

5. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 224 с.
6. Учебные программы для специальных общеобразовательных учреждений для детей с тяжёлыми нарушениями речи и детей с трудностями в обучении с белорусским и русским языками обучения: Русский язык. Белорусская мова. Математика. Человек и мир: I–V кл.: утв. М-вом образования Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск: Нац. ин-т образования, 2008. – 144 с.
7. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для I–V классов специальной общеобразовательной школы (специальной общеобразовательной школы-интерната) для детей с тяжёлыми нарушениями речи, специальной общеобразовательной школы (специальной общеобразовательной школы-интерната) для детей с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) с русским языком обучения и воспитания. – Минск, 2020 – 24 с.
8. Шаромова, В.С. Формирование навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи / В.С. Шаромова // Мир науки, культуры, образования – 2011. – № 4(29). – С. 83–87.

А.А. ВЕЖИК

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА С УЧЕТОМ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПОДХОДОВ

Введение. Одной из важных задач педагогического коллектива – это создание условий образовательной среды для укрепления желания учащихся развивать и реализовывать свои способности.

На современном этапе активно развивается инклюзивное образование. Коррекционно-педагогическая помощь в специально организованной среде должна максимально влиять на развитие коммуникативных способностей детей, повышать мотивацию, создавать комфортные условия для самореализации личности.

Процесс перехода к инклюзивной школе – это процесс изменения всего образовательного учреждения, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех детей в учебном процессе и жизни школы. В литературе рассматриваются различные направления реализации инклюзии в учреждении, однако многие авторы (Т. Бут, М. Эйнскоу и др.) предлагают в качестве критерия реализации инклюзии – доступность образования, где наряду с критериями как близость расположения образовательного учреждения к месту жительства ребенка, наличие в штате сотрудников квалифицированных педагогов, привлечение специалистов (инструктора ЛФК, медицинских работников и т.д.) обязательным является: доступность здания, помещений (организация и создание пространственных ресурсов, обладающих необходимым стимулирующим и поддерживающим потенциалом, безбарьерной средой) и доступность образовательной среды (индивидуальный подбор образовательной среды, форм, методов и приемов обучения, использование в процессе обучения детей с ОПФР адаптивных технологий технических средств обучения, средств специального назначения и т.д.).

Цель исследования – изучить особенности построения и организации компонентов образовательной среды для детей с нарушениями интеллекта в условиях инклюзивных подходов.

Вопросами организации образовательной среды, ее разработки, моделирования и реализации на практике занимались В.А. Ясвин, Г.Ю. Беляев, Ю.С. Мануйлов, С.Е. Гайдукевич и др. Методологической основой формирования образовательной среды являются системный, деятельностный, компетентный и личностно-ориентированный подходы в обучении и др.

В работах В. Ясвина «образовательная среда» рассматривается как система влияний и условий формирования личности ребенка, которая включает в себя как социальное окружение ребенка, так и предметно-пространственные ресурсы [1].

Учреждения образования, использующие в своей практике инклюзивные подходы, создают определенные условия, которые должны гарантировать осуществление следующих требований в соответствии с образовательным стандартом:

1) достижение учащимися с особенностями психофизического развития цели и задач, поставленных в программах общего образования;

- 2) организация и комплектование пространственных средовых ресурсов, отвечающих возможностям учреждения образования и особенностям обучающихся;
- 3) применение в своей деятельности различных систем оценивания для обучающихся, в частности адаптированных под программу обучения детей с особенностями психофизического развития;
- 4) комплексность оценки всеми участниками образовательного процесса динамики развития и формирования компетенций у обучающихся с особенностями психофизического развития;
- 5) использование в деятельности принципа индивидуализации учебного процесса, в особенности при взаимодействии с детьми с особенностями психофизического развития;
- 6) целенаправленность и систематичность организации совместной деятельности и активного взаимодействия детей с особенностями психофизического развития и детей с нормативным развитием;
- 7) организация дополнительных занятий по интересам для развития способностей детей с особенностями психофизического развития;
- 8) включение детей с особенностями психофизического развития в доступные их способностям интеллектуальную, научную и творческую деятельность;
- 9) вовлечение родителей учащихся в деятельность по проектированию и организации внутришкольной образовательной среды, а также консультирование по вопросам организации среды ребенка с особенностями психофизического развития в домашних условиях;
- 10) подбор технологий обучения, соответствующих возрастным и индивидуальным возможностям обучающихся, а также отвечающих наполненности предметно-пространственной образовательной среды;
- 11) использование возможности обмениваться опытом по вопросам взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, а также по способам организации образовательной среды и подбору пространственных ресурсов [2].

И.А. Колесникова выделяет четыре уровня деятельности по проектированию образовательной среды в учреждении образования: концептуальный, содержательный, технологический и процессуальный. Данные уровни полностью определяют логику работы по организации образовательной среды поэтапно: на первом этапе происходит формулирование цели и задач моделирования среды, на втором – имеющееся представление соотносится с возможностями данного учреждения образования. Заключительный этап связан с конкретным описанием разработанной модели, которая в последствие реализуется на практике [1].

Образовательная среда школы – это зона жизнедеятельности различных возрастных групп. В этой связи ряд авторов (М.В. Бушнова, Н.Н. Зубкова, Т.В. Озерова, О.Б. Рудченко) выделяют четыре уровня школьной образовательной среды: начальная школа (1–3 класс), младший подростковый возраст (4–5 класс), подростковый возраст (7–9 класс), старший школьный или ранний юношеский (10–11 класс). При этом для каждого возраста существует своя концепция наполнения и организации образовательной среды.

Образовательная среда младших школьников ориентирована на удовлетворение их ведущих потребностей в движении, общении и исследовании. При этом особенно акцентируется формирование учебной деятельности как «квазиисследовательской» (учащимся постоянно предлагается в упрощенной, доступной форме воспроизводить ход и результаты исследования). Это помогает им открыть для себя особый смысл как отдельных учебных действий, так и учебной деятельности в целом.

Образовательная среда младших подростков обеспечивает переход из начальной в основную школу и призвана помочь избежать многих кризисных явлений данного периода. Она имеет выраженную направленность на развитие учебной мотивации, профилактику роста тревожности и появления дисциплинарных проблем, а также создает возможности для формирования самооценки учащихся.

Образовательная среда подростков помогает раскрыть личностный смысл обучения через познание своих способностей. Создает широкие возможности для взаимодействия и общения со сверстниками, взрослыми и использования данных социальных проб опять же для исследования собственного «Я».

Образовательная среда старшего школьного возраста создает условия для построения индивидуальных образовательных траекторий, которые обеспечивают управление самоопределе-

нием и саморазвитием. Она стимулирует проявления инициативы, творчества, задает ориентиры на дальнейшую самореализацию в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Образовательная среда общеобразовательной школы представляет собой комплекс «локальных сред»: класс (кабинет), мастерская, школьный коридор, рекреации, спортивный зал, столовая, пришкольный участок и др. Каждая из данных локальных сред может иметь собственный обучающий, воспитывающий эффект или так называемую функцию. Она может представлять собой информационный центр (крыльцо школы, вестибюль, рекреация в точке пересечения движения основных потоков учащихся и т. д.); быть местом для экспериментирования и творческого самовыражения (класс, мастерская, цветник на пришкольном участке и т.д.); обеспечивать презентацию результатов детского творчества (выставки, размещенные в школьных коридорах, рекреациях, вдоль лестничных пролетов и т.д.); стимулировать физическую активность (шведские стенки, лесенки-стремянки, щиты для метания в цель, полосы препятствий и г. д.); временно «трудоустраивать» учащихся (увидев возможности разнообразных превращений образовательной среды, многие ребята чувствуют вкус к различным видам ручной деятельности, по своим проектам, в соответствии со своими эстетическими представлениями они обустроят рабочие места в классе, места для отдыха и проявления физической активности). Повышение эффективности образовательной среды связано с педагогически целесообразной интеграцией воспитательных воздействий ее локальных сред.

Образовательно-воспитательный процесс, как и коррекционная работа, не могут осуществляться вне пространственного и предметного окружения. При организации образовательной среды с детьми с интеллектуальной недостаточностью используются следующие виды средовых ресурсов: предметные, пространственные, организационно-смысловые, социально-психологические. В процессе моделирования пространственных ресурсов образовательной среды с детьми с нарушениями интеллекта необходимо выделять определенные зоны. В учебной зоне организуются учебные занятия с обучающимися. В зоне предметно-практической деятельности организованы условия для занятий по рисованию, лепке и конструированию. Игровая зона предполагает размещение игрового материала, а также выделенное место для проведения различного рода игр. Живой уголок должен быть организован таким образом, чтобы у детей была возможность наблюдать и по возможности ухаживать за растениями и животными. Зона сенсорного развития включает в себя сенсорные уголки и коврики, предназначенные для формирования сенсорного опыта обучающихся, развитию их мелкой моторики и чувствительности. И релаксационная зона – это оборудованная зона для отдыха детей, организованная в силу особенностей развития детей с особенностями психофизического развития. Каждой пространственной зоне должны соответствовать свои предметные ресурсы, четко подобранное под содержание и особенности данной зоны. Необходимо учитывать, что образовательная среда является одним из важнейших условий для развития не только познавательной сферы учащихся с нарушениями интеллекта, но и способствует развитию его эмоциональной, личностной, духовно-нравственной сферы [2].

Образовательная среда учреждения образования является его внутренней характеристикой, которая определяется задачами конкретного учреждения образования, проявляется в выборе средств реализации и организации данной среды, а также в особенностях взаимодействия между участниками образовательного процесса. При организации образовательной среды в условиях интегрированного и инклюзивного обучения необходимо обеспечить возможность каждому ребенку вне зависимости от особенностей его психофизического развития найти свое место в этой среде, где он максимально сможет раскрыть свои потенциальные возможности.

Определение значения и пространственной локализации зоны образовательной среды позволяет приступить к ее конструированию. Она может быть определенным образом отделена от окружающего: цветом, подиумом, ширмой, разграничивающими полосами, турникетами и т.д. Продумывается ее соответствие эргономическим требованиям: степень заполненности, освещенность, цветовое решение, возможность проветривания. Далее осуществляется оборудование и оформление зоны в соответствии с заданной функцией. Она наполняется необходимыми предметами: мебелью, материалами, инструментами, деталями. Очень важно при конструировании функциональных зон стремиться к состоянию незавершенности. Часть стен заполнена детскими рисунками, другая часть – пустая пока! На некоторых деревьях «волшебного леса» висят сделанные детьми журавлики, на некоторых – нет. Необходимо уловить меру между насыщенностью и незаполненностью. Если создать абсолютно насыщенное, невероятно инте-

ресное пространство, то дети восхитятся, но ничего делать не будут. Если же его чрезмерно опустошить, то не будет повода и заводящего напряжения, необходимою для творчества. Оборудование и оформление среды должно сделать ее «живой»: говорящей, способной оглушить, успокоить, утешить, возбудить, обрадовать и опечалить. При проектировании той или иной зоны необходимо помнить, что система «ребенок – среда» продуктивна только тогда, когда является активной, когда между двумя ее элементами происходит какое-либо взаимодействие (созерцание, сопереживание, соучастие, сотрудничество, соперничество, соревнование и т.д.). А так как всякое взаимодействие – процесс регулируемый и управляемый, то создается специальная система правил поведения в функциональной зоне. Они должны быть простыми, легко запоминаться детьми и носить в большинстве своем разрешительный, а не запрещающий характер («каждой вещи – свое место», «можно делать то, что не мешает другим», «начатое дело нужно довести до конца», «сделал сам – помоги другому», «если тебе что-то не понятно, спроси у взрослого» и т.д.). Правила можно визуализировать с помощью рисунков, занимательных высказываний, вопросов. Через систему правил педагогами задаются определенные социально-психологические характеристики образовательной среды: установки, мотивы, стиль и характер взаимоотношений, привычки и т.д.

Заключение. Правильно и качественно оборудованная образовательная среда, адаптированные под запросы участников образовательного процесса средовые ресурсы, качественно подобранный материал способствуют повышению эффективности образовательной работы с детьми с особенностями психофизического развития. Организуя предметную среду учебного учреждения, учителя-дефектологи делают ее более насыщенной, разнообразной, а также обладающей максимальным корригирующим и развивающим потенциалом.

Список цитированных источников.

1. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
2. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / С.Е. Гайдукевич, Н.Н. Баль. – Минск: БГПУ, 2005. – 98 с.

Ю.С. ГОЛУБЕВА

Республика Беларусь, Витебск, ГУО «Ясли-сад № 82 г. Витебска»

МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В условиях развития современного мира большой акцент делается и на образовательные и развивающие методики детей дошкольного возраста. Воспитателю необходимо проявлять творческую активность для поиска актуальных методов и форм педагогического воздействия. Острой проблемой, которую пытаются решить педагоги и учителя является проблема общения и трудности, связанные с ним [1].

Цель статьи: определить причины и характер проблем речевой коммуникации у детей дошкольного возраста и выявить пути для коррекции данных нарушений.

К сожалению, всё больше и больше детей лишаются возможности полноценного общения. Его заменили гаджеты, которыми родители пытаются заполнить это пространство. В начале 2000-х годов врач фониатр из Германии Манфред Хайнеман и руководитель школы для детей с речевыми нарушениями Тео Борбонус доказали, что многие проблемы с речью и дисфункции коммуникации у детей не следует связывать лишь с медицинскими факторами. В своих многочисленных исследованиях они пришли к выводу, что более важной проблемой являются изменившиеся социокультурные условия, в которых растут нынешние дети [2].

Специалисты определили, что причиной речевых и психологических нарушений является растущее молчание в семьях. «У родителей сегодня все меньше времени для детей: в среднем у матери для нормального разговора с ребенком остается лишь примерно двенадцать минут в день» – подметили специалисты. Ускорение темпа жизни и стремление человека к самореали-