

Интерактивно-рефлексивное обучение во вспомогательной школе

Таболina Л.В.

Человек действует исходя из определенного жизненного контекста, его можно понять, только учитывая этот контекст, который представляет собой «жизненный мир», социальную систему. Жизненное пространство ребенка с интеллектуальной недостаточностью своеобразно. Оно отличается неадекватностью восприятия определенных социальных ситуаций, установок. Интеллектуальная недостаточность зачастую обуславливает «выпадение» ребёнка из коллектива, препятствуя формированию навыков взаимодействия, затрудняя установление положительных отношений между ребенком и окружающими людьми. В процессе обучения обучающиеся усваивают виды человеческой деятельности. Обучение можно определить как взаимодействие, в процессе которого и посредством которого происходит усвоение и воспроизведение видов человеческой деятельности. Позитивные отношения с окружающими людьми способствуют нормализации самооценки и эмоционального состояния ребенка, формированию положительной «я-концепции», становление которых происходит в процессе межличностного взаимодействия (интеракции). Эффективность взаимодействия зависит от умения человека оценивать себя и других. Рефлексия выступает в качестве основного компонента интеракции. На таких подходах и основывается интерактивно-рефлексивное обучение.

Интерактивно-рефлексивное обучение ориентировано, прежде всего, на участников образовательного процесса, при этом решение образовательных задач обеспечивается через использование и развитие возможностей рефлексивного сознания участников. Социоразвивающие и личностноразвивающие задачи имеют в этих ситуациях первостепенную значимость. При решении таких ситуаций большое внимание уделяется реализации рефлексивных форм взаимодействия. Рефлексия – это «процесс самопознания человеком внутренних психических состояний, а также осознание человеком то-

го, как он, в действительности, воспринимается и оценивается другими людьми или общностью людей» [2, с. 340]. Интеграция интерактивной направленности ситуаций и рефлексивного характера среды, в которой происходит их решение, в максимальной степени обеспечивает социально-личностный характер организации учебного процесса, а также удовлетворенность участников возможностью внести свой особый вклад в решение коллективных задач. Очевидно, что интерактивно-рефлексивное обучение адекватно социально-личностной парадигме в обучении и позволяет ее воплотить в реальной образовательной практике.

Под интерактивно-рефлексивным обучением детей с интеллектуальной недостаточностью мы понимаем усиленное целенаправленное взаимодействие субъектов образовательного процесса в адекватной рефлексивной среде, направленное на формирование и коррекцию социально-личностной сферы, межличностных отношений в коллективе, учебных навыков, деятельности учащихся. Такое определение отражает социальную направленность обучения во вспомогательной школе, решая при этом задачу формирования у школьников умения стать на позицию другого человека и оценить свои достижения с позиции другого, развитие социально значимых качеств как социальная активность, ответственность, способность к сотрудничеству. Включение школьника в опыт личностно-значимой деятельности помогает в решении основных задач специального образования – социализации обучающихся. Это предполагает организацию такой среды, в которой школьники становятся субъектами собственной деятельности, причем их усилия направляется не только на деятельность, но и на самого себя и партнера. Таким образом, ученики удовлетворяют потребность в общении, самоутверждении, обретают социальную успешность, переходят к решению новых проблем, проявляя большую самостоятельность и инициативность.

Технология интерактивно-рефлексивного обучения направлена на формирование субъектности ученика с интеллектуальной недостаточностью для того, чтобы он смог найти свое место в обществе, найти и проявить собственные возможности. Согласно личностно-деятельностному подходу личность форми-

ми уется в деятельности и в общении с другими людьми и сама определяет характер и особенности протекания этих процессов. В процессе преобразования окружающего мира, человек преобразует самого себя, проявляясь как субъект своего развития. Для этого личность проявляет активность. Мотивация представляет собой внутреннее условие активности, психологическое побуждение к деятельности (Л.И. Акатов, А.В. Батаршев). Любая деятельность начинается с потребности, но ее направление определяют внешние и внутренние мотивы как непосредственные побудители к деятельности. В качестве внешних выступают стимулы, исходящие из сложившихся ситуаций. В данном контексте именно интерактивно-рефлексивные ситуации могут выступать в качестве основного стимула деятельности.

Эффективность организации интерактивно-рефлексивного обучения во вспомогательной школе всецело зависит от педагога, насколько он вызывает, направляет и повышает активность обучающихся. Предпринимая попытки включить обучающихся во взаимодействие, взрослый организует обмен мнениями. Для технологии интерактивно-рефлексивного обучения характерно особое поведение педагога, которое характеризуется положительным отношением к каждому ребенку (нет плохих, «тяжелых» учеников); конгруэнтностью (партнерством, равенством) учителя и обучающихся. Взрослый тоже выполняет упражнения, записывает вопросы, ответы, высказывает собственную точку зрения. Мягкий характер педагогической поддержки, не навязывание насильственно своей точки зрения, а обсуждение различных вариантов разрешения возникших жизненных ситуаций свойственны для интерактивно-рефлексивного обучения. Учитель опирается на потенциальные возможности обучающихся, верит в их успех. Успешность учебного труда и комфортность жизни ученика зависит от того, насколько учитываются права каждого, его потребности и интересы. Учитель в процессе интерактивно-рефлексивного обучения выступает не как транслятор знаний, а как фасилитатор, осуществляющий индивидуальный подход и поддержку ученика с целью включения его в эффективную деятельность и развитие личности. Педагог и обучающиеся совместно пытаются

ся оценить ситуации, чтобы, выслушав разные мнения, утвердиться в некоторых решениях или пересмотреть их. Педагог не авторитарно, а мягко осуществляет пропедевтическую поддержку ученика в решении жизненно важных задач.

Организуя взаимодействие, учитель создает рефлексивную предметно-пространственную среду, максимально способствующую формированию навыков взаимодействия. Коллективная работа нередко требует иного размещения обучающихся в классе, чем индивидуальная или фронтальная работа. Обучающиеся рассаживаются на некотором расстоянии один от другого, чтобы иметь возможность обсуждать задание, не мешая друг другу. Другой важной особенностью является размещение детей в поле зрения друг друга, чтобы каждый мог сразу видеть, когда заканчивается работа, чтобы вся работа проходила непринужденно и в то же время была легко управляемой. При таком расположении учитель в любое время имеет возможность прекратить коллективную деятельность и без осложнений переключиться на общеклассную работу. Иногда оптимальной формой размещения обучающихся в классе является полукруг, центр которого – место педагога. В таком случае все обучающиеся находятся на примерно равном расстоянии от учителя, которые при необходимости включаются в работу с каждым из обучающихся, не выпуская из поля зрения остальных. Педагог в процессе коллективной деятельности следит за работой, регулирует взаимоотношения партнеров, учитывая их индивидуальные особенности и подготовленность каждого из них. Важной особенностью организации интерактивно-рефлексивного обучения обучающихся, имеющих особенности в интеллектуальном развитии, является учет очередности работы каждого из детей, чтобы более слабые имели несколько больше времени на подготовку каждого из заданий и в случае необходимости могли своевременно получить помощь педагога.

Технология интерактивно-рефлексивного обучения изменяет привычное соотношение форм обучения в специальном образовании. Индивидуальные и фронтальные формы работы в данной технологии уступают место наиболее актуальным и продуктивным – коллективным, то есть парным и групповым

формы работы в классе, в ходе которых появляется возможность выслушать каждого ученика, оценить качество работы всех без исключения. Таким образом, работа каждого из учеников становится видимой для одноклассников. У детей появляется возможность, с одной стороны, продемонстрировать свой опыт, с другой стороны, оценить результаты деятельности своих товарищей, и, наконец, сравнить свои достижения с достижениями других. Индивидуальные и групповые формы обучения выдвигают на первый план взаимодействие обучающихся, обучающихся и педагога, взаимообмен опытом. При организации работы в парах и группах на каждом этапе включается рефлексивная деятельность, формируются навыки самооценки и взаимооценки.

Важная роль принадлежит справочному материалу, который дается в качестве опоры для решения конкретной интерактивно-рефлексивной ситуации. Обучающимся предлагаются для выбора ответы на вопросы, предполагаемые варианты поведения в реальной жизненной ситуации, примерные пожелания и предложения. Справочный материал является неотъемлемой частью и отличительной чертой интерактивно-рефлексивного обучения во вспомогательной школе, так как обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью затрудняются в самостоятельном подборе необходимого материала для решения жизненных ситуаций, не имеют достаточного опыта для принятия решений в нестандартных условиях. Справочный материал позволяет направить тематику урока в нужное русло, расширить объем изучаемого материала, не упустить значимые моменты в проблеме. Наличие полярных вариантов ответов в справочном материале создает условия для сравнения учащимися позитивных и негативных установок, образцов поведения. В результате у школьников непроизвольно совершенствуется и обогащается жизненный опыт, формируются базовые компетенции.

Другой особенностью интерактивно-рефлексивного обучения является самостоятельная оценка готовности к ответу, либо выбор отсрочки ответа. Ученики могут ответить сразу, могут сказать «Я подумаю и отвечу в конце урока», могут сказать

«Я не знаю, но спрошу и потом расскажу». Таким образом, учитель направляет внимание учеников на самоанализ и самооценку. Они задумаются о результатах своей работы, о необходимости обратиться к близким за помощью.

На основе учета содержания интерактивно-рефлексивных ситуаций попытаемся их классифицировать. *Первую группу* составляют ситуации, формирующие объективное самовосприятие, удовлетворяющее требованиям формирования положительной Я-концепции. Обучающиеся познают свои сильные стороны, учатся критически относиться к своим недостаткам. К первой группе относятся ситуации, включающие составление портфеля ученика (собираются его положительные характеристики и достижения), банка недостатков обучающихся класса (каждый указывает, от чего он хотел бы избавиться). Ситуация организуется так, чтобы каждый обучающийся отмечал у себя положительные черты характера и недостатки. В процессе взаимодействия он оценивает себя на фоне самооценок других. Ситуации для индивидуальной работы могут включать задания: запишите три своих положительных качества и три недостатка, от которых вы хотели бы избавиться. Дается образец выполнения: «Мне нравится у себя, (у соседа по парте, у товарища)» т.д. и т.п.

Слова для справки: смелость, выносливость, доброта, правдивость, верность, красота, здоровье, вежливость, аккуратность, трусость, боязливость, лживость, слабость, нерешительность, грубость, жадность.

Далее педагог очень аккуратно переходит к анализу недостатков, начиная, прежде всего с себя. Очень важно показать ученикам, что недостатки есть у каждого, в том числе и у учителя. Затем школьникам предлагается назвать, от чего они хотели бы избавиться. Если дети затрудняются, взрослый оказывает помощь, дает справочный материал.

Я хотел бы избавиться от:

Слова для справки: невежливость, боязливость, неправдивость, жадность, неаккуратность.

Интерактивно-рефлексивная ситуация...

акцентирует внимание школьников на собственных желаниях и потребностях. Справочный материал зависит от возраста учеников. На первом этапе: – *Я хотел бы иметь друга (подругу) – Я мечтаю получить подарок, – Я мечтаю, чтобы мне подарили попугая.* На следующем возрастном этапе: – *Я мечтаю получить хорошую отметку, – Я мечтаю увидеть море, – Я мечтаю о новом платье.* В более старшем возрасте мечты учащихся могут быть направлены в профессиональную сферу, сферу трудоустройства: – *Я мечтаю научиться хорошо работать на уроках труда, – Я мечтаю о хорошем урожае яблок в этом году, – Я мечтаю получить на каникулах хорошую работу, – Я мечтаю стать строителем.*

Ко второй группе относятся ситуации, обеспечивающие адаптацию к реальным условиям жизни, в том числе, безопасную адаптацию. Обучающиеся в процессе взаимодействия получают полезные советы относительно сохранения здоровья и улучшения качества жизни. У них формируются умения устанавливать необходимый контакт в связи с возникшими проблемами и получать нужный совет и помощь. К ситуациям этой группы относятся: «Прогноз погоды», «Цепочка пожеланий».

Коллективная интерактивно-рефлексивная ситуация «Цепочка пожеланий» создается в конце урока, учебного дня. Обучающиеся выстраиваются в круг, и каждый говорит соседу слева (справа) пожелания. Педагог первым высказывает свое пожелание и предлагает справочный материал для пожеланий. Учитель своими пожеланиями и справочными материалами пытается направить внимание обучающихся в личностно-социальную сферу, на освоение социально приемлемых способов деятельности. Учитель первым высказывает пожелание: *Я желаю, чтобы тебя ожидал вкусный обед и ты за него сердечно, с улыбкой поблагодарил.*

Примерный справочный материал: – *Я желаю тебе подружиться с ..., помириться с Он (она) хорошая (хороший). – Желаю, чтобы дома тебя радостно встретила бабушка (мама) и ты поприветствовал ее ласковыми словами: «Здравствуй, дорогая мамочка (моя любимая бабашка)!».* – *Желаю*

порадовать родных добрым делом. – Желаю быть вежливым и не... (толкать девочек). На втором этапе пожелания в конце урока направляются на обеспечение безопасной адаптации учащихся: – Я желаю, чтобы во время выполнения домашних заданий ты не забывал делать гимнастику для глаз. – Желаю есть поменьше сладкого. – Желаю есть побольше вкусных и полезных фруктов. – Желаю побольше двигаться и не сидеть все время у телевизора (компьютера). На следующем этапе работы даются следующие справочные пожелания: – По прогнозу сегодня будет дождь. Желаю не забыть взять зонтик. – Желаю быть внимательным при переходе улицы. – Желаю не забыть поблагодарить за оказанную услугу.

На уроке может быть организована интерактивно-рефлексивная ситуация «Прогноз погоды». Даются опорные характеристики погоды: состояние неба, осадки, ветер, температура. Прогноз включает рекомендации, советы, что нужно (или не нужно) делать в такую погоду: захватить с собой зонт, укрыться в тени деревьев, больше находиться на свежем воздухе. Может составляться прогноз погоды по выбору обучающегося. Он выбирает время года и предвосхищает погоду. Прогноз погоды на следующий день требует оценки погоды текущего дня и на этом фоне прогнозирование возможных изменений.

Третью группу составляют ситуации, обеспечивающие понимание других и умение устанавливать связи с людьми ближайшего окружения. Примером интерактивно-рефлексивной ситуации, направленной на познание окружающих, является «Портфель класса». Каждый обучающийся пишет свое пожелание, что он хотел бы нового внести в оформление и (или) организацию жизни класса. Для выбора даются следующие примерные предложения, выражающие пожелания: – Хочу выставить фотографии любимых животных наших учеников. – Хочу, чтобы в классе висела моя фотография и фотография моего друга (подруги) или моих родителей, братьев и сестер. – Хочу, чтобы отмечался день рождения каждого ученика. – Хочу, чтобы висели смешные картинки. Вместе определяется, какое пожелание заняло первое место, как оно будет реализовываться, кто и как будет в этом участвовать. Ученики не толь-

ко оформляют плакат, стенд, но и периодически комментируют изображенное. Ситуация под названием «Состав портрета: какого человека» заключается в описании человека, отмечая только его достоинства: у него красивые глаза, он спокойный, аккуратный, опрятный, добрый. В старшем возрасте может быть предложена аналогичная ситуация на тему «Каким я вижу своего спутника жизни». В содержании справочного материала могут отражаться внешний вид, личностные качества будущего избранника.

Интерактивно-рефлексивная ситуация «Моя семья» заключается в том, что каждый ученик записывает один вопрос по этой теме. Ученики вспомогательной школы, в лучшем случае, зададут те вопросы, которые чаще обсуждаются на уроках, а именно: «Сколько человек в семье?», «Как зовут родителей, братьев, сестер?», «Где работают родители?». Но учитель дает справочный материал, который направляет внимание школьников в другое русло. Даются для выбора примерные вопросы. Ученик может ими воспользоваться или придумать самостоятельно. Примерные вопросы: – *Как вы проводите свободное время в семье? – Какое любимое занятие мамы, папы, сестры, брата? – Что ты даришь на день рождения своим близким? – Что вы делаете вместе? – Какое любимое блюдо мамы, папы, сестры, брата? – Какая одежда у мамы (папы, сестры, брата) тебе нравится?* На следующем этапе работы интерактивно-рефлексивная ситуация на эту же тему усложняется. Справочный материал: – *Что тебе нравится у родителей, братьев, сестер? – Какая ваша семья? – Что ты хотел бы поменять в семье? – Что самое дорогое в семье? – За что ты обижался на своих близких? – Что ты пожелаешь своим близким? – От чего бы ты хотел избавиться в семье?*

По выбранным вариантам вопросов и ответов на них педагог может представить семейную атмосферу, проблемы семьи и даже попытаться обсудить с членами семьи отдельные моменты. В последующем, в старших классах (восьмом, девятом, десятом) можно на обсуждение вынести распределение обязанностей между членами семьи. Какие в семье женские, мужские, совместные дела.

Четвертую группу составляют ситуации, помогающие в разрешении конфликтов, в воспитании правильного поведения. Формируются умения разрядить обстановку, правильно прореагировать на конфликт, неблагоприятные условия, на напряженное ожидание, ссору, драку, оскорбление, насилие. Например, предлагается ситуация, в которой ученик стал свидетелем драки: трое избивают одного. Ученики называют свои предполагаемые действия в данной ситуации. Для выбора предлагается набор решений данной ситуации. **Справочный материал:** – *Вызову милицию по мобильному телефону, Позову на помощь прохожего, Стану кричать и звать на помощь, Вмешаюсь в драку, Буду наблюдать, Стану стыдиться, Отвлеку внимание, крикну «Милиция!».*

Пятую группу составляют ситуации, формирующие чувство юмора, мобилизующие усилия, состязательность, создающие веселую атмосферу, оптимистическое мироощущение. Примером является «Эстафета улыбок, шуток, смешных поз». По кругу передаются улыбки, анекдоты, шутливые истории либо в кругу наблюдаются смешные позы каждого, выбираются наиболее удачные шутки, наиболее красивая улыбка. У школьников воспитывается чувство свободы, умение снять напряжение, переключиться, доставить радость другим, создать радостную обстановку.

Интерактивно-рефлексивное обучение позволяет интенсифицировать учебный процесс, не только повысить его качество, но и перейти к реальному процессу смены парадигмы обучения и воспитания на социализацию и личностное развитие детей с интеллектуальной недостаточностью. Интерактивно-рефлексивное обучение помогает ученикам осознать себя в коллективе: какое функциональное разделение деятельности существует; что Я есть в этой деятельности; как совершенствовать формы совместной деятельности. Следовательно, такое обучение является частью и связующим звеном двух процессов: развития своих собственных способностей и совершенствования функционально-ролевых, групповых норм, регулирующих поведение детей. Интерактивно-рефлексивные ситуации преодолевают изолированность и позволяют наладить взаимо-

связь с другими людьми. Ценность интерактивно-рефлексивных ситуаций заключается в том, что обучающиеся оценивают жизнь. Им не навязывают решения, не учат, как нужно поступать, а вырабатывают сознательное отношение к обстоятельствам жизни. Интерактивно-рефлексивное обучение развивает существенные силы ребенка, способствует его саморазвитию.

Литература

1. Батаршев, А.В. Психодиагностика способности к общению / А.В. Батаршев. – М., 1999. – 176 с.
2. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. Психология для учителя / Ги Лефрансуа. – Прайм-Еврознак, 2005. – 416 с.
3. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск: Университетское, 2001. – 95 с.
4. Григальчик, Е.К. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик, Д.И. Губаревич, С.В. Петрусев. – Мн., 2003.
5. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: учеб. пособие / Т.В. Сенько. – Мн., 2000. – 44 с.
6. Психология. Словарь; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001.

Дополнительная и альтернативная коммуникация как средство социализации детей с тяжелыми множественными нарушениями

Горудко Т.В.

Дети с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями (далее по тексту – тяжелыми множественными нарушениями) представляют особую, редкую, статистически малозначимую, условно вычленяемую категорию (М.В. Жигорева [9], Н.М. Назарова [22], Н.М. Трофимова [19] и др.). Из общего числа состоящих на учете в Республиканском банке данных дети с тяжелыми множественными