

Лемех, Е.А. Специфика способов дифференциации учебного процесса для детей с тяжелыми множественными нарушениями / Е.А. Лемех // Специальная адукацыя. - 2015. - №3. – С.19 – 25.

*Лемех Е.А.,
заведующий кафедрой олигофренопедагогики
Белорусского государственного педагогического университета имени М.Танка,
кандидат психологических наук, доцент*

Специфика способов дифференциации учебного процесса для детей с тяжелыми множественными нарушениями

Статья посвящена проблеме обучения дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития. Рассматриваются вопросы адаптации и модификации учебного процесса как необходимого условия работы с такими детьми. Обосновываются причины необходимости адаптаций и модификаций учебного материала.

Ключевые слова: тяжёлые множественные нарушения развития, игровая деятельность, дидактические игры, адаптация, модификация, дошкольники с тяжелыми множественными нарушениями.

Образование и социальная интеграция детей с тяжелыми и множественными нарушениями является неотъемлемой составной частью единой системы образования Республики Беларусь. Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР) - учреждение, обеспечивающее получение специального образования лицами с тяжелыми и множественными нарушениями (ТМН) в соответствии с их познавательными возможностями. Обучение таких детей является сложным и специфическим процессом, поскольку они имеют нарушения интеллекта, моторики, поведения, деятельности, всей личности в целом. Это обуславливает особые образовательные потребности, следовательно, создание необходимого программно-методического обеспечения.

Фундаментальных исследований в области специфики обучения дошкольников с такими нарушениями в настоящее время нет. Очень многое специалисты делают, основываясь на собственном опыте. Вместе с тем была осуществлена попытка создания программ для дошкольников с ТМН[4]. В качестве основополагающих выступили следующие идеи построения учебной программы для воспитанников ЦКРОиР: индивидуальный и дифференцированный подход в обучении, выстроенный на диагностической основе; сниженный темп обучения; структурная простота содержания знаний и умений; концентрическое наращивание материала, повторность в обучении; самостоятельность и активность ребенка в процессе обучения.

В данной статье затронем лишь один аспект – как осуществить дифференцированный подход при обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями.

Мы видим решение данной проблемы через адаптацию и модификацию учебного процесса. С одной стороны, диагностическая основа помогает выстроить необходимые адаптации и модификации образовательного процесса для каждого конкретного ребенка (в этом мы видим реализацию индивидуального и дифференцированного подхода для данной категории детей). С другой стороны, адаптации и модификации сами могут быть положены в основу разрабатываемой педагогической диагностики по каждой образовательной области программы.

Рассмотрим, чем отличаются адаптации и модификации в учебном процессе для детей с ТМН.

Адаптация изменяет характер подачи материала, не изменяя при этом содержание или концептуальную сложность учебной задачи. Области адаптаций:

✓ *среда* – адаптации, посредством которых изменяется *обстановка* в группе (например, разделение помещения на зоны, установка поручней, пандусов и т.д.);

✓ *характер обучения* – адаптации, посредством которых изменяется то, *как педагог осуществляет обучение*, с точки зрения подачи материалов, видов деятельности (например, изобразительная деятельность – перешифровка образов);

✓ *указания* – адаптации, посредством которых изменяется *подход педагога к предоставлению процедур, методов и обычных занятий* (например, полисенсорный подход при умственной отсталости);

✓ *материалы* – адаптации, посредством которых осуществляется *приспособление учебных инструментов и материалов* к индивидуальным потребностям учащихся (например, наращивание пенорезиной ручек, карандашей для детей с ДЦП, чтобы было удобнее держать; для преодоления затруднений в удержании игрушек в игровой зоне они должны соответствовать ладони ребенка, к ним можно приделать кольца, использовать несколько игрушек, скрепленных вместе; использовать пояски, подставки, подвески для удерживания игрушек; использовать столы с бордюром для игр и т.д.).

Если предпринятые адаптации не приводят к необходимому результату, ребенок не может выполнить задание, тогда (и только в этом случае!) предпринимаются модификации.

Модификация изменяет характер подачи материала посредством изменения содержания или концептуальной сложности задачи. Области модификаций:

✓ *сокращение содержания, которое необходимо усвоить*. От детей требуется участвовать только в некоторой части занятия и (или) овладеть лишь частью содержания учебного материала;

✓ *снижение требований к участию в работе.* От детей может требоваться выполнить только часть заданий на занятии (например, ребёнку предлагается самостоятельно соединить две половинки шара. Если возникают трудности по словесной инструкции, то педагог переходит к действиям по образцу, далее, по подражанию, параллельно с ребенком педагог выполняет задание с данной дидактической игрушкой. Если даже по подражанию малышу не удаётся правильно собрать шар, педагогу следует перейти к сопряжённым действиям и собрать шар руками малыша. В данном случае сопряжённые действия будут являться оптимальной формой взаимодействия со взрослым).

Модификация вызвана затруднениями и сложностями, возникающими у детей в процессе игры, малыш не справляется с игрой, предъявляемой в обычной форме. Модификация приближает задание к уровню конкретного ребёнка и облегчает его понимание.

Ниже мы приводим пример адаптаций и модификаций конкретных упражнений, используемых в работе педагогами с дошкольниками с тяжелыми множественными нарушениями на начальных этапах работы (материалы дипломной работы К.А. Пчелка, выполненные под нашим руководством) [2].

«Позвени погремушкой»

Оборудование: игрушки одинаковые по назначению (например, погремушки).

Ход проведения игры: педагог садится напротив ребёнка, достаёт две одинаковые погремушки. Одну из них он кладёт перед ребёнком, а другую оставляет в своей руке. Педагог наблюдает за поведением ребёнка, не проявляя инициативы в общении. Если через 30 секунд ребёнок пассивен, не обращается за помощью, педагог включается в игру. Дается инструкция: «Позвени погремушкой».

Адаптация: детям с ДЦП одевается специальная варежка, в которую вставляется погремушка, используются погремушки с большой, утолщенной ручкой, удобной для захвата и удержания; используется другая звучащая игрушка, удобная для обследования или «любимая» ребёнком. Затем педагог просит ребёнка потрясти погремушку: «Саша, погремушка тук-тук-тук. Позвени погремушкой». Таким образом, учебная задача не меняется, подлежит верификации только сам материал.

Модификация: если ребёнок сам не выполняет действия с игрушкой, педагог показывает малышу две погремушки (привлекает внимание к игрушке в своей руке), демонстрирует действие с предметом: трясёт погремушку, затем повторяет инструкцию. «Смотри, Саша, погремушка тук-тук-тук. Видишь, как весело звенит!». Ласково, но настойчиво побуждает ребёнка следовать его примеру: «Саша мне скучно одной звенеть. Позвени вместе со мной, - педагог встряхивает погремушку. – Давай, Саша, позвени погремушкой вместе со мной!» Если ребёнок сам не выполняет действия с игрушкой, педагог берёт его руку в свою и трясёт погремушкой сопряжённо. Затем педагог продолжает трясти погремушку и опять просит позвенеть погремушкой ребёнка. В данном

случае происходит снижение требований к участию в работе (сопряженные действия).

Еще одно упражнение.

«Построй башню»

Оборудование: кубики разного размера (по руке ребенка, сделанные из картона, латексной резины или пластмассы), корзина для кубиков.

Ход проведения игры: педагог садится напротив ребёнка. Следует поставить на стол корзину с кубиками. Педагог наблюдает за поведением ребенка, не проявляя инициативы в общении. Если через 30 секунд ребенок пассивен и не обращается за помощью, включается в игру. Педагог достаёт самый большой кубик и ставит на стол между собой и ребенком. Далее берется кубик среднего размера, ставится на первый. При этом отмечается размер кубиков. Показывается, что большой неустойчиво стоит на маленьком кубике. Затем ставится последний (маленький) кубик. Опрокидывается башня и издается возглас: «Ай!». Затем кубики складываются обратно в корзину. Ребенку предлагается сделать все с самого начала: «Построй башню».

Адаптация: использовать деревянные кубики, так как они более устойчивые. Следует взять большие, яркие, одноцветные кубики. Происходит адаптация материала; ребенок с грубыми моторными нарушениями может показать глазами, какой кубик он хочет взять (его привлекает) и указать взглядом/пальцем/звуком/кивком, что нужно сделать. Взрослый берет предмет по указанию ребенка. Надо соглашаться со всеми указаниями ребенка, принимать целиком его сигналы и не трогать предметы, пока он не даст знать о своем решении. Таким образом, удастся обнаружить, понимает ли ребенок, как надо построить кубики. Происходит адаптация действий ребенка (не может руками переставить, показывает глазами).

Модификация:

Педагог убирает один кубик (средний по размеру), ставит на стол два кубика сразу. Привлекая внимания ребёнка к кубикам ласковой речью, педагог побуждает рассматривать его ребёнка, тщательно обследовать, даёт потрогать, ощупывает вместе с ребенком. Затем ставит его между собой и ребёнком, говорит «Ставим один кубик». Далее педагог обследует второй кубик совместно с ребенком и ставит его сверху на уже имеющийся кубик и говорит: «Я поставила кубик на кубик и у меня получилась башенка. Саша, посмотри, какая башенка получилась». После этого педагог рушит башню, и при этом, эмоционально произносит: «Саша, посмотри, что случилось! Упали кубики! Ай-ай-ай!», затем складываются кубики обратно в корзину. Далее предлагается ребенку сделать все с самого начала: «Саша, давай построим новую башню вместе». Педагог проделывает все 2-3 раза, предлагая ребёнку разрушать башенку. При необходимости педагогу следует поставить первый кубик, дать ребенку второй и помочь его поставить на первый. В данном случае происходит снижение требований к участию в работе (сопряженные действия),

снижение содержания материала (используется два вместо трех кубиков, одно действие вместо нескольких).

Приведем примеры адаптации и модификации при работе с дошкольниками с тяжелыми множественными нарушениями в процессе обучения сюжетно-отобразительной игре (материалы дипломной работы, выполненные А.В.Гальской под нашим руководством) [1].

Адаптации

- *среда*: удобнее всего начинать обучающие занятия за столом, огороженным с трех сторон: высокие однотонные стенки без всяких украшений закрывают от ребенка все, что может его отвлечь, и помогают сосредоточиться на выполнении заданий; если у ребенка нет проблем с удержанием равновесия, можно и полезно использовать различные позы во время занятий: на полу, за столом, стоя на коленях перед небольшим столиком; мебель (стол, стул) должна быть соразмерна росту и физическим возможностям ребенка, не должна иметь острых углов;

- *характер обучения*: необходимо ребенку с ТМН давать больше времени для ответа или ответного действия, чем обычно; педагогические воздействия наиболее эффективны тогда, когда педагог вступает в индивидуальный контакт с ребенком (малыш лучше воспринимает предложения, вопросы, объяснения педагога, адресованные лично ему, чем обращения к группе в целом). При этом ребенку легче понять и принять предложения взрослого, если они высказываются доброжелательным тоном, сопровождаются ласковыми прикосновениями, взглядом в глаза и другими проявлениями положительного отношения; в процессе обучения игровому действию необходимо выделить каждую операцию в цепочке, привлекая к ней внимание ребенка, фиксируя её взглядом и совершая её со словесным подкреплением; необходимо многократно повторять изученные этапы игрового действия, что позволит ребёнку понять смысл отдельных операций и запомнить порядок их выполнения для формирования предметно-игровых и игровых действий;

- *указания*: система предъявления материала должна быть доступна для ребёнка с любым видом нарушения, т.е. педагог обеспечивает возможность предъявления дидактического материала в независимости от положения ребёнка (сидя, лёжа, смотрит только вверх или вниз); словесные инструкции, объяснения правил часто оказываются бесполезными, и не только потому, что дети еще плохо понимают их, но и потому, что им трудно регулировать свое поведение с помощью слова. Слова педагога обязательно должны быть включены в контекст реальных действий, иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами и движениями; педагог должен быть немногословен.

Важным этапом является поиск и определение оптимальной формы реакции ребёнка с ТМН в процессе обучения. Иногда малышу, в силу определённых ограничений (например, двойная гемиплегия), трудно выполнить

то задание, которое просит педагог. Ребёнок не может ответить взрослому, не может дотянуться до игрушки – данные формы реакции являются недостижимыми. В таких случаях следует найти способ, который будет доступен и педагогу, и ребёнку. Им может стать целенаправленный взгляд ребенка, обращённый в нужную сторону. Например, при проведении дидактической игры по узнаванию куба и шара, ребёнок на вопрос педагога «Где куб?» посмотрит и зафиксирует взгляд на верном предмете, это можно будет истолковать как оптимальную для обеих сторон форму реакции. Важно подобрать её так, чтобы ребёнку, переходя от игры к игре, не приходилось искать новую форму.

- *материалы:* для первых занятий следует разместить в игровом уголке два комплекта игрового материала (для взрослого и ребенка): два стола, два стула, две куклы, две тарелки, две ложки, две чашки, две бумажные салфетки; размер кукол предпочтительнее в пределах 40-60 см; куклы должны быть со сгибающимися конечностями, способные принимать различные позы, отражающие жизненные ситуации; кукла должна быть удобной для действий с ней; одежда кукол должна быть из нескользящих материалов (исключить шелк, синтетику), чтобы кукла при сидении, удержании не соскальзывала; посуда (стакан, чашка, блюдце, ложка и др.) должна напоминать по виду реальные предметы; предпочтительно использовать посуду следующего размера: диаметр чашки 4-5 см, блюдца 8-10 см, длина ложки 10-12 см; следует избегать незнакомых и сказочных игрушек (для детей с ТМН намного понятнее укладывать спать мишку, зайку или куклу, чем дракончика, попугайчика или фею), поэтому при адаптации игр следует опираться на опыт детей, приближать условия и правила к знакомым для них бытовым ситуациям.

Некоторые адаптации для работы с воспитанниками с ТМН с нарушениями зрения: занятия необходимо проводить в светлом, хорошо освещенном помещении; окружающие предметы располагать в поле зрения ребенка, лишних предметов, деталей быть не должно; для ребенка с узким полем зрения размер рассматриваемых предметов должен составлять не менее 5-10 см; для слабовидящих детей с узким полем зрения рекомендуется использовать картинки форматом 9x12 см, дающие возможность видеть все изображение, охватывая его одним взглядом; для слабовидящих изображения должны иметь высокий контраст (60-100%) при цветонасыщенности от 0,7 до 1,0; игрушки следует демонстрировать с расстояния 25-30 см от ребенка; рекомендуемый размер кукол не менее 28 см; цвета предметов или их изображений должны быть насыщенными, хорошо различимыми на расстоянии; начинать работу следует с черно-белых игрушек, затем переходить к таким цветам, как красный и оранжевый; помнить, что при демонстрации на черном фоне слабовидящими детьми хорошо воспринимаются белые, оранжевые, розовые, голубые, желтые, красные, зеленые, светло-серые силуэты различных предметов (одежда кукол, посуда, столовые приборы и т.д.) четкого контура; не рекомендуется допускать сочетание зеленого или синего цветов с

красным; начиная обучать ребенка с тяжелыми нарушениями зрения какому-либо действию, лучше всего использовать прием совместных действий, когда взрослый берет руки ребенка в свои, старается производить действия совместно с ним. В таком случае лучше находиться сзади ребенка и примерно на его уровне. При более высокой остроте зрения обучение новым действиям может производиться по подражанию. С незрячим ребенком занятия необходимо проводить в одном и том же месте, при этом тарелку и другие предметы необходимо ставить на одни и те же места во время каждой игры, как во время приема пищи, тогда ребенку будет легче находить предметы игры [3, 5].

Некоторые адаптации для работы с воспитанниками с ТМН с двигательными нарушениями: после консультирования с врачом подбирать позу, движения для выполнения индивидуально, при этом выполнять движения можно сидя, лежа; если ребенок не умеет самостоятельно сидеть, необходимо использовать специальный стул, зафиксировав ребенка в нем с помощью ремней, или занятия проводить за специальным столом; если нет специализированной мебели, можно проводить занятия с ребенком, сидящим у стены, что также позволяет ему выполнять различные виды деятельности более свободно, при этом можно поставить перед ребенком маленький столик, чтобы он мог на него опираться; если занятие проводится на ковре, то ребенка можно посадить перед собой, тогда он спиной будет чувствовать хорошую опору, а взрослый сзади сможет легко проводить обучающие действия «рука в руке»; если ребенку сложно удерживать куклу, можно для захвата использовать поясик; нужно располагать игрушки со стороны «слабой руки» ребенка, чтобы он играл с ними «слабой рукой» или хотя бы перекладывал их в «сильную руку»; если ребенок может пользоваться для еды ложкой, необходимо и для еды, и для игры сделать ручку ложки потолще (с помощью резины, тесьмы и других материалов), чтобы ребенку было легче удерживать ее; если ребенок не может пользоваться пальцами для захвата столовых приборов, можно прикрепить их к руке с помощью специальной повязки с «тоннелем»; необходимо подложить под тарелку нескользкий коврик или использовать тарелку с присоской, чтобы она не двигалась по столу; на дно чашки, блюда, тарелки можно наклеить двойной скотч для фиксации на столе.

Некоторые адаптации для работы с воспитанниками с ТМН с нарушениями коммуникации (аутизмом): занятия необходимо проводить в тихом месте, так как многие аутичные дети сверхчувствительны к шуму, резким звукам; нужно устранить все раздражители, которые могут напугать ребенка или вызвать у него неприятные ощущения; соблюдать ритуал начала и конца занятия; играть с ребенком в строго отведенном месте; категорически запрещается смотреть пристально в глаза ребенку, настойчиво требовать поворота туловища и лица к партнеру по игре; предпочтительнее играть рядом, давая ребенку боковым зрением наблюдать за демонстрируемыми действиями; необходимо избегать сильных тактильных воздействий; ребенку необходимо формулировать общую задачу, а не делить задания, состоящие из ряда

последовательных действий, на этапы, так как это усугубляет развитие реакции негативизма; первые игровые взаимодействия надо строго дозировать.

Модификации

- *сокращение содержания, которое необходимо усвоить* (модификация проводится в соответствии с одним из главных её принципов – снижением уровня требований. Если ребёнок не может выполнить задание в предъявляемом варианте, педагог упрощает и снижает требования до тех пор, пока не окажется на уровне доступном ребёнку. В некоторых случаях, когда ребёнок справляется с поставленной задачей сразу, можно попробовать повысить уровень требований – например, на основе той же игры попытаться сформировать у ребёнка более сложные игровые навыки);
- *снижение требований к участию в работе:* во время обучения необходимо наблюдать за ребенком, определять, что он может делать без посторонней помощи, помогать выполнять те части данного вида деятельности, которые малыш не может сделать самостоятельно, положив свои руки поверх его рук. Последовательно использовать различные способы взаимодействия с ребёнком (сопряжённо, по подражанию, по образцу, по словесной инструкции). Нужно приспособиться к ребёнку: при невозможности малыша чётко следовать требованиям, взрослый должен от ступеньки к ступеньке снижать их до тех пор, пока не будет найден возможный для ребёнка способ взаимодействия со взрослым.

Вместе с тем, по мере продвижения педагог постепенно переходит от простейших форм взаимодействия к более сложным. Например, при обучении ребёнка обследованию предмета используются действия «рука в руку» с малышом. Со временем педагогу следует постепенно ослаблять силу захвата руки ребёнка, незаметно давая ему возможность научиться самостоятельно обследовать предмет.

С некоторыми категориями детей вариант совместных действий будет невозможен (например, с ранним детским аутизмом). В таком случае наиболее удачным будет привлечение родителей к участию в игре. С одной стороны, присутствие родителей успокаивает ребёнка, позволяет ему расслабиться и раскрепоститься; с другой – удобно привлекать родителей к процессу самой игры, так как это даёт больше свободы действий педагогу. Малыша можно усадить к маме на колени, попросить помочь в обследовании предметов, в привлечении внимания ребёнка к тому или другому объекту и т.д. Иногда родителям детей, которые совершенно не хотят идти на контакт с педагогом, приходится работать посредником между специалистом и малышом. Кроме того, это полезно для самих родителей, так как они получают непосредственный опыт проведения игры и смогут качественно заниматься с ребёнком дома.

В данной статье мы попытались раскрыть некоторые направления работы по дифференциации образовательного процесса детей с тяжелыми множественными нарушениями, в частности его адаптации и модификации.

Однако в настоящее время данная тема нуждается в дальнейшей разработке как вглубь (теоретические исследования), так и вширь (практические разработки).

Список литературы

1. Винникова, Е.А. Педагогическая диагностика отобразительной игры у детей с ТМНР/ Е.А.Винникова, А.В. Гальская // Збірник наукових прац Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка: сб. науч. тр.: в 2 ч. / 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. 21. Серія: соціально-педагогічна. - Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012 г. – Ч. 1. - С. 35-43.
2. Винникова, Е.А. К вопросу о модификации дидактических игр для работы с дошкольниками с ТМНР/ Е.А.Винникова, К.А. Пчелка // Збірник наукових прац Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка: сб. науч. тр.: в 2 ч. / 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. 21. Серія: соціально-педагогічна. - Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012 г. – Ч. 2. - С. 20-27.
3. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей/ С. Ньюмен / Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. – Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Теревинф, 2009. – 240 с.
4. Сб. программ для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. САМООБСЛУЖИВАНИЕ. КОММУНИКАЦИЯ. СЕНСОРНАЯ СТИМУЛЯЦИЯ. ПРЕДМЕТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Я И МИР. ИГРА. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ// Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь/ asabliva.by [Электронный ресурс].- 2014.- Дата доступа: 03.11.2014.
5. Феоктистова, В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В.А. Феоклистова.-СПб.: Речь, 2005.-128с.:ил.

SUMMARY

The article is dedicated to the problem of preschoolers having multiple, complicated developmental disabilities. Such issues as modification and adaptation of educational material are considered as an essential part of the work related to such children. The article also comprises the reasons for modification and adaptation the educational material.

Key words: multiple, complicated developmental disabilities, play activity, didactic games, adaptation, modification, preschoolers having multiple, complicated developmental disabilities.