

К вопросу о новой теории коррекционно-развивающего образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями

Ребенок с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями (далее — с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями) сложен, многомерен. Объективно необходимым является межпарадигмальный диалог, привлечение различных наук (философии, педагогики, психологии, медицины, социологии), что позволит объективировать научное знание о ребенке. В связи с этим представляется современным и значимым выдвижение *феноменологически-гуманистической парадигмы* как новой теории коррекционно-развивающего образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

Теоретическими подходами педагогической системы коррекционно-развивающего образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями являются: на *философском уровне* — **экзистенциально-феноменологический подход** (Дж. Беркли), позволяющий освободиться от предубеждений и выводов, обосновывающий необходимость и возможность обучения всех детей без исключения; **синергетический** (И. Пригожин, Г. Хакен), отражающий поиск нелинейных, неоднозначных решений, сотрудничество различных специалистов и их кооперацию; **аксиологический** подход (А.Г. Асмолов), признающий ценность всех детей независимо от их успехов в жизни; на *общенаучном уровне* — **системный** подход (Т.В. Анохин, И.В. Блауберг, Б.С. Гершунский, Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский), отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность всех звеньев педагогической системы коррекционно-развивающего образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями; целенаправленность и систематичность формирования жизненно значимых способов действий,

предполагающих достижение ребенком конкретного результата; совокупность принципов, методов и приемов коррекционно-развивающего образования; **гуманистически-ориентированный подход** (А. Маслоу, С. Рождерс), подчеркивающий преобладание социального перед когнитивным в обучении детей данной категории, признающий здоровьесберегающие технологии и экологию детства, отражающий воспитывающий характер обучения; *на теоретическом уровне* — **деятельностный подход** (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн), в котором особое значение для нашего исследования приобретает включение детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями в различные виды практической деятельности, поэтапное (пошаговое) формирование способов действий на полисенсорной основе; **компетентностно-ориентированный подход** (А.Л. Андреев, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.В. Хуторской, Т.Л. Лещинская), основанный на выделении жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, формирование социального опыта в специально созданных практических ситуациях и перенос этого опыта в новые условия; *на конкретно-научном уровне: концепции компенсации* (И.П. Павлов, П.К. Анохин, Л.С. Выготский), *коррекционной работы* (Ж.О. Декроли, М.Монтессори, А.Н. Граборов, В.П. Кащенко), *социализации* (Л.С. Выготский, Б.Д. Парыгин, И.А. Коробейников); *на конкретно-научном уровне* — **прагматический подход** (Д. Дьюи), признающий прикладную направленность в образовательном процессе, накопление и реконструкцию опыта с целью углубления его социального содержания, формирование жизненно необходимых способов действий, повышающих функциональные возможности различных органов и систем; **потребностный подход** (П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), базирующийся на удовлетворении витальных потребностей, на стимулирующем воздействии (сенсорная стимуляция), психодинамической разгрузке, поддерживающей коммуникации, непрерывности образования (образование через всю жизнь); **интегративный подход** (М.Н. Берулава, К.Ж. Гуз,

А.Я. Данилюк, В.Р. Ильченко, Г.Ф. Федорец, С.Т. Шацкий), признающий размытость границ обучения на специально организованных занятиях и в повседневной жизнедеятельности и основывающийся на витагенном обучении, на максимально возможном развитии жизнеспособности ребенка [2].

Перечисленные теоретические подходы позволили определить *феноменологически-гуманистическую парадигму* — новую теорию в науке, позволяющую обосновать и построить на ее основе педагогическую систему непрерывного коррекционно-развивающего образования детей, а в последующем, мы предполагаем, и взрослых с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Суть данной теории состоит в следующем: *мы принимаем* как данность феномен — ребенок с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, человеческая сущность которого значительно пострадала (речь идет о детях, имеющих два и более психофизических нарушения, например, интеллектуальную недостаточность (умственная отсталость) в выраженной степени (умеренная или тяжелая) и нарушения функций опорно-двигательного аппарата), и *признаем* возможность его обучения, ориентируясь не на нарушения, а на способности к развитию; направления процесса обучения задает нам **гуманистический подход** в образовании, где главным для нас является такое обучение ребенка, которое позволяет не навредить его здоровью (здоровьесберегающие технологии), обучая, учитывать его экологию (экологию общения, экологию понимания, экологию поведения), а также подчеркивает преобладание социального развития перед когнитивным и признает воспитывающий характер обучения.

Основными этапами реализации феноменологически-гуманистической парадигмы являются: *этап безоговорочного принятия* ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями; *этап налаживания контакта*; *этап наблюдения за предпочтениями* ребенка и их фиксация; *этап отбора потребностей*, которые в последующим станут содержательным ядром жизненных компетенций (*функциональная, ситуационно-поведенческая и поддерживающе-коммуникативная*); *этап поиска та-*

ких методов и приемов обучения, которые бы отвечали его предпочтениям; *этап включения во взаимодействие (интеракция)*; *этап формирования видов деятельности и способов действий*, являющихся инструментальным ядром жизненных компетенций, *этап постоянной поддержки и помощи* с целью активизации деятельности самого ребенка.

В контексте новой научной теории мы попытались дать **иное определение** категории детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Существенным отличием нового определения от имеющегося является то, что мы коренным образом меняем акценты и исходим не из количества и характера их нарушений, т. е. имеющихся недостатков, а из способа функционирования и степени самостоятельности таких детей. **Дети с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями** — это категория детей, для большинства которых характерен совместный со взрослым способ действий либо действия по подражанию. Степень самостоятельности в различных сферах деятельности варьируется от 75 % до 100 % поддерживающей помощи со стороны взрослого и напрямую зависит от понимания различными специалистами его жизненных потребностей и умения профессионалов сформировать жизненные компетенции.

Жизненная компетенция — это многоуровневая категория, которая формируется на протяжении всей жизнедеятельности человека, начиная с семьи, взаимоотношений с окружающими, проходит этапы социализации, приобретает жизненный опыт, осваивает ценностные ориентиры, профессиональные навыки, благодаря воспитанию, образованию [1].

Жизненные компетенции рассматриваются в структуре образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями как способность и готовность к использованию прагматических знаний, умений и навыков, **необходимых** ребенку в обыденной жизни, благодаря формированию доступных ему базовых способов коммуникации, социально-бытовой адаптации, благодаря подготовке, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме [3].

Литература

1. Варенова Т.В. Структурирование жизненных компетенций у детей с особенностями психофизического развития / Т.В. Варенова // Международная научно-практическая интернет-конференция «Формирование личности ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях меняющегося мира»: [электронный ресурс]. URL: <http://itdsel.bspu.unibel.by> (дата обращения: 14.01.2013).

2. Лисовская Т.В. Теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями / Т.В. Лисовская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 4 (52). – Т. 2. – С. 68–74.

3. Логинова Е.Т., Лисовская, Т.В. Формирование жизненных компетенций — новая задача образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями // Е.Т. Логинова, Т.В. Лисовская // Хабаршы. «Арнайы педагогика» сериясы (Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия «Специальная педагогика»). – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2014. – № 2(37). – С. 67–72.