах центров с 3 лет до 8 лет. Продлить обучение в дошкольном отделении предлагают и коллеги из России (Л.Б. Баряева, И.М.Бгажнокова, Д.И.Бойков, А.П.Зарин, С.В.Комарова, Е.Т.Логинова) [2].

Содержание нашей программы предполагает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей. Программный материал рассчитан на пятилетний срок обучения и охватывает различные направления коррекционной работы. Программа имеет концентрическое построение, т. е. содержание материала из года в год закрепляется, постепенно углубляется и усложняется с учетом изменившихся возможностей и динамики развития каждого ребенка.

Важным элементом обучения и воспитания детей с выраженным нарушением интеллекта является диагностика уровня их развития. Даже минимальные изменения в знаниях, характере выполнения действий, в общении и др. следует своевременно выявлять и на их основе строить дальнейшую работу. С результатами наблюдений необходимо знакомить родителей для координации совместных усилий специалистов и воспитания в семье.

Мы предлагаем следующий состав образовательных областей для детей дошкольного возраста с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или)

психическими нарушениями в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: самообслуживание; я и мир; сенсорная стимуляция; коммуникация; предметно-манипулятивная деятельность; игра; изобразительная деятельность; музыкально-ритмические занятия; адаптивная физкультура.

В учебном плане для 1-4 классов центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации есть учебный предмет «Основы жизнедеятельности». Он включает следующие разделы: «Мое жизненное пространство», «Самообслуживание», «Окружающая меня природа», «Я среди людей», «Транспорт и техника вокруг меня», «Я отдыхаю». На наш взгляд, целесообразно в дошкольном возрасте ввести предметную область «Самообслуживание» (1-3 периоды обучения), а затем расширить ее и ввести предметную область «Я и мир» (4-5 периоды обучения). Таким образом, с одной стороны будет соблюдаться принцип постепенного усложнения материала, принцип концентрического построения программ, с другой стороны сохранится преемственность между программами для детей дошкольного и школьного возраста.

Важное место в процессе развития личности любого ребенка играет гигиеническое образование, умение оперировать социально-бытовыми навыками, необходимыми в самообслуживании и способствующими коммуникации детей с социальной средой.

Самообслуживание – вид бытового труда, включающий гигиенический уход за собой, уход за своей одеждой, вещами, жилищем и т. д. Обучение навыкам самообслуживания позволяет эффективно решать задачи расширения представлений и знаний детей об окружающих вещах, сенсорного воспитания, развития речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

Формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития является для самих детей и их родителей жизненной необходимостью. На самообслуживание ориентирована вся коррекционно-педагогическая деятельность в условиях центра. Задача специалистов и родителей – помочь этим детям обрести максимально возможную независимость в рамках удовлетворения основных жизненных потребностей, овладеть необходимыми умениями, позволяющими обслуживать себя и проявлять бытовую самостоятельность.

Содержание программы по данному разделу ориентировано на обучение гигиене тела, приему пищи, одеванию и раздеванию, на формирование элементарных представлений о правилах безопасного поведения в быту (через приемы практического взаимодействия).

Категория детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития крайне разнообразна по структуре, степени и характеру проявлений, в связи с этим достаточно сложно выработать какие-либо единые подходы к обучению и сопровождению таких детей с учетом всех факторов, в том числе и по формированию навыков самообслуживания.

Планирование работы в данном направлении ведется с учетом уровня развития каждого ребенка, с опорой на сильные его стороны, сохраненные механизмы психики и компенсаторные возможности. После поступления ребенка в учреждение необходимо определить уровень помощи, в которой нуждается ребенок по данному разделу программы:

- совместное действие, осуществляемое «рука в руку» с ребенком, сопровождаемое пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- частичная помощь действием (последнее действие ребенок осуществляет сам);
- педагог помогает начать действие, а продолжает и заканчивает ребенок самостоятельно при контроле взрослого;
- ребенок осуществляет действие сам от начала до конца, опираясь на пошаговую речевую инструкцию педагога;
- ребенок осуществляет действие сам, если программа действия выведена на предметный уровень (например, при одевании на каждом стуле лежит по одному предмету одежды в нужном порядке);
- ребенок осуществляет действие полностью самостоятельно.

Критерием выбора программного материала является его полезность для ребенка. Объектом действий педагога является ребенок, а не программа. Педагог адаптирует свой замысел к возможностям и потребностям ребенка, условиям его окружения, индивидуализирует требования, методы, дидактические средства и темп работы.

В основу раздела программы положена система пошагового обучения (Брюс Л. Бейкер, Алан Дж. Брайтман). Преимущество пошаговой системы состоит в том, что она позволяет быстро и эффективно обучить ребенка с особенностями развития определенному навыку именно в том возрасте, и в том объеме, в котором этот навык формируется в случае обычного развития.

При формировании навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития может использоваться система поощрений (внимание, пищевое подкрепление — любимая еда или питье, любимые занятия и т.п.). Вся работа по формированию у детей навыков самообслуживания в условиях центра осуществляется на занятиях и вне занятий (в ходе обычного взаимодействия с ребенком). Все общение с ребенком педагог должен строить на доступном для него языке, учитывая уровень его речевого развития.

Содержание предметной области «Я и мир» (4-5 периоды обучения) связано с развитием соматогнозиса (осознание собственного тела, его строения, положения в пространстве), а также самообслуживанием, дающим независимость от окружающих в сфере простых повседневных задач и позволяющим удовлетворять свои простые способности (физиологические, в еде, одежде, личной гигиене, самоориентации). Кроме того, данная предметная область включает разделы «Я как член семьи», «Я и окружение», «Я и природа». Этот раздел задуман как открытый перечень ситуаций, в которых может оказаться ребенок. Содержащиеся в нем темы помогут познавать на

опыте и изучать окружение, воздействовать на него, выполнять разные роли согласно общепринятым нормам; будут поддерживать максимальное развитие автономии, самостоятельность действий и формирование практических навыков.

В силу тяжести и полиморфности сенсорных, интеллектуальных, двигательных, поведенческих расстройств у данной категории детей способность к вербальной экспрессии отсутствует или существенно ограничена. Среди них значительное число «неговорящих», находящихся на довербальном уровне развития речи. Низкий уровень коммуникативной и социально-бытовой компетентности, отсутствие прагматических коммуникативных навыков и адекватных способов становления социального взаимодействия объективируют их в качестве субъектов затрудненного, дефицитарного общения, «псевдокоммуникации». Общение с дошкольниками с ТМНР односторонне, осуществляется при пассивной роли «неговорящего» собеседника. Это в свою очередь ухудшает качество жизни детей, поскольку не позволяет дифференцировано и точно выражать собственные желания и потребности, существующие как внутри, так и вне обиходно-бытового контекста.

Все это объясняет необходимость введения предметной области «Коммуникация». Содержательно-методический аспект образования детей с отсутствием либо ограничением вербальной экспрессии раскрывается зарубежными авторами с позиций нормализации жизнедеятельности людей с ограничениями. Их коммуникация неудовлетворительная. Она сводится к не – или малоразборчивым коммуникативным сигналам, интерпретация которых возможна в силу сверхчувствительности и наблюдательности окружающих. Это в свою очередь ухудшает качество жизни, поскольку не позволяет ясно и точно выражать собственные желания и потребности как внутри, так и вне обиходно – бытового контекста, за рамками повседневных действий, снижает вариативность контактов с собеседниками (мало – и незнакомыми взрослыми, сверстниками).

Сложившаяся в условиях образовательной практики центра система обучения коммуникации детей дошкольного возраста данной категории несовершенно, поскольку:

- подкрепляется «ложным» отождествлением коммуникации исключительно с вербальными средствами общения и сопровождается необоснованным ожиданием от ребенка устной речи. Дошкольники, как правило, находятся на довербальном этапе развития речи и оперируют аморфными лепетными словами, звуковыми комплексами и подражаниями;

- принимает во внимание преимущественно попытки намеренной коммуникации детей, игнорируя неумышленные «коммуникативные» проявления воспитанников, находящихся на предкоммуникативном этапе развития; сосредотачивается на степени сформированности вербальных средств общения, дифференцируя содержание программного материала для «речевых» и «безречевых» детей; не учитывает возможности восприятия, понимания и

степени самостоятельности, способов инициирования коммуникативных сигналов в силу тяжести и множественности нарушений;

- ориентируется на развитие невербальных форм коммуникации лишь на начальных этапах обучения, отдавая приоритет стимуляции речевого развития, что в конечном результате подменяется реализацией методов и приемов логопедического воздействия;

- строится на диагностической основе в контексте реализации онтогенетического подхода, сосредоточенного на возрастных нормативах развития коммуникативной функции, установлении актуального уровня владения коммуникативными умениями, что правомерно и оправданно в отношении детей младенческого и раннего возраста; игнорируется средовый подход к оценке коммуникативных возможностей и планированию обучения;

- воплощается в учебно-тренировочных ситуациях, выступающих в качестве одной из ведущих организационных форм обучения; реализуется посредством приемов репродуктивного, подражательно-исполнительского характера, замещающих и вытесняющих естественные методы и приемы обучения коммуникации.

Мы уже говорили о том, что сензитивные периоды у детей с ТМНР не совпадают с нормой. Поэтому на наш взгляд, целесообразно проанализировать, что происходит в психическом развитии ребенка раннего возраста.

Для раннего детства характерно такое взаимоотношение отдельных функций, при котором аффективно окрашенное восприятие, и поэтому через аффект приводящее к действию, является доминирующим, находится в центре структуры, вокруг которого работают все остальные функции сознания. Если все сознание ребенка раннего возраста работает на пользу восприятия, если восприятие складывается как новое в данном возрасте, то, очевидно, что самых высших успехов ребенок раннего возраста достигает, не в области памяти, внимания, мышления, а в области восприятия. Если восприятие является доминирующей функцией сознания, то оно поставлено в максимально благоприятные условия развития. Если все сознание действует на основе восприятия, то последнее у детей раннего возраста развивается раньше остальных функций.

Доминирование восприятия означает некоторую несамостоятельность, зависимость от других функций. Сознать для ребенка раннего возраста — еще не означает воспринимать и перерабатывать воспринимаемое с помощью внимания, памяти, мышления. Все эти функции еще не дифференцировались, они действуют в сознании целостно, подчиняясь восприятию настолько, насколько участвуют в его процессе. Память у ребенка в раннем детстве проявляется в узнавании, а мышление — в умении восстанавливать связь, но исключительно в данной ситуации. Мышление представляет собой наглядно-практическое переструктурирование ситуации наглядно воспринимаемого поля. Мыслить для ребенка данного возраста не значит вспоминать. Связных воспоминаний из эпохи раннего детства обычно в сознании не сохраняется, настолько своеобразно организована память и настолько мало участвует она во всей деятельности сознания. Память выдвигается на первый план в последующих возрастах. В этом возрасте господствует наглядное аффективно окрашенное восприятие,

непосредственно переходящее в действие. Если память реализуется в активном восприятии (узнавании), то она выступает как определенный момент в самом акте восприятия, являясь его продолжением и развитием. Внимание также проходит через призму восприятия.

Все вышесказанное позволяет говорить о том, что включение в учебный план предметной области «Сенсорная стимуляция» не вызывает сомнения. Полисенсорная основа восприятия, стимулирование двигательных реакций совершенствуют чувственное восприятие, а значит, позволяют ребенку с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями более адекватно познавать окружающий мир. Мы предполагаем выстроить программу с учетом и на основе идей Э.Джин Айрес о сенсорной интеграции.

При нормальном психическом развитии к концу раннего возраста (на третьем году жизни) начинают складываться новые виды деятельности, которые достигают развернутых форм за пределами этого возраста и начинают определять психическое развитие. Это игра и продуктивные виды деятельности (конструирование, лепка, графика, живопись, декоративно-прикладное искусство). Поскольку у детей с особенностями психофизического развития отмечается более медленный темп развития, несовпадение с сензитивными периодами, то у дошкольников с ТМНР ведущая деятельность еще предметно-манипулятивная. Поэтому мы сочли необходимым в учебном плане в возрасте 3-6 лет (1-3 периоды обучения) отразить данный момент, ввести предметную область «Предметно-манипулятивная деятельность», как ведущую в данном возрасте при данном нарушении. Затем заменив ее на предметную область «Игра» (4-5 период обучения).

«Изобразительная деятельность» является продуктивным видом деятельности. В продуктах изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями проявляются особенности их психического и эмоционального развития, отношение к изображаемому, потенциальные возможности.

Целенаправленное накопление и изучение работ детей дошкольного возраста с ТМНР позволяет выделять общие для данной категории детей и индивидуальные особенности психического развития, зоны актуального и ближайшего развития, динамику. Систематическое изучение процесса выполнения изображений способствует более глубокому изучению особенностей их деятельности. Таким образом, изобразительная деятельность выступает как средство изучения детей.

С другой стороны, изображение объектов, явлений окружающего мира предполагает их целенаправленное, эмоциональное изучение, познание на полисенсорной основе, с последующим выделением приемов и действий, необходимых для получения их изображений. Многочисленные вариации получения изображения и их повторы, использование традиционных и нетрадиционных способов получения изображений, разнообразных материалов, совместная деятельность детей и педагога способствуют формированию знаний

об окружающем мире, максимальному развитию психики детей, эмоционально-волевой сферы, целенаправленной деятельности и умения действовать с предметами и их изображениями (оперировать как реальными предметами, так и их образами).

В данном случае изобразительная деятельность выступает как средство коррекции познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и целенаправленной деятельности детей с ТМНР, и формирования знаний об окружающем мире.

Изобразительная деятельность готовит детей дошкольного возраста с ТМНР к целенаправленному восприятию иллюстраций в детских книгах, наглядных материалов, используемых в учебно-воспитательном процессе, и повышает эффективность воздействия образовательной среды.

Изучение композиционных построений осуществляется как при действии с реальными предметами, так и при восприятии наглядных материалов, иллюстраций. Специально подготовленные контуры, таблоидный трафарет и вариации работы с ними делают работу по композиционной деятельности доступной для детей с ТМНР.

По содержанию занятия изобразительной деятельностью в ЦКРОиР должны соответствовать видам и жанрам изобразительного искусства.

Содержание занятий предполагает тесную взаимосвязь всех видов изобразительной деятельности: объемные изображения предметов (лепка, конструирование), действия с плоскими изображениями (аппликация, рельефная лепка), плоскостные изображения (живопись, графика) и различные виды деятельности: изображение по показу, по поводу натуры, с образца, с использованием готовых контурных плоских моделей отдельных объектов.

При разработке содержания занятий прослеживаются межпредметные связи с предметно-практической деятельностью и сенсорным воспитанием.

Поскольку изобразительное искусство является единственным видом продуктивной деятельности, доступным в данном возрасте, мы сочли необходимым ежедневное занятие тем или иным его видом.

Предметная область «Музыкально-ритмические занятия» является целесообразной и значимой составляющей коррекционно-педагогического процесса в условиях центра. Музыка как искусство ритма и звука исторически признана средством разностороннего воздействия на человека. Формирующее начало музыкальной ритмики обуславливается сочетанием движения и музыки. Несмотря на широкий спектр нарушений психофизического развития у данной категории детей, при организации музыкально-ритмических занятий целесообразно выявлять и учитывать потенциальные положительные возможности участия в музыкально-ритмической деятельности. Коррекционные возможности музыкально-ритмических занятий с дошкольниками с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития заключаются, прежде всего, в вызывании позитивных эмоций, активизации потребности в элементарном познании окружающего мира через включение в доступную музыкально-ритмическую деятельность, создание условий для удовлетворения потребности в движении различной интенсивности.

Занятия по предметной области «Адаптивная физкультура» с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями направлены на укрепление их здоровья, развитие двигательных, умственных и компенсаторных способностей, коррекцию имеющихся отклонений. Поэтому их также необходимо включить в учебный план для этой категории детей.

Литература

1. Закон Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)». - № 285-З. - 18.05.2004г.
2. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы/ под ред.И.М.Бгажноковой. – М.: Гуманитар.изд.ВЛАДОС, 2007. – 181с.

This article presents a number of educational areas for children of preschool age with severe difficulties, who are taught in educational institutions of a new type.

Key words: preschool children with severe and multiply difficulties, educational process.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ