

Психолого-педагогические особенности сопровождения младших школьников с особыми образовательными потребностями в учреждениях дополнительного образования

М. В. Михеева¹

¹ Марийский Государственный университет
424002, Россия, г. Йошкар-Ола, ул. Кремлевская, д. 44

Сведения об авторе:

Мария Викторовна Михеева

e-mail: miheeva_maria_1994@mail.ru

© Автор (2021).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения детей с особыми образовательными потребностями. Представлены принципы работы учебной программы для младших школьников данной категории. Показаны психолого-педагогические особенности сопровождения таких детей. Актуальность проблемы обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями состоит в том, что дети выходят из круга семьи и погружаются в социальную и образовательную среду, где они, с одной стороны, должны выполнять функции построения коммуникаций с дру-

гими детьми и преподавателями, а с другой стороны, выполнять учебные задачи и проходить личностное становление. Задача преподавателя – научить таких детей критическому и логическому мышлению, внутренней дисциплинированности и самоконтролю, обобщению и классификации настолько, насколько это возможно при имеющихся особенностях интеллектуального развития.

Цель работы – обосновать программу психолого-педагогического сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями в условиях дополнительного образования.

Предметом данной статьи является содержание психолого-педагогической программы, помогающей детям с особыми образовательными потребностями осваивать учебные предметы, развивать творческий потенциал их личности.

Программа строится на основе принципов когнитивной психологии, программированного обучения и его алгоритмизации, проблемного обучения. Важной частью психолого-педагогического сопровождения является развитие творческого потенциала для генезиса и становления личности ребёнка. Программа имеет прямое отношение к идеям развивающего обучения Давыдова – Эльконина. В своей теории они делают упор на эмпирическое обучение, и сама теория строится на объяснении материала от общего к частному. Принцип нашей программы заключается в сочетании индуктивного и дедуктивного принципа обучения. То есть информационный блок сначала расщепляется, потом объединяется, затем на этапе контроля проверяется способность понимать тему, как отдельно взятую, так и вписанную в контекст программы.

В результате исследований было обосновано, что психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями является собой и способ, и среду, где дети с могут получить личностное развитие, с одной стороны, и усвоить учебную программу, с другой.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, психолого-педагогическое сопровождение, обучение младших школьников, учреждение дополнительного образования, образовательная среда, психолого-педагогические условия обучения.

Psychological and educational support for primary school students with special educational needs in institutions of additional education

M. V. Miheeva ¹

¹ Mary State University
44 Kremlovskaia Str., Yoshkar-Ola 424002, Russia

Author:

Maria V. Miheeva

e-mail: miheeva_maria 1994@mail.ru

Copyright:

© The Author (2021).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article focuses on the challenges that teachers face when working with children with special educational needs. More specifically, it discusses the principles of developing a curriculum for primary school students with special needs and highlights the specific psychological and educational needs of such students. When children leave the family circle and immerse themselves in a social and educational environment, they need to both set up communication with other children and teachers and work on educational tasks and their personal development. The teacher, on the other hand, is tasked with teaching them critical and logical think-

ing, internal discipline and self-control, generalisation and classification skills, to the extent that this is possible considering their special developmental needs.

The article proposes a programme of psychological and educational support for children with special educational needs in the context of additional education.

The specific subject of this article is the programme content that is required for the programme to help children with special educational needs master educational subjects and develop their creative potential.

The programme is based on the principles of cognitive psychology, programmed learning and its algorithms as well as problem solving. Psychological and educational support largely focuses on nurturing the creative potential necessary for the genesis and development of a child's personality. The programme was designed with reference to Davydov and Elkonin's developmental education theory. Their work focuses on experiential learning, and the theory itself is built on the top-down approach to teaching. The new programme, in turn, combines inductive and deductive teaching principles. Thus, any block of information is first split and then combined again; then comes the control stage aimed to test the student's ability to understand the topic, both taken separately and put in the general context.

As demonstrated in this paper, a psychological and educational support programme for children with special educational needs both provides a tool that helps children develop their personality and master the curriculum, and creates an environment for such development.

Keywords: special educational needs, psychological and educational support, training of younger schoolchildren, institution of additional education, educational environment, psychological and pedagogical learning conditions.

Введение

Актуальность проблемы обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями состоит в том, что дети выходят из круга семьи и погружаются в социальную и образовательную

среду, где они, с одной стороны, должны выполнять функции построения коммуникаций с другими детьми и преподавателями, а с другой стороны, выполнять учебные задачи и проходить личностное становление.

В Министерстве труда констатировали, что в России в последние годы неуклонно увеличивается общая численность детей с особыми образовательными потребностями, в 2021 году – 651 тысяча (ЮНИСЕФ 2011). «Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» (Лубовский 2006, 5–7).

Большое внимание уделяется Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, утвержденному приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», который направлен в т. ч. на обеспечение условий для индивидуального развития всех учащихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения.

В Адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 2019-2020 отмечается, что в развитии детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями есть ряд общих особенностей:

- неумение включиться в учебную работу;
- неспособность самостоятельно начать выполнение задания;
- неготовность выполнять задание без пошаговой инструкции и помощи;
- непонимание, неумение выполнить многокомпонентное задание (состоящее из нескольких простых);
- недостаточная осознанность усвоения и применения алгоритмов (правил);
- неумение пользоваться полученными знаниями и умениями при решении нестандартных учебных и практических задач;

- неспособность учесть все условия и этапы решения задания в ходе его выполнения (неполное выполнение задания);
- смешение (подмена) алгоритмов, понятий; нарушение последовательности шагов алгоритма при его выполнении;
- подмена задания логически и алгоритмически более простыми;
- неспособность контролировать ход (процесс) и результат выполнения задания;
- неумение понять и объяснить причину своей ошибки, исправить ее;
- неумение применить знания в нестандартной ситуации;
- неумение решить учебную задачу с использованием «другого» приема (способа), сравнить решения по степени рациональности.

Дети с особыми образовательными потребностями имеют трудности в общении со сверстниками и во взаимодействии с учителем.

Трудности во взаимодействия ученика с учителем:

- непонимание, неготовность услышать учителя (взрослого),
- боязнь критики, негативной оценки;
- отсутствие положительного опыта общения со взрослыми.

Деструктивные признаки в характере взаимодействия ученика со сверстниками:

- эгоцентричность, неумение общаться;
- повышенная тревожность;
- неумение строить совместную деятельность;
- заниженная или завышенная самооценка.

Дети младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями тяжело проходят социальную адаптацию. Как правило, у них отсутствует мотивация не только учебная, но и личностная. Одной из основных проблем является неумение самостоятельно выстраивать учебный процесс, обрабатывать получаемую информацию по причине слабого развития когнитивной сферы, либо отдельных ее элементов. При этом такие дети в равной степени с остальными должны

иметь возможности для развивающего обучения.

Таким образом, очевидна необходимость обеспечения специальными психолого-педагогическими условиями младших школьников с особыми образовательными потребностями. Суть проблемы в том, чтобы выработать у ребенка новые модели поведения и помочь ему вписаться в среду, недостаточно обучать и воспитывать его как детей без особых образовательных потребностей. Но это обучение должно быть практикоориентированным, полезным и доступным для самого ребенка и должно быть сопряжено с психологической коррекцией его поведения, скринингом его интеллектуального и психомоторного развития. Также есть необходимость создания единой среды при обучении в школе и дома, в сотрудничестве с родителями. Опыт ученика «всецело и без всякого остатка определяется социальной средой... И если учитель бессилён в непосредственном воздействии на ученика, то он всемогущ при посредственном влиянии на него через социальную среду... Воспитание осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды» (Выготский 2005, 203). Л. С. Выготский писал, что учитель является с психологической точки зрения организатором воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником, а социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом (Выготский 2005).

В отечественной педагогике и психологии накоплен богатейший опыт развивающего обучения детей с различными образовательными потребностями. Система обучения Л. В. Занкова является примером для формирования учебной программы. Дети, обучающиеся по его системе, имеют развитое логическое мышление, коммуникативные навыки и открыты для творчества. Однако для детей с особыми образо-

вательными потребностями эта программа малодоступна из-за ее сложности и отсутствия преемственности (заканчивается начальной школой). Проблема в том, что дети не могут развивать несколько направлений одной задачи одновременно, например, работать одновременно с формой, цветом и пространством или цифрами и знаками, также существует непонимание формулировки задания (Занков 1998).

Обучение по системе Эльконина–Давыдова предполагает объяснение сначала общих категорий, а затем переход к частным случаям. При обучении детей с особыми образовательными потребностями это невозможно, т.к. часто у них слабо развито воображение или отсутствует совсем. Чтобы понимать принципы работы системы, нужно представлять себе ее элементы. Однако идея о том, чтобы ребенок не просто учился, а понимал, как работает система в целом находит отражение в нашей программе (Эльконин 2008).

Система И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина предполагает пять методов обучения. Применительно к детям с особыми образовательными потребностями, например, репродуктивный способ не будет иметь эффекта, т.к. как предполагает действие по шаблону. Но как только шаблон ломается, ребенок не может применить его при решении аналогичной проблемы. В рамках эвристического метода дети должны выбирать метод и решать задачи самостоятельно. Однако самостоятельное нахождение нужного метода не переставается возможным. Так, при обучении детей с особыми образовательными потребностями возможно лишь частичное включение проблемных задач. Любой из этапов обучения предполагает творческое решение, однако решение целостной задачи – нет, оно ориентируется на эксперименты и контролируется преподавателем (Лернер 1981).

Методологическими основаниями для системы психолого-педагогического сопровождения выступают: личностно-ориентированный подход, поскольку в рамках

учреждения дополнительного образования есть возможность поставить в приоритет индивидуальные и личностные особенности ребенка; антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б. С. Братусь, Е. И. Исаев), который помогает рассмотреть развитие ребёнка в целом в контексте отношений с другими людьми; парадигма развивающего образования (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), предполагающая психологизацию педагогической практики; теория педагогической поддержки (О. С. Газман, Н. Н. Михайлова), которая предполагает самореализацию через субъектно-объектные отношения, через сотрудничество взрослого и ребенка.

Как показал анализ литературы, концепция сопровождения появилась в нашей стране в 1995–2001 гг. благодаря разработкам Е. И. Казаковой.

Под сопровождением Е. И. Казакова понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития (Казакова 2015).

Сопровождение предполагает также и консультирование родителей преподавателем, который сопровождает и обучает их ребенка. Поддержка родителей заключается в консультировании, разборе и конкретизации проблемы в обучении и создании индивидуального маршрута, который родители внедряют в повседневную жизнь.

Основная цель сопровождения – создать социально и психологически комфортные условия для ребенка, где он может общаться с преподавателями и другими детьми и учиться, как взаимодействовать с миром.

Формат учреждения дополнительного образования дает возможность раздвинуть рамки и создать комфортную среду за счет того, что детская группа составляет не более 7 человек, она смешанная – часть детей имеют особенности интеллектуального развития, а другая таких особенностей не имеет, и они старше по возрасту. Все задания дифференцированные и выбираются самими учениками. Как показывает практика, повлиять на мотивацию можно с помощью игровых технологий. Если есть включенность в процесс игры, дети усваивают меньший объем информации, чем на стандартном уроке, но он имеет яркую эмоциональную окраску, а значит прочно укрепляется в памяти.

Образовательно-воспитательная цель заключается в том, чтобы сформировать единую образовательную среду, способствующую успешному обучению и развитию ребенка с особыми образовательными потребностями. В рамках учреждения дополнительного образования есть возможность привить таким детям навыки самоконтроля и саморегуляции, самодисциплины и научить их как правильно организовывать свое время и пространство, чтобы легче учиться и больше успевать.

Эта цель достигается за счет того, что все части программы включают ребенка в процесс социализации и имеют конкретную воспитательную задачу. Например, контент для чтения подбирается так, чтобы показывать ребенку различные модели поведения, при обработке текстов дети учатся при помощи учителя анализировать поступки и мотивы действующих лиц, учатся выделять главное и отсекают побочное. При коммуникационных играх происходит прямое включение в среду, что помогает социализации за счет содержания, приближенного к реальной среде и настраивает на продуктивные и эффективные коммуникации. В учебный процесс всегда внедряются средства, ограничивающие время на выполнение заданий, так ребенок учится чувствовать временные

промежутки и рассчитывать свои силы. Родители продолжают эту систему дома. Т. е. есть ребенок помещен в особую образовательную среду, в которой ему легко и интересно находиться.

Конечная цель психолого-педагогического сопровождения заключается в том, что ребенок должен научиться делать выбор осознанно; представлять что важно, а что побочно, т. е. мог расставлять приоритеты; мог поставить цель и планировать пути ее достижения; понимать свои сильные и слабые стороны и действовать, опираясь на имеющиеся способности, а не ставить изначально непосильные задачи; понимать последствия своих поступков и отвечать за свои действия, т. е. быть ответственным.

Эти задачи осуществляются посредством сопровождающих технологий:

1. Психологическое обучение, направленное на познания себя и своих способностей, формирование своей позиции, приобретение навыков самоанализа (разные по форме: драматизации, тренинговые программы), а также психолого-педагогический консультирование родителей.
2. Игровые технологии, где прорабатываются и проживаются реальные или возможные ситуации из социальной жизни. Это дает ребенку понимание как вести себя в реальной жизни, уверенность в том, что он сможет со всем справиться, т. к. приобретает деятельно-эмоциональный комплекс (через деловые игры и кейс-стади).

Существует много публикаций по данной проблеме, однако отсутствует целостная система, показывающая процесс организации обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Несмотря на то, что проблема подробно разобрана в разных источниках, психолого-педагогическое сопровождение как среда и как способ ранее не рассматривалась.

Цель работы – обосновать программу психолого-педагогического сопровождения ребёнка младшего школьного воз-

раста с особыми образовательными потребностями в условиях дополнительного образования.

Материалы и методы

Исследование проводилось на основе педагогического эксперимента. Исследовалась эффективность педагогического процесса в специально созданных и контролируемых условиях. В эксперименте было задействовано 150 детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, проходившими обучение по дифференцированной программе в учреждении дополнительного образования в течение двух лет.

Результаты и их обсуждение

Учебная программа состоит из единиц – блоков или модулей. Каждая единица включает в себя одну конкретную грамматическую тему, набор лексических единиц, постановку ряда учебных задач по этой конкретной теме, одну проблему, несколько игр, коммуникативную задачу, контрольный комплекс, наглядный материал. На один блок выделяется минимальное и максимальное количество времени. В идеале нужно уложиться в среднее время. Задача учителя обозначить только ключевые моменты блока. Блоки логически связаны между собой, без одного невозможно изучение другого, но учитель может брать тот или иной блок на свое усмотрение без нарушения логики. То есть нельзя брать сложную тему, пока ребёнок не понимает составляющих частей данной темы, как нельзя брать все время простые, хоть и связанные между собой, темы без их обобщения.

Важное место в системе обучения занимает принцип последовательности. Если тема не освоена, тестирование не пройдено, то переход к следующей теме невозможен. Также важным является осознание ребёнком связей как между блоками, так и внутри блока. Например, нельзя повысить технику чтения без его отработки, отрабатывать бессмысленно,

если ребёнок плохо знает алфавит, алфавит выучить не получится без привязки графического образа буквы к вербальному. Это невозможно, если нет навыка запоминания, воспроизведения кратковременной и долговременной памяти.

Проблема состоит в том, что дети не понимают связи между тезисами внутри одного блока и не понимают связей между блоками внутри предмета. Здесь начинается проблема психологического развития.

Например, тема «Множественное число существительных» состоит из тем «Множественное число» и «Существительное». Если нет понимания что такое существительное, где его место в системе языка, не получится объяснить, что такое множественное число конкретно применительно к существительным, потому что еще есть множественное число прилагательных и глаголов. И без этого понимания, в целом, нарушается коллокация слов, и дети делают грамматические и лексические ошибки.

Данный подход имеет прямое отношение к идеям развивающего обучения Давыдова – Эльконина. Однако в своей теории они делают упор на эмпирическое обучение, и сама теория строится на объяснении материала от общего к частному, в отличие от традиционной системы обучения. Принцип подхода заключается в сочетании индуктивного и дедуктивного принципа обучения. Т.е. информационный блок сначала расщепляется, потом объединяется, затем на этапе контроля проверяется способность понимать тему как отдельно взятую, так и вписанную в контекст программы.

Новизна учебной программы в комплексности следующих аспектов:

1. Большая часть заданий построена на принципе работы мелкой моторики рук при одновременном задействовании когнитивной сферы.

2. Пропорционально даются лексические и грамматические единицы и сразу включаются в практику на том этапе, на котором находится ребенок.

3. Принцип учета двухстороннего взаимодействия между морфогенезом мозга и формированием психики (этот принцип используется в нейропсихологической коррекции, но не использовался в обучении).

4. Принцип опоры на сохранные формы деятельности (при нарушении когнитивной сферы одни функции работают лучше других, с их учетом строится вся система обучения, и постепенно ликвидируются слабые элементы. Например, при нарушении памяти совсем необязательно что будет нарушено внимание).

5. Вовлечение ребенка в процесс обучения, где игровые технологии являются неотъемлемой частью, по сути, весь образовательный процесс и есть одна большая игра.

6. В рамках каждого блока обязательно используются все доступные средства обучения: печатные учебные пособия, средства наглядности, средства осуществления практических действий (в том числе в играх, реальные предметы заменены игровыми, но приближены к действительности), технические средства обучения (компьютерные программы, игры, симуляции)

7. Разные формы контроля знаний (от теста до собеседования) в том числе нестандартные (проекты и портфолио).

Программа доказала свою эффективность, т.к. ученики смогли повысить свои результаты на 50-70% в сравнении с их стартовым уровнем не только в плане решения ими учебных и практических задач, но и относительно уровня общей осведомленности, социализации/коммуникативности и личностного роста: мотивации учебно-познавательной деятельности, сформированности интеллектуальных умений, степени обучаемости, навыков учебного труда, уровню целеустремленности, дисциплинированности и организованности, общего уровня культуры. Это было выявлено на основе контрольного пакета: собеседования, письменного экзамена. Подобное тестирование проводилось в общеобразовательной школе и его смогли сдать только 50% детей, в то время

как вся контрольная группа детей с особыми образовательными потребностями справилась с задачей. На этом основании можно считать программу работающей.

Выводы

Таким образом мы приходим к пониманию, что психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образова-

тельными потребностями является собой и способ, и среду, где дети с могут получить личностное развитие, с одной стороны, и усваивать учебную программу, с другой. Полученные результаты вносят вклад в развитие направления обучения детей с особыми образовательными потребностями и дополняют, конкретизируют имеющиеся знания.

Литература

- Выготский, Л. С. (2005) *Педагогическая психология*. М.: АСТ, 670 с.
- Занков, Л. В., Занков, В. В. (1998) *Методика преподавания математики в 1 классе*. М.: Дом педагогики: ВЛАДОС, 91 с.
- Казакова, Е. И., Галактионова Т. Г. (2015) *Технологии успешного обучения*. СПб.: Лема, 186 с.
- Лернер, И. Я. (1981) *Дидактические основы методов обучения*. М.: Педагогика, 185 с.
- Лубовский, В. И. (2006) *Специальная психология*. М.: Academia, 460 с.
- Эльконин, Д. Б. (2008) *Детская психология*. М.: Академия, 383 с.
- ЮНИСЕФ (2021) *Дети с ограниченными возможностями здоровья*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unicef.org/eca/ru/что-мы-делаем/дети-с-ограниченными-возможностями-здоровья> (дата обращения 23.07.2021).

References

- Elkonin, D. B. (2008) *Detskaya psikhologiya [Child psychology]*. Moscow: Academia Publ., 383 p. (In Russian)
- Kazakova, E. I., Galaktionova T. G. (2015) *Tekhnologii uspeshnogo obucheniya [Technologies of successful learning]*. Saint Petersburg: Lema Publ., 186 p. (In Russian)
- Lerner, I. Ya. (1981) *Didakticheskiye osnovy metodov obucheniya [Didactic foundations of teaching methods]*. М.: Pedagogy Publ., 185 p. (In Russian)
- Lubovsky, V. I. (2006) *Spetsial'naya psikhologiya [Special psychology]*. Moscow: Academia Publ., 460 p. (In Russian)
- UNICEF (2021) *Deti s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Children with disabilities]*. [Online]. Available at: <https://www.unicef.org/eca/ru/что-мы-делаем/дети-с-ограниченными-возможностями-здоровья> (accessed 23.07.2021). (In Russian)
- Vygotsky, L. S. (2005) *Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]*. Moscow: AST Publ., 670 p. (In Russian)
- Zankov, L. V., Zankov, V. V. (1998) *Metodika prepodavaniya matematiki v 1 klasse [Methods of teaching mathematics in the 1st grade]*. Moscow: Dom pedagogiki: VLADOS Publ., 91 p. (In Russian)