

Т.В. Лисовская

доктор педагогических наук, доцент,
начальник учебно-методического управления
Академия управления при Президенте Республики Беларусь
(Минск, Республика Беларусь)

Разноуровневое содержание образования дошкольников с особенностями психофизического развития с учетом принципа инклюзивности

Созданное правовое и научно-методическое обеспечения обучения детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) в Республике Беларусь и накопленный двадцатипятилетний опыт работы в условиях образовательной интеграции позволяет говорить об определенных достигнутых результатах в обучении данной категории детей. Однако специалисты понимают, что достигнутые успехи – это уже успехи прошлого, надежный фундамент, первооснова. Требуется кропотливая и серьезная работа, направленная на дальнейшее совершенствование **содержательного аспекта** обучения детей с ОПФР, что обусловлено несколькими *факторами*:

- современная система образования характеризуется не только развитием национальных традиций, но и включением в международную систему, осмыслением и принятием установок, обозначенных в документах различных международных организаций;

- развитие науки связано с трансдисциплинарностью, универсальностью используемых понятий, обменом профессиональными знаниями и взаимообогащению каждой из смежных наук, в том числе педагогики;

- более 80 % обучающихся с ОПФР в 2019 году получают образование в условиях образовательной интеграции;

- контингент детей, обучающихся в условиях интегрированного (инклюзивного, совместного) обучения, изменился: вариативнее и многообразнее стали сочетания нарушений у детей, увеличилось количество обучающихся, имеющих инвалидность (с тяжелой степенью выраженности нарушений), появились дети с новыми сочетаниями нарушений.

Актуальность исследования разноуровневого содержания обучения как условия формирования *жизненных и социализационных* навыков у детей дошкольного возраста с ОПФР обусловлена наличием **противоречий**:

- между признаваемой необходимостью совершенствования содержания обучения детей с ОПФР на основе формирования жизненных и социализационных навыков и недостаточностью научного осмысления разноуровневого содержания обучения таких детей на уровне дошкольного образования;

– между требованиями индивидуального осмысления при прогнозировании и проектировании содержания педагогической работы из-за вариативности сочетаний нарушений и предшествующих условий формирования жизненных и социализационных навыков у детей с ОПФР, определения сфер общих воздействий при групповой форме работы и необходимостью научного обоснования и разработки разноуровневого содержания обучения;

– между предпочтениями родителей, социума в усилении формирования компетенций практического характера у детей с ОПФР, необходимых для снижения зависимости от окружающих и максимально возможной самостоятельной жизни и недостаточностью методических разработок и алгоритмов по повышению их социальной включенности.

Таким образом, актуальность исследования определяется, с одной стороны, гетерогенностью категории детей с ОПФР, а с другой – недостаточностью теоретического обоснования разноуровневого содержания обучения как условия формирования у них *жизненных и социализационных* навыков.

Категория детей с ОПФР очень вариативна и разнородна. Дети от раннего до старшего дошкольного возраста даже в рамках одной категории, например, с нарушением слуха или с тяжелыми нарушениями речи, имеют очень различные потребности в обучении, а, следовательно, нуждаются в создании различных условий для их удовлетворения, создавать которые необходимо с момента выявления нарушения, с самого раннего возраста ребенка. Исследователи отмечают, что раннее выявление особенностей психофизического развития способствует своевременному проведению необходимых психолого-педагогических и медико-социальных мероприятий [1]. В научных исследованиях отмечается вариативность проявлений различных нарушений, а также ведется поиск психологических и педагогических оснований для выделения вариантов развития внутри определенной категории детей. Как правило, основанием для такого деления является структура трудностей (степень дефицита познавательных и социальных способностей), а также определение образовательных потребностей, как общих, так и особых для каждой группы нозологической категории.

Образовательной парадигмой выступает организация такого обучения, когда достигается соответствие *цели и содержания* обучения индивидуально-личностному смыслу. Одним из средств реализации данного посыла является разработка разноуровневого содержания обучения детей дошкольного возраста с ОПФР.

Основанием для распределения детей с ОПФР на группы может служить уровень сформированности *жизненных и социализационных* навыков, а также определение условий для их дальнейшего формирования. При отборе содержания важным элементом является **функциональность**, которая подразумевает возможность немедленного

использования навыка при необходимости. *Жизненные и социализационные* навыки являются средством достижения относительной жизненной автономности детей с ОПФР и подразумевают психосоциальное развитие ребенка.

Только при выявлении показателей функционирования обучающихся, находящихся на одном уровне, и сфер для индивидуального воздействия возможна оптимально эффективная организация образовательного процесса детей с ОПФР, предполагающая учет общих и особых образовательных потребностей [2]. Таким образом, важным становится уровневый характер описания образовательных результатов при организации обучения детей с ОПФР.

Итак, теоретическими основаниями разноуровневого содержания обучения детей дошкольного возраста с ОПФР как условия формирования жизненных и социализационных навыков являются: транспредметная основа понятия «жизненные навыки», «социализационные навыки», дидактический принцип соответствия содержания обучения уровню развития ребенка; уровневый подход к оценке выраженности нарушений развития у ребенка с особенностями психофизического развития; уровневый характер описания образовательных результатов [1].

Жизненные и социализационные навыки у детей дошкольного с ОПФР являются результатом обучения и характеризуют способность к решению конкретных задач повседневной жизни и способность к полноте участия в жизни общества. На индивидуальном уровне состоят из таких компонентов, как включенность в группу, включенность в деятельность и субъективного компонента.

Исходным положением при создании разноуровневого содержания обучения детей дошкольного возраста с ОПФР стало понимание приоритета социального статуса ребенка с ОПФР путем освоения *жизненных и социализационных навыков*, которые предполагают включение в систему социальных отношений и доступной деятельности, повышение его субъектности. В основу выделения **4 уровней** сформированности *жизненных и социализационных навыков (сенсомоторный, конкретный, упорядоченный, достаточный)* у детей дошкольного возраста с ОПФР положена дифференциация образовательных потребностей каждой категории детей. Разноуровневое содержание обучения на основе обучения жизненным и социализационным навыкам предполагают содержательное структурирование для 4 групп детей с разным уровнем сформированности жизненных и социализационных навыков. Следовательно, в основу дифференциации положены **социальные основания**, а не клинические, что позволит содержательно наполнить индивидуально-личностное обучение детей раннего и дошкольного возраста с ОПФР. Можно говорить о таком содержании обучения, в основе кото-

рого лежит обучение ребенка с ОПФР успешно функционировать, развивать значимые функции. Реализуется не номинативное, декларируемое, а истинное обучение [3].

Таким образом, разноуровневое содержание обучения базируется на учете следующих социальных оснований: актуального состояния сформированности *жизненных и социализационных* навыков, образовательных потребностей ребенка, необходимых условий для их удовлетворения и на прогнозе педагогической работы, который учитывает разный уровень возможностей в обучении.

Список литературы

1. Кобрина Л.М., Ильина Г.М. Проблема выявления нарушения слуха у детей раннего возраста // Здоровье ребенка: тез. докл. и сообщений III междунар. конф. «Ребенок в современном мире». – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1996. – С.37–39.

2. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Трансдисциплинарная методология опережающего исследования проблем специальной педагогики // Педагогическая наука и образование. – 2018. – № 1 (22). – С. 27–35.

3. Коробейников, И.А., Бабкина Н.В. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 3–13.

4. Социальное развитие и адаптация в обществе лиц с психофизическими нарушениями: моногр. / науч. ред. А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская. – Гродно, ЮрСа-Принт, 2018. – 326 с.

С.М. Лосева

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина

Обучение и воспитание умственно отсталых дошкольников

Понятие «умственно отсталый ребенок», принятое в отечественной и в зарубежной дефектологии, определяет категорию детей, которых объединяет наличие органического повреждения мозга, имеющего диффузный характер. В нашей стране долгое время использовался термин «олигофрения», который впоследствии был заменён термином «умственная отсталость». Понятие «умственная отсталость» признано более широким и более точным, так как оно практически относится ко всей категории детей с ранней интеллектуальной недостаточностью.

В настоящее время кроме термина «умственная отсталость» используется его синонимы: «дети с отклонениями в развитии», «дети с особыми нуждами», «дети с ограниченными возможностями здоровья» и другие. Это объясняется тем, что в процессе развития отстает не