

УДК 159:373.3
ББК Ю 98:Ч 402

Михаил Липович Симкин,
кандидат педагогических наук, доцент,
Кемеровский государственный университет
(650043, Россия, г. Кемерово, ул. Красная, 6)
e-mail: simlogo@mail.ru

Екатерина Михайловна Ланина,
кандидат психологических наук, ассистент,
Кемеровский государственный университет
(650043, Россия, г. Кемерово, ул. Красная, 6)
e-mail: ekaterina-lanin@mail.ru

Психолого-педагогические аспекты повышения эффективности сопровождения детей с задержкой психического развития в воспитательно-образовательном процессе общеобразовательных учреждений

В статье перечислены явления, наиболее ярко проявляющиеся в случае сравнения возможностей обучающихся в первом классе по общеобразовательной программе и детей, обучающихся в первом классе по программе коррекционно-компенсирующего обучения. Подчеркивается актуальность проблемы интегрирования и организации обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательных учреждений. Отмечается острая необходимость и долгосрочность разработки новых принципов организации коррекционной учебно-воспитательной работы в классах для детей, имеющих задержку психического развития. Анализируется деятельность учреждений, оказывающих образовательные услуги детям с различными типами задержек психического развития, оцениваются возможности совершенствования воспитательно-образовательного процесса. Затрагиваются основные вопросы организации психолого-педагогического сопровождения учащихся с задержкой психического развития в условиях интеграции и требований государственного образовательного стандарта, совершенствования и регламентирования функций специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение, в коррекционном процессе. Представлен анализ результатов изучения успешности обучения детей с задержкой психического развития, имеющих речевые нарушения различной степени тяжести, дана характеристика основных причин неуспеваемости, определена зависимость между степенью нарушения речи, затруднениями в интеллектуальном развитии, дефицитностью развития высших психических функций и уровнем успеваемости, предложены рекомендации по повышению эффективности коррекционной работы с учащимися классов коррекционно-компенсирующего обучения. Обоснована необходимость учёта структуры дефекта учащихся классов коррекционно-компенсирующего обучения в процессе планирования и организации индивидуальной и групповой воспитательно-образовательной работы, вследствие чего отмечаются положительные изменения в процессе психолого-педагогической коррекции вторичных отклонений в развитии младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, коррекционно-компенсирующее обучение, психолого-педагогическое сопровождение, коррекционная работа.

Mikhail Lipovich Simkin,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Kemerovo State University
(6 Krasnaya St. Red, Kemerovo, Russia, 650043)
e-mail: simlogo@mail.ru

Ekaterina Michailovna Lanina,
Candidate of Psychology, Assistant,
Kemerovo State University
(6 Krasnaya St. Red, Kemerovo, Russia, 650043)
e-mail: ekaterina-lanin@mail.ru

Psychological and Pedagogical Aspects of Improving the Efficiency of Children with Mental Retardation in Educational and Learning Process of Educational Institutions

This article describes the phenomenon which is most pronounced in the case of comparing capabilities of students in the first grade in the general curriculum and children enrolled in the first grade program correction and compensatory education. The author emphasizes the importance of the problem of integration and the education of children with mental retardation in terms of educa-

tional institutions. There is an urgent necessity and long-term development of new principles for the organization of correctional educational work in classes for children with mental retardation. The activity of the institutions that provide educational services to children with various types of mental retardation assessed the possibility of improving the upbringing and education process.

The main issues affect the organization of psycho-pedagogical support of students with mental retardation in terms of integration and the state educational standards, improve and regulate the functions of specialists carrying out psychological and educational escorted in correctional processes. The analysis of the results of the study of the education success of children with mental retardation with speech disorders of varying severity, gives the characteristics of the main causes of underachievement, the dependence between the degree of speech, difficulty in intellectual development, the development of higher deficit psychological functions and the level of academic achievement, provide recommendations to improve the effectiveness of remedial work with students grades of compensatory education. The necessity of taking into account the structure of the defect classes students of compensatory education in the process of planning and organizing individual and group educational and educational work is proved, it is resulted in a positive track record of Amendments in the process of psycho-pedagogical correction of secondary abnormalities in the development of younger students with mental retardation.

Keywords: Mental retardation, correctional and compensatory education, psychological and educational support, remedial work.

Неоспоримым является тот факт, что неполноценная специальная работа по предупреждению аномального развития познавательных функций у детей с речевой патологией приводит к личностной неполноценности ребенка, что в дальнейшем препятствует его адаптации в обществе и успешной самореализации [3]. В результате нарушений в сфере речевого общения нарушается интеллектуальное развитие, вследствие чего нарушается нормальное развитие всей системы высших психических функций, в частности, в наибольшей степени страдают опосредованная память и целенаправленное внимание, что приводит к задержкам развития содержательной стороны слова и ориентировки, трудностям вербального выражения собственных мыслей, наблюдается уменьшение речевой активности, стремление к неречевым формам коммуникации [2].

Перечисленные явления наиболее ярко проявляются в случае сравнения возможностей обучающихся в первом классе по общеобразовательной программе и детей, обучающихся в первом классе по программе коррекционно-компенсирующего обучения.

Проведённое нами исследование на базе средней общеобразовательной школы № 77 города Кемерово (с классами коррекционно-компенсирующего обучения) показало, что в своём большинстве школьники, квалифицируемые как дети с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи (независимо от заключения ПМПК, основного заболевания), не справляются с программными требованиями в полном их объёме.

По нашему мнению, это обусловлено следующими причинами:

1. Согласно результатам обследования, недостаточны само содержание и формы коррекционной работы, направленные на «выравнивание» различий между нормальным речевым развитием и тем уровнем речевого развития, который наблюдается у обучающихся в классах коррекционно-компенсирующего обучения. Данный факт обусловлен прежде всего неполным соответствием применяемых методик обучения и воспитания характеру нарушений развития, наблюдаемых у учащихся.

2. Недостаточно организована и проводится работа, специально направленная на совершенствование действий, развитие которых изначально не соответствовало возрастным требованиям. Это не означает отсутствие работы, направленной на интеллектуальное развитие. Но при этом в расчёт не принимается индивидуальная структура психофизического дефекта детей с затруднениями в усвоении системы родного языка, а воспитательно-образовательная работа узконаправлена на усвоение требований, предъявляемых новым федеральным государственным образовательным стандартом. Вследствие чего снижается эффективность коррекционно-воспитательной работы.

В дефектологии принято считать, что дети с тяжёлыми нарушениями речи имеют первично сохранный интеллект, т. е. эти дети способны к решению задач в наглядно-действенном плане и в той или иной мере развиваться интеллектуально при условии наличия определённой системы психолого-медико-педагогического воздействия [4].

Проведённое нами обследование детей свидетельствует о преобладании у них конкретного наглядно-действенного мышления, что можно объяснить тем, что решение задач практическим способом осуществляется без участия словесной регуляции, но при переходе этих детей на следующую ступень в интеллектуальном развитии наблюдаются сбои мыслительных операций, что, в свою очередь, препятствует максимальной реализации потенциальных компенсаторных возможностей ребенка в процессе обучения. Так, при решении учебных задач данная категория детей затрудняется в выполнении заданий, предусматривающих классификацию по одному или нескольким требованиям, в определении последовательности действий и событий, удержании многоступенчатой инструкции, соблюдении нескольких условий, выполнении по предъявленному и запоминаемому образцу. Следовательно, у детей с нарушением речевого развития отмечаются затруднения в усвоении наглядно-образного мышления и формировании логического, что является одним из основных условий для успешной самореализации в рамках ведущего вида деятельности.

По нашему мнению, возникающие трудности обусловлены следующими причинами: при переходе к наглядно-образному мышлению у ребенка возникает потребность в символизации, формирование которой составляет основное содержание этапа, охватывающего время начала обучения в начальной школе. Формирование символической функции свидетельствует о переходе от конкретных действий с предметами к решению мыслительных задач, главными средствами решения которых являются знаки и символы. С формированием символической функции у ребёнка появляется возможность осуществлять предварительную ориентацию в ситуации до начала действия, оценивать желаемый результат, планировать последовательность выполнения. Речевые же знаки и символы являются общепотребительными, что позволяет ребёнку вступать в вербальную коммуникацию с окружающими, тем самым развиваясь в социокультурном плане. Так, результатом речевой деятельности условно можно считать опредмечивание мыслительных операций, что создаёт основы для развития познавательной сферы. Становится очевидным, что нарушения речевой системы у детей влекут за собой затруднения в интеллектуальном развитии и дефицитность развития всех высших психических функций.

Можно сделать вывод, что одним из потенциальных резервов повышения эффективности коррекционной работы в классах коррекционно-компенсирующего обучения является такая организация воспитательно-образовательного процесса, которая стимулировала бы способности учащихся к замещению и символизации, основывающаяся не только на использовании речевых знаков для организации деятельности детей, но и на формировании создаваемых замещающих систем, для чего необходимо использовать различные визуальные схемы и модели, психологическая значимость которых для развития младшего школьника обозначена в специальной психологии и коррекционной педагогике. При этом, разработка и внедрение новых принципов организации коррекционной учебно-воспитательной работы с детьми, имеющими задержки психического развития, недостатки речевого развития, в условиях классов коррекционно-компенсирующего обучения являются долгосрочными. Практическая деятельность образовательного учреждения свидетельствует о необходимости срочного решения данных задач. Анализируя деятельность учреждений, оказывающих образовательные услуги детям с различными типами задержек психического развития, можно утверждать, что существует ряд возможностей для совершенствования воспитательно-образовательного процесса.

Например, внесение изменений в процесс взаимодействия между учителем-логопедом и педагогическим коллективом, определение его места в ходе психолого-медико-педагогического сопровождения учащихся классов коррекционно-компенсирующего обучения, имеющих речевую патологию. В настоящее время, с одной стороны, вся коррекционная работа в данных классах возлагается на логопеда, задача педагога фокусируется в максимальном использовании сохранных возможностей этих детей в целях достижения ими уровня знаний, предусмотренных образовательным стандартом. С другой стороны, педагоги выступают как помощники логопеда, выполняя незначительную, но считающуюся существенной частью коррекционной работы. Педагог в процессе реализации воспитательно-образовательных задач закрепляет по инструкции логопеда те речевые навыки, формированием которых на данном этапе занимается логопед.

Таким образом, можно говорить об отсутствии взаимодействия специалистов в про-

цессе коррекционно-воспитательной работы. Взаимодействия как такового не происходит, а специалисты действуют параллельно, в силу несоотнесённости их практических задач, неопределённости их индивидуальной роли в воспитательно-образовательном процессе. Это приводит к тому, что даже к концу обучения в начальных классах коррекционно-компенсирующего обучения не все обучающиеся соответствуют требованиям, предусмотренным федеральным образовательным стандартом, и, кроме того, отклонения в речевом развитии оказываются недостаточно скоррегированы. Речевые нарушения, скоррегированные не в полном объёме, в свою очередь, приводят к возникновению дефектов развития личности, которые ограничивают социальное функционирование ребенка с задержкой психического развития и препятствуют адаптации в коллективе и самореализации в рамках доступных видов деятельности.

Исходя из наших наблюдений, можно сделать вывод, что это происходит из-за того, что логопед в процессе собственной коррекционной работы, выполняет функции учителя-дефектолога, воспитателя, т. е. осуществляет деятельность по коррекции вторичных дефектов, в частности, коррекции познавательных процессов, «подводя» ребенка к тому уровню развития мыслительных операций, который позволил бы осуществлять логопедическую работу на каждом конкретном её этапе. Учитель начальных классов, воспитатель же осуществляют свою профессиональную деятельность в рамках программы, предусмотренной государственным стандартом, и посвящают лишь небольшое количество времени для механического выполнения заданий, предоставленных логопедом. Возникает необходимость определения четких функциональных обязанностей учителя, воспитателя и логопеда в процессе сопровождения учащихся классов коррекционно-компенсирующего обучения.

С нашей точки зрения, начать конкретную работу по организации комплексного взаимодействия следует с определения спектра деятельности специалистов. Наряду с логопедическим и общим психолого-педагогическим обследованием поступающих в первые классы коррекционно-компенсирующего обучения ввести специальное обследование состояния познавательной их сферы, возложив эту обязанность на учителя и воспитателя. Это позволит более последовательно и планомерно проводить коррекционную работу с детьми в

зависимости от характера обнаруженных отклонений в интеллектуальной сфере, что позволит организовать предварительную работу, направленную на подготовку к овладению программным материалом. Она способствует «выравниванию на старте» возможностей первоклассников с задержкой психического развития, что позволит «вести» всех детей по программе одинаковым темпом.

Очевидно, что и деятельность учителя, воспитателя по выполнению заданий логопеда требует новой системы организации, не освобождая педагогов от обязанностей по закреплению навыков произношения. Целесообразно ввести в учебный план дополнительные коррекционные занятия по развитию познавательных процессов и речи.

Чтобы конкретизировать предложенные нами изменения, которые необходимо внести в процесс психолого-педагогического сопровождения классов коррекционно-компенсирующего обучения, дадим краткое описание технологии реализации этих изменений. При обследовании детей в начале учебного года учителя и воспитатели, опираясь на заключения психолого-медико-педагогической комиссии, определяют педагогический статус и те особенности деятельности, которые необходимы для освоения нормированной программы. Особенности развития ребёнка, представленные в характеристике, должны быть подробными и содержательными для определения коррекционных задач, которые необходимо решать в процессе обучения и воспитания. В характеристике, представленной педагогом и воспитателем должен быть представлен анализ разделов программы, точнее, требований, которым должен соответствовать ребёнок, чтобы осуществлять виды деятельности, предусмотренные программой; в характеристике должен быть представлен прогноз выполнения ребёнком того или иного вида деятельности, рекомендации к планированию занятий, определена их форма, протоколы успешности выполнения детьми диагностических заданий в индивидуальной форме предъявления и групповой. Представленный протокол педагогического обследования и подробная характеристика ребёнка должны быть тем основанием, на котором строится психолого-педагогическая работа, направленная на коррекцию выявленных отклонений.

В процессе психолого-педагогического исследования помимо индивидуальных особенностей выявляются общие особенности для всех или для небольшого количества де-

тей. Учитель и воспитатель, в зависимости от того, какой компонент интеллектуальной деятельности нарушен, могли бы подбирать соответствующие индивидуальные или групповые задания, выполнение которых обеспечивало бы коррекцию. Но в принципе задания должны подбираться сугубо индивидуально для каждого воспитанника, постепенно усложняясь в соответствии с темпом повышения интеллектуального и речевого «уровня» развития учащегося.

Подобные задания, подготовленные с учётом структуры дефекта, необходимы для постепенного «выравнивания» ребёнка в соответствии с требованиями, предъявляемыми программой обучения, для «подстраивания ребёнка» под требования и условия образовательной среды. Так, на занятии, сначала должна даваться общая установка, касающаяся всех учащихся, а затем представлены индивидуальные или подгрупповые задания, после выполнения которых учитель

по очереди индивидуально работает с каждым ребёнком. Вторую часть занятия, после общего выполнения физкультурной минутки, по нашему мнению, можно использовать для осуществления воспитательно-образовательных задач, словарной работы, выполнения рекомендаций педагога-психолога и учителя-логопеда.

В настоящее время имеется определённый опыт организации воспитательно-образовательного процесса в классах коррекционно-компенсирующего обучения в соответствии с рекомендациями, представленными в статье. Он подтверждает перспективность данных направлений деятельности специалистов. Уроки в классах коррекционно-компенсирующего обучения проводятся с учётом структуры дефекта воспитанников, вследствие чего отмечаются положительные изменения в общеречевом и познавательном развитии младших школьников с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. М.: НЦ ЭНАС, 2003. 136 с.
2. Защиринская О. В. Психология детей с задержкой психического развития. М.: Речь, 2003. 168 с.
3. Иванов М. С., Яницкий М. С. Модель напряжений самореализации и её эмпирическая валидизация // Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 20–28.
4. Мамайчук И. И., Ильина М. Н. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2004. 352 с.

References

1. Blinova L. N. Diagnostika i korekcija v obrazovanii detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija. M.: NC JeNAS, 2003. 136 s.
2. Zashhirinskaja O. V. Psihologija detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija. M.: Rech', 2003. 168 s.
3. Ivanov M. S., Janickij M. S. Model' naprjazhenij samorealizacii i ejo jempiricheskaja validizacija // Sibirskij psihologičeskij zhurnal. 2007. № 25. S. 20–28.
4. Mamajchuk I. I., Il'ina M. N. Pomoshh' psihologa rebjonku s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija. SPb.: Rech', 2004. 352 s.

Статья поступила в редакцию 25.08.2014