
Ю. Н. КИСЛЯКОВАкандидат педагогических наук

СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

В данной статье осуществляется терминологический анализ понятия «среда», определяются особенности организации образовательной коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста с множественными физическими и (или) психическими нарушениями с учетом принципов практической значимости и социальной направленности обучения и воспитания.

Решение актуальных проблем специального образования предполагает переосмысление составляющих образовательного процесса, условий и факторов жизнедеятельности детей с особенностями психофизического развития. Гуманизация специального образования отражает социально-ценностные и нравственно-психологические основы общественного развития и обуславливает необходимость создания оптимальных условий для социализации каждого ребенка в соответствии с его возможностями в адекватной его здоровью среде обучения, воспитания и развития.

Содержание образования детей с множественными физическими и (или) психическими нарушениями направлено на формирование жизненно важных умений, необходимых для удовлетворения особых потребностей, и снижение их зависимости от посторонней помощи (Е. М. Калинина). Одним из важных аспектов работы с детьми данной категории является проектирование и создание адаптивной образовательной среды, поддерживающей и стимулирующей их развитие. Организация образовательной коррекционно-развивающей среды определяет эффективность коррекционно-образовательного процесса и его результативность.

Обратимся к терминологическому анализу понятия «среда», которое рассматривается как окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества; окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий [3].

Образовательная среда определяется как «совокупность материальных факторов образовательного процесса и межлических отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе взаимодействия» (В. А. Ясвин); «как совокупность средовых ресурсов, обеспечивающих ребенку познание и развитие» [1]. Главная цель организации среды определяется как содействие становлению личности ребенка. Среда создается с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей и отвечает принципу открытости, т. е. она является не только развивающей, но развивающейся [5]. Среда включает в себя лучшие образцы общечеловеческой и национальной культуры, вызывает положительные эмоции, желание взаимодействовать с детьми и взрослыми.

Понятие «среда» рассматривается в узком и широком смысле слова. В широком смысле слова — это все то, что окружает ребенка в процессе обучения и способствует его развитию: социокультурное окружение — это люди (педагоги, сверстники, родители), предметы окружающего реального мира, игрушки, наглядные и дидактические пособия, игры и т. д. В узком смысле слова — это предметно-пространственная, архитектурная, ландшафтная среда.

Предметно-пространственная среда — это окружение, создаваемое вокруг ребенка, которое соответствует естественному процессу его развития, формирует мотивацию к деятельности, способствует развитию познавательной активности и коррекции имеющихся нарушений.

Психолого-педагогическая концепция развивающей среды, в основу которой положен деятельностный подход к педагогическому процессу, отражает современные представления о влиянии предметной деятельности на психическое и личностное развитие ребенка (С. Л. Новоселова). Основным требованием к предметной среде является ее развивающий характер, возможность для ребенка реализовать в ней зону своего ближайшего развития.

При организации коррекционно-развивающей среды учитывается система условий организации жизнедеятельности детей, направленная на формирование их отношений к миру, людям и друг другу. Одним из условий выступает лично ориентированная модель взаимодействия в диаде «взрослый—ребенок», «ребенок—ребенок». Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над, а вместе!» (Е. М. Калинина). Общение взрослого с ребенком осуществляется на основе пространственного принципа «глаза в глаза», реализация которого требует определенного подбора мебели. Ее высота должна быть такой, чтобы не только педагог без затруднения мог приблизиться к ребенку, но и ребенок мог изменить свое месторасположение. Не менее важно для осуществления контакта найти верную дистанцию, общее психологическое пространство общения с каждым ребенком и с группой детей в целом. У каждого человека — и у ребенка, и у взрослого — свои особые представления о комфортной дистанции взаимодействия: одни лучше чувствуют себя на более близкой, «короткой» дистанции, другие — на более «длинной». В процессе ежедневного взаимодействия в различной обстановке дети учатся слушать собеседника, выражать свои чувства с помощью мимики, жестов, слов, получать удовольствие от общения, применять усвоенные правила жизнедеятельности в социально-бытовых ситуациях.

Среди главных компонентов, которые объединяют предметно-развивающую среду в единое целое и обеспечивают создание психического и физического комфорта, выделяют пространство, время, микроклимат. Структурирование пространства помогает ребенку освоить расположение в группе мест для приема пищи, игр, занятий, сна. Правильно организованное окружение со стабильным распорядком дня способствует формированию ориентировки ребенка в пространстве, умению предвидеть наступление определенных событий, поддержанию его уверенности в собственных силах и проявлению

активности. Структурирование времени предполагает создание личного расписания дня в доступной для ребенка форме (предметное расписание или расписание, составленное из известных ребенку символов). Микроклимат зависит от особенностей взаимоотношений педагогов и детей, а также от компонентов дизайна помещения, которые дают ощущения теплоты и домашнего уюта (цветовое оформление стен, удобная мягкая мебель и др.).

Педагоги создают условия для пробуждения интереса детей к предметному, природному и социальному окружению, предоставляют им возможность участвовать в создании и применении предметно-развивающей среды, проявляя при этом максимально возможную самостоятельность. Дети совместно с педагогом вырабатывают и усваивают на практике правила жизнедеятельности и поведения в коллективе.

Образовательная коррекционно-развивающая среда создается на основе следующих *принципов*:

- ◆ доступности;
- ◆ наглядности, позволяющей организовать чувственное изучение предметов окружающей действительности;
- ◆ открытости—закрытости, что предполагает наличие мест для совместной работы детей и взрослых, оснащение деятельности оборудованием, дидактическим материалом, игрушками, пособиями, в случае необходимости — организацию уголков уединения (например, для ребенка с аутистическими проявлениями);
- ◆ стабильности—динамичности—изменчивости, что предусматривает гибкое зонирование пространства: по периметру, отделением друг от друга полками с дидактическими материалами, стоящими поперек помещения; группировку материала по зонам, его укомплектованность и подготовленность к работе; поддержание порядка при хранении игр и пособий; наличие легкой мебели на колесиках для построения необходимой ребенку пространственной среды;
- ◆ эмотиогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого, который указывает на признание самооценности и неповторимости личности ребенка, специфику процесса познания и обретения опыта эмоционально-ценностных отношений каждым ребенком;
- ◆ благоприятной дистанции и позиции при взаимодействии детей друг с другом либо со взрослым: обеспечение положения «вместе» в системе «взрослый—ребенок»; создание индивидуальных мест для выполнения ребенком различных видов деятельности (работа «рядом»);
- ◆ аутентичности, обеспечивающей благоприятный режим, ритм и темп жизнедеятельности.

Организация развивающей среды для детей с множественными физическими и (или) психическими нарушениями является одним из путей реализации гуманистической направленности коррекционно-образовательного процесса, обеспечивающей развитие положительных сторон личностного потенциала. Ее проектирование и создание обуславливается принципами практи-

ческой значимости и социальной направленности, осуществляется с учетом необходимости обеспечения здоровьесбережения детей и взрослых, их психологического и функционального комфорта, насыщенности культурно значимыми объектами, рациональности размещения оборудования для развития предметной деятельности, доступности для полисенсорного восприятия, смысловой упорядоченности.

Особенности организации образовательной коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста с множественными нарушениями развития

Ребенок с множественными физическими и (или) психическими нарушениями постоянно испытывает потребность в социально-педагогической помощи со стороны взрослых, что обуславливает необходимость создания адекватных образовательных условий. Психическое развитие при двух и более нарушениях (сенсорных, интеллектуальных, двигательных, речевых или эмоциональных) образует новую сложную систему нарушений (Г. П. Бертынь, А. Н. Мещеряков, М. С. Певзнер). Развитие ребенка в условиях значительной депривации, наличие комбинированного нарушения снижают потенциал компенсаторного развития ребенка и определяют сложность и специфичность организации среды и содержания коррекционно-развивающей работы с ним. Практика обучения и воспитания детей с множественными нарушениями развития свидетельствует о необходимости специальной адаптации образовательной среды, обеспечивающей качественное восприятие и продуктивное взаимодействие с элементами культуры. Чем тяжелее нарушение развития у ребенка, тем более значимым становится средовое обеспечение коррекционно-образовательного процесса, при котором учитывается специфика первичного нарушения.

Так, например, для детей с *нарушением опорно-двигательного аппарата* создается безбарьерная среда. Для удобства передвижения таких детей группы и классы размещаются на первом этаже, оборудуются безопасными подъездами и пандусами. Вместе с ребенком определяется наиболее удобный маршрут передвижения. Обязательным является выбор правильного положения тела, максимально удобного для ребенка, соблюдение двигательного режима.

В учебную зону подбирается многофункциональная мебель: наряду с обычной мебелью могут использоваться детские автомобильные сиденья, деревянные стулья со специально оборудованными подлокотниками и подставками для ног. Для удобства восприятия детьми познавательной информации столы для занятий расставляются в форме круга или подковы. Приспосабливаются маты, переносные зеркала, наклонные поверхности для занятий с детьми в положении лежа, утяжелители, резонансные доски и др. Для развития мелкой моторики и мускульных ощущений подбирается разнообразная предметная среда (комплекты мозаик, волчки, эспандеры, рамки Монтессори с различными видами застежек и т. д.). Организуются занятия по развитию

таких жизненно важных движений, как откручивание, закручивание, открывание, закрывание, расстегивание, застегивание и др.

Адекватное восприятие и познание объектов окружающего мира предполагает координированную параллельную активность сенсорных систем (У. Найссер). В зависимости от характера жизнедеятельности человека создаются устойчивая структура и состав его сенсорно-перцептивной сферы. Для детей с *сенсорными нарушениями* обеспечивается восприятие информации через сохраненные анализаторы. При нарушениях слуха или зрения у детей отмечается уменьшение объема поступающей информации о внешней среде, трудности ее дифференциации и адекватного использования. В связи с этим основой компенсации нарушений перцептивно-когнитивного развития детей является сенсомоторная деятельность в специально организованной образовательной среде. Для ребенка с нарушением зрения предоставляется тактильная информация. Кабинеты оборудуются дощечками со шрифтом Брайля, игрушки располагаются в доступных местах, позволяющих ребенку свободно подойти, ощупать и играть с ними. При необходимости предметы прикрепляются к опоре, чтобы с ними было удобно и безопасно действовать. Для ребенка с нарушением слуха приоритетна зрительная информация. Любой звуковой стимул подкрепляется жестом, показом, картинкой или сопровождается подписью.

Для детей с *умеренной и тяжелой формой интеллектуальной недостаточности* создаются условия, побуждающие их к активности. В предметной среде используется специфическая организация пространства с «пассивным учебным ассортиментом»: шариковые ванны, ящик с песком для проведения пескотерапии, оборудование для осуществления арома-, арттерапии, сказкоигротерапии. Образовательный вектор направлен на формирование социально значимых умений и освоение детьми основ безопасной жизнедеятельности, что обуславливает необходимость применения реальных ежедневно используемых предметов.

При организации образовательной среды для детей с *ранним детским аутизмом* педагоги придерживаются особых требований. Высокий порог чувствительности компенсируется за счет снижения уровня всех сенсорных раздражителей (приглушенный свет, отсутствие громких звуков, резких запахов, ярких красок). Месторасположение ребенка планируют так, чтобы в поле его зрения было минимальное количество предметов, особенно движущихся. Рабочее место ребенка отгораживается ширмой, которая позволяет ему сосредоточиться, отвлечься от ненужных раздражителей. С особой осторожностью педагоги подходят к изменению обстановки привычных для ребенка мест, перемещению его личных вещей. На занятиях, в спальне и раздевалке ребенок занимает одно и то же постоянное место.

По Е. М. Калининой, при организации образовательной коррекционно-развивающей среды для детей с множественными нарушениями развития учитываются:

- ♦ зависимость детей от постоянной помощи взрослых в различных социально-бытовых ситуациях, что повышает педагогическую ответственность за качество их жизнедеятельности;

- ♦ выраженная инактивность и пассивность детей, что требует постоянного руководства их деятельностью, направленного на активизацию взаимодействия с социально значимыми взрослыми и детьми, создание условий для проявления чувства радости от совместных действий;
- ♦ репродуктивность мышления, что обуславливает выполнение действий только в процессе взаимодействия со взрослым или на основе подражания;
- ♦ необходимость особых форм обучения и адаптации его содержания с учетом особых потребностей детей [6].

Уточним, что образовательная среда представляет собой совокупность локальных сред (Я-ситуация, семья, группа в учреждении образования и др.), обеспечивающих ребенку познание и развитие. В соответствии с основными сферами образовательной среды выделяют несколько групп средовых ресурсов: предметные, пространственные, организационные, социально-психологические.

Обучение и социальное развитие ребенка с множественными нарушениями развития тесно связано с разнообразием опыта, который он приобретает в предметно-практической деятельности. Предметно-развивающая среда позволяет обогатить опыт эмоционально-практического взаимодействия ребенка со сверстниками и педагогом, включить в активную познавательную деятельность всех детей группы. Среда стимулирует развитие самостоятельности и инициативности, в которой дети реализуют свои способности, учатся проявлять самостоятельность, удовлетворяя жизненно важные потребности (в пище, тепле, общении). Воспитательное влияние среды усиливается при активном вовлечении детей в ее преобразование.

Обучение детей с множественными нарушениями развития подчиняется задачам формирования жизненно необходимых функций, улучшения качества их жизни. Возможность обучения основывается на функциональном взаимодействии ребенка с окружающим миром. Так, например, пользуясь ложкой, карандашом, ножницами, ребенок не просто осваивает непосредственно закрепленные за ними специализированные функции, воплощенные в них частные операции, но и овладевает способами действия с предметами. Поэтому система формирования жизненно значимых знаний и умений требует организации активной ориентировки и поиска, побуждения ребенка к проявлению самостоятельности, преодолению внешних и внутренних препятствий в различных социально-бытовых ситуациях.

В основу образовательной работы с детьми с множественными нарушениями развития положен системный подход, что находит отражение в содержании программ, пособий, организации адаптивной среды, разработке форм и методов коррекционно-развивающей работы, направленных на преодоление трудностей в социализации ребенка, воспитании его эмоциональной отзывчивости. Одним из важных аспектов предметных ресурсов является использование в работе учебных пособий и различного дидактического материала. В работе с детьми с множественными нарушениями широко используются национальные пособия: Т. В. Демьяненко «Ориентировка в окружающем», Ю. Н. Кислякова «Учимся самостоятельности», Т. В. Лисовская, В. Л. Туч-

ковская «Цвет. Форма. Величина» и др., содержание которых реализуется как на занятиях, так и в повседневной жизни. В качестве дидактического материала на занятиях широко используются реальные предметы быта, сделанные из различного материала (дерево, резина, бумага, пластик), природный материал (каштаны, желуди, шишки). Для закрепления и повторения знаний используются зрительные эталоны (карточки с буквами, цифрами), которые размещаются на предметах ближайшего окружения (учебная доска, стул, шкафчик).

Учитывая безопасность условий жизнедеятельности ребенка, при обеспечении группы предметными ресурсами необходимо отвести им определенное место в соответствии с требованиями: оборудование должно быть устойчиво и прочно закреплено; не должно быть захламленности и избытка игровых материалов; игровая среда должна постоянно трансформироваться. Принимаются во внимание критерии психолого-педагогической экспертной оценки игр и игрушек: полифункциональность, предполагающая гибкое использование предметов в соответствии с замыслом; вариативность, предусматривающая возможность использования игрушки как в совместной деятельности, так и в процессе самостоятельного индивидуального пользования; дидактическая и эстетическая ценность. Игрушки должны быть безопасными для жизни и здоровья детей и отвечать ряду гигиенических требований. При их выборе особое внимание обращается на края металлических и деревянных частей, на укрепленные мелкие детали игрушек, прочность окраски, художественную выразительность. Игрушки должны быть прочными и надежными в действии, удобными в пользовании, по весу соответствовать силе ребенка. От правильно подобранной игрушки зависят действия, которые ребенок выполняет, его чувства, переживания.

Недопустимо использование в коррекционно-образовательном процессе игр, игрушек, пособий, которые включают качества, негативно влияющие на здоровье и эмоциональное благополучие ребенка: провоцирующие на агрессивные действия, несущие в себе признаки жестокости и насилия по отношению к персонажам игры, оскорбляющие человеческое достоинство, способствующие развитию негативных наклонностей у детей [2].

При организации процесса обучения детей с множественными нарушениями развития учитываются возможности широкого привлечения сохраненных анализаторов для получения информации об окружающем мире. Многие дети с множественными нарушениями развития нуждаются в усилении раздражителей, стимулировании впечатлений, что предполагает создание особых условий для полисенсорной основы познания — использование яркой наглядности, усиливаемой подсветкой, звуковым подкреплением. Подбираются предметы и материалы, обеспечивающие сенсорное развитие ребенка: геометрические формы, эталоны основных цветов, шкала музыкальных звуков, система ориентиров, мерок, набор запахов, материалы естественного и искусственного происхождения. Материалы группируются по назначению: для развития зрительного восприятия (фонарики, гирлянды, калейдоскоп, разноцветные шнуры, прищепки); для развития слухового восприятия (шумовые предметы, звучащие игрушки, музыкальные инструменты); для развития

обоняния (емкости с ароматизированными продуктами питания — кофе, чай, перец; флаконы, ароматические палочки); для развития чувства вкуса (продукты и натуральные пищевые добавки); для развития тактильных ощущений (предметы, различные по форме, цвету, фактуре) [1].

Одним из направлений работы с детьми, имеющими множественные нарушения развития, является *базальная стимуляция*, направленная на создание условий для возникновения импульсов во всех областях восприятия при помощи хорошо организованных стимулов: соматическая область (вся поверхность тела), вестибулярная область (чувство равновесия), вибрационная область (восприятие колебаний), оральная область (ротовая полость), акустическая область (слух), тактильно-осязательная область (чувство осязания), визуальная область (зрение). Организация определенной предметной среды, которая включает атрибуты разной фактуры (губки, мех, шиповые и гладкие мячи, ручные массажеры и др.), позволяет разнообразить деятельность, направленную на развитие чувствительности тела ребенка, формирование умения понимать и различать различные сенсорные ощущения [4].

Создание в образовательном учреждении *лекотеки*, где хранятся игрушки, дидактические игры, демонстрационный и раздаточный материал для занятий, оборудование для творческой деятельности детей, моделирования и конструирования, позволяет оснастить деятельность ребенка, направленную на формирование умения взаимодействовать с объектами предметного и социального мира.

Вышеперечисленные аспекты учитываются в процессе ежедневной организации жизнедеятельности детей с множественными нарушениями развития и использования пространственных ресурсов. Для планирования и проведения коррекционных и воспитательных занятий с детьми широко используется *зонирование пространства*, т. е. тематическая группировка материала на различных участках комнаты. Организуются игровая, учебная, спортивная, экологическая, театральная, зона эмоционального развития, зона социально-бытовой адаптации, уголок живой природы, в которых создается определенная предметно-развивающая среда.

При наполнении определенной зоны предметными ресурсами внимание уделяется не столько их количеству, сколько способу функционирования. Так, например, предметной средой зоны эмоционального развития могут быть экраны настроений, картинки с изображениями разных эмоций детей, сюжетные картины, разноцветные цветы, бабочки, тучки. В течение дня дети испытывают определенные эмоции, учатся выражать их и обозначать с помощью цвета или опорных картинок (хорошее настроение — выбирают солнышко, плохое — тучку).

Зоны могут оборудоваться табличками с обозначениями или символами, хорошо знакомыми ребенку. Доступность информации обеспечивает формирование у детей опыта, способствующего развитию психических процессов, позволяет развивать эмоциональную сферу, повышает возможности в овладении межличностными контактами. Зонирование пространства способствует тому, что дети легче концентрируются на соответствующих видах деятель-

ности, учатся проявлять самостоятельность, что позволяет несколько снизить их зависимость от посторонней помощи.

Элементом пространственной среды может быть «Сенсорная лестница», которая способствует развитию слухового, зрительного, тактильного восприятия, развивает чувствительность тела, побуждает к чувственно-исследовательской деятельности, помогает формировать активную и пассивную речь, проявление способов выражения эмоций и чувств. Создание сенсорной комнаты дает возможности ребенку исследовать окружающее пространство, расширяя его сенсорный и познавательный потенциал. Обстановка комнаты способствует нормализации психического состояния детей. Предметным наполнением комнаты могут быть сухой бассейн и душ, мягкие модули, пузырьковые лампы, тактильные дощечки, дорожки и массажеры для ног, музыкальный центр с набором дисков и др. Комплексное воздействие на ребенка (свет, цвет, музыка, запахи, тактильные ощущения) позволяет снимать психоэмоциональное напряжение, формировать положительные эмоциональные реакции. Обозначение воспринимаемого предмета словом помогает закрепить в представлении детей образы предметов и их свойства, делает эти образы более четкими, устойчивыми. Вместе с тем, необходимо учитывать повышенную чувствительность отдельных детей к раздражителям, их утомляемость от вербальных форм общения и насыщенности впечатлений. Решение данной задачи может быть найдено в визуализации учебной информации, дозированной подаче наглядного материала при ограничении его вербального сопровождения.

Организация предметно-пространственной среды не ограничивается зданием учреждения образования. Коррекционные, воспитательные занятия, прогулки и досуг с детьми проводят на территории — спортивных и игровых площадках. Там же обеспечивается деятельность детей с объектами окружающего мира.

В ходе осуществления коррекционно-образовательного процесса используются *организационные ресурсы*. Поддерживается охранительный педагогический режим, который предполагает создание и соблюдение щадящих условий жизнедеятельности, обеспечение единства требований к ребенку и согласованность воспитательных воздействий. Учебная деятельность чередуется с игровой, трудовой деятельностью и досугом.

Регламентация режима жизнедеятельности детей происходит на основе создания визуальных планов: расписания занятий, режимных моментов в виде пиктограмм, картинок, натуральных объектов, фотографий. Ежедневный план работы может составляться педагогом вместе с детьми, что позволяет сделать жизнь детей в группе комфортной, планомерной, динамичной.

Обеспечение режима учебной деятельности осуществляется с учетом индивидуальных возможностей и потребностей ребенка: дозирование учебного материала, доступность заданий, четкое временное соотношение этапов занятия, профилактика состояния повышенного утомления (релаксация, зрительная, пальчиковая гимнастика, физкультминутка, рефлексия).

Для специально организованной двигательной активности детей, которая планируется с учетом оценки основных двигательных функций детей груп-

пы, разрабатываются индивидуальные программы физической реабилитации. Их содержание реализуется на занятиях по адаптивной физкультуре, индивидуальных занятиях с инструктором ЛФК. В процессе работы используется специальное оборудование: фитболы, массажные мячи, массажеры, велотренажеры и др.

Особая роль в обучении детей с множественными нарушениями развития отводится *социально-психологическим ресурсам*. Прежде всего это взаимодействие детей в микросоциуме: ежедневные ритуалы приветствия друг друга в начале дня и прощания при уходе домой, сопровождаемые определенными словами, действиями и музыкой. Совместные действия при сервировке стола для приема пищи, подготовке к занятиям, уборке рабочего места позволяют детям понять свою значимость в коллективе, приобрести опыт социального взаимодействия. При этом важным моментом является характер общения субъектов образовательного процесса: педагогов, родителей, детей. Он определяется созданием атмосферы внимания, чуткости, терпения, спокойствия. Совместное проведение выставок детских работ, фестивалей детского творчества, праздников, экскурсий, походов, игр и тренингов способствует сплочению коллектива, формированию у детей навыков социального взаимодействия.

Взаимодействие детей со взрослыми и сверстниками, положительное оценивание достижений в процессе обучения, на прогулках и при осуществлении других видов деятельности способствуют формированию самооценки, самопознанию, коррекции эмоциональной сферы ребенка. При этом широко используется эмоционально-поддерживающая помощь: одобрение — улыбкой, мимикой, жестом, словом, положительной оценкой действия («молодец», «умница», «замечательно», «здорово»); похвала («у тебя все получилось», «ты все сделал хорошо», «задание выполнил правильно»); поощрение (угощение, вручение призов — флажков, фишек, наклеек, маленьких игрушек); телесно ориентированные приемы (поглаживание по голове, руке, похлопывание по плечу).

Таким образом, структурно-содержательная характеристика образовательной среды позволяет разграничить такие понятия, как «развивающая, личностно ориентированная образовательная среда», «адаптивная образовательная среда», «безбарьерная образовательная среда». Анализ образовательной среды с точки зрения характера обеспечиваемых ею средовых влияний (насколько они имеют развивающий эффект, учитывают разнообразные потребности и интересы личности ребенка, способствуют его жизненному самоопределению и самореализации) позволяет нам говорить о развивающей, личностно ориентированной среде. Анализ образовательной среды с точки зрения наличия в ней условий для успешного присвоения элементов культуры каждым ребенком с учетом его возрастных особенностей, внутренних ресурсов и возможностей позволяет нам говорить об адаптивной образовательной среде. Анализ образовательной среды с точки зрения наличия в ней условий, способствующих профилактике нежелательных последствий влияния психофизических нарушений на жизнедеятельность ребенка, позволяет нам говорить о безбарьерной образовательной среде. Создание образовательной коррекционно-развивающей среды, соответствующей потребностям

детей с множественными нарушениями развития, способствует обогащению их социокультурного опыта, целенаправленной организации обучения и воспитания, позволяет оптимизировать процесс взаимодействия и взаимовлияния в системе «ребенок—среда».

Литература

1. *Гайдукевич, С. Е.* Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. — Минск: БГПУ, 2006. — 98 с.
2. Инструкция о порядке проведения психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек от 20.11.2007 г. № 707.
3. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка: ок. 57000 слов / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. — 20-е изд., стер. — М.: Рус. яз. — 1988. — С. 759.
4. *Лещинская, Т. Л.* Инновационное содержание образования детей с тяжелой формой интеллектуальной недостаточности в условиях центра // Полисенсорный подход в обучении детей с тяжелыми и множественными нарушениями в условиях ЦКРОиР и создание коррекционно-развивающей среды: материалы Республиканского научно-практического семинара (пленарное заседание) / Т. Л. Лещинская, Г. В. Бирич, Е. С. Воробьева. — Гродно: Изд-во УО «Гродненский ГОИПКи ПРР и СО», 2006. — С. 3—18.
5. *Петровский, А. В.* Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / А. В. Петровский. — М., 1993. — 102 с.
6. *Калинина, Е. М.* Научно-методические основы моделирования коррекционно-развивающей среды для детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта // Образование и педагогическая наука: труды НИО: Образование лиц с особенностями психофизического развития. Вып. 2. Методики и технологии. — Минск: НИО, 2008. — С. 151—162.