УДК 378.096

СОБЫТИЙНАЯ ДИДАКТИКА В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рыбакова Елена Владимировна

старший преподаватель

Султанова Роза Миниахметовна

к.п.н. доцент

Гаязова Гульшат Анифовна

к.м.н. доцент

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Башкирский государственный университет»

Аннотация: Статья преподавателей БашГУ раскрывает сущность современного этапа развития личностно ориентированного, гуманистического подхода в специальном образовании, обеспечивающего деятельностные компоненты утверждения событийности, уникальности индивидуального образовательного маршрута обучающегося как ценностные ориентиры позиционирования детей с особыми образовательными потребностями. Содержание статьи основано на многолетней исследовательской работе и отвечает современному социальному запросу гуманизацию, демократизацию специально-образовательного пространства.

Ключевые слова: Специальное образование, гуманизация, обучающиеся с ОВЗ, личная территория, действенная модель, особые образовательные потребности.

EVENT-BASED DIDACTICS IN SPECIAL EDUCATION

Rybakova Elena V.

Sultanov Rose Miniahmetova

Gazova Gulshat Arifovna

Abstract: The article of teachers of BashSU reveals the essence of the modern stage of development of a person-oriented, humanistic approach in special education, which provides the activity components of the statement of eventfulness, uniqueness

of the individual educational route of the student as value orientations for positioning children with special educational needs. The content of the article is based on many years of research and meets the modern social demand for humanization and democratization of the special educational space.

Key words: Special education, humanization, students with disabilities, personal territory, effective model, special educational needs.

Усугубление нозологической картины детского населения, осложнение выраженности и структуры нарушений различного характера, проблематика социально-экономического плана на фоне всё более напряжённого социального заказа в области образования, в том числе – образования специального - определяет насущную необходимость разработки более эффективных, результативных подходов в совершенствовании специальной дидактики, а также гуманизации коррекционно-образовательного пространства.

Гуманизм как принцип мировоззрения, основанный на убеждении, что человек является величайшей общественной ценностью, на уверенности в способности человека к неограниченному развитию и самореализации всех его сил, способностей, талантов вполне коррелирует по многим направлениям осуществления личностно ориентированной дидактики как в области общих моментов образовательных потребностей детской популяции, так и специфических, особенных потребностей и запросов детей с ОВЗ и их семей, что наблюдаем мы в нашей исследовательской и консультативной деятельности, отмечают коллеги в ходе проводимых нами форумов, конференций, обсуждений, к пониманию чего приобщаются будущие специалисты коррекционного профиля, получающие образование в Башкирском Государственном университете.

Ценностное отношение специалистов и общественности к уникальности личности, достижений, жизнедеятельности и образовательного маршрута обучающихся с ОВЗ должно находиться в фокусе нашего гражданского и профессионального целеполагания, притом что, конечно, количественные, качественные параметры и показатели успешности обучения детей, программное соответствие, подтверждение прогнозов и ожиданий всех участников социально-образовательного сотрудничества - существенный, необходимый компонент обеспечения и оценки нашей работы и достижений ребёнка.

Однако для самого обучающегося зачастую эти параметры и показатели, знаменуют его неудачи, примеры и опыт неспособности, неблагоприятную педагогическую и родительскую оценку, понижение личностного, образовательного статуса и драматичные ожидания по этому поводу. А ведь познание, постижение, освоение всё новых областей знаний являются сущностной потребностью человека, особенно значимой для ребёнка, и недостаточность этой занятости для нас мучительна, удовлетворение потребности в познании доставляет незаменимую чистую радость, оказывающую также на соматическое и нервно-психическое здоровье необходимое благотворное влияние.

Конечно, в наших силах благоприятно интерпретировать результаты деятельности детей, их достижения и старания. Мы обучаем студентов оценивать возможности и достижения обучающегося согласно рекомендациям Л.С. Выготского [1], то есть, сравнивая их не с показателями отвлеченной нормы и не с параметрами деятельности других детей, а с реалиями его собственной занятости, формулируя благоприятную, но всё же правдивую педагогическую оценку в меру своей профессиональной компетентности.

Более того, мы учим будущих специалистов при необходимости выделять не только окончательные, но и промежуточные результаты достижений ребёнка, с тем чтобы в своём индивидуальном образовательном маршруте они могли детально, поэтапно представлять и позитивный характер динамики своей продуктивности деятельности, и непосредственно ощущать значимые для него позиции компетенций. Так, например, для ребёнка с дизартрией бывает важно установить приближение артикуляции, допустим, свистящих звуков от дефектной верхнеязычной к более нижней позиции кончика языка, и пусть с точки зрения нормативной артикуляции он ещё не в полной мере освоил навык правильного произношения звуков с и з, но уже частично преодолел трудности артикулирования, что для него на данном этапе является значимым достижением. Завершив занятие на стадии осознаваемого и подтверждённого педагогической оценкой успеха, ребёнок на следующую встречу с логопедом придёт с ощущением, представлением об успешном сотрудничестве, результативности, о повышении личного образовательного статуса и с сенсомоторной памятью о достигнутом улучшении произношения. Как правило, в таких случаях на следующем занятии ребёнок не нуждается в организационных, подготовительных мероприятиях, он нетерпеливо стремится продемонстрировать достигнутые возможности и готов работать дальше.

Напротив, стремясь «улучшить» результативность работы обучающегося с помощью усиленной тренировки, мы нередко рискуем и потерять это достижение, и лишить ребёнка этого победительного праздника.

В случаях, когда не получилось вовремя остановиться, удержать ситуацию достигнутого успеха, а это бывает, мы рекомендуем несколько рассредоточить учебную задачу, дать обучающемуся отдохнуть, расслабиться, отвлечься, подвести его всё-таки к успеху на базе оперативного прогнозирования – и отметить этот реальный успех ребёнка. Постепенно и родители, и педагоги общего профиля – воспитатели, учителя – вовлекаются в осуществление такого несложного, но удивительного технологического подхода.

Вместе с тем именно личные достижения, именно уникальные запросы, ощущения, переживания, результаты составляют основную ценность дидактического пространства для ребёнка [2]. Даже эмоциональная поддержка педагога, существенная для благополучия и продуктивности деятельности обучающегося, не вызывает столь ярких и действенных впечатлений, как подтверждение собственной самодостаточности, личной успешности, уникальности своего образовательного маршрута.

Эти впечатления становятся базой для определения личной территории успеха, растущего статуса ребёнка, основой его благоприятного самопозиционирования и самопрогнозирования. Ощущая, анализируя самостоятельно и с помощью педагогов уникальность своей личности, частной жизни и образовательного маршрута, ребёнок по-настоящему включается как в образовательное пространство, так и в более широкий формат деятельности, коммуникации, востребованности и соответствия [3, 4].

На всех этапах диагностики и коррекции мы стремимся к формированию, поддержанию, подтверждению у ребёнка ощущений и представления о его собственных возможностях и перспективах развития, успешном образовательном статусе, предоставляем ему возможную свободу выбора решений, плана работы, оценки и интерпретации результатов работы, запроса помощи взрослого по запросу самого ребёнка, выдерживая педагогическую паузу для обеспечения темпорального, то есть временного, преимущества организации деятельности, первого шага, мнения, эмоциональной реакции и волевого проявления [5, 6]. Диагностический процесс мы строим с соблюдением принципа позитивизации мнения обучающегося о себе – содержание и методика опроса и экспериментальной деятельности должны

иметь оправданно лояльный для личности и способностей, активности и успешности ребёнка характер, хотя и продуманно усложняющийся, увлекающий к напряженному сотрудничеству, повышению запросов на степень сложности заданий, задающий тенденции к произвольной регуляции деятельности. Если обучающийся высказывает сомнение в своей компетентности, готовности, способности к какому-то действию, мы аккуратно создаём разрешающую ситуацию, подводим к успеху – а подчас и формируем состязание, предлагаем спор, обеспечивая, разумеется, возможность обучающемуся преодолеть трудности задания.

В такой форме педагогической поддержки нуждаются, конечно, все дети, не только обучающиеся с особыми образовательными потребностями. Однако особенная напряжённость проблематики, драматичность переживаний и тяжесть вероятных последствий, связанных не только с воздействием на жизнедеятельность обучающихся с ОВЗ первичных нарушений в развитии, но и с усугублением картины вторичных негативных факторов, прогностическая неоднозначность статуса таких обучающихся - определяют повышенную гражданскую и профессиональную ответственность специалистов коррекционного профиля за всемерное обеспечение условий формирования, поддержания и развития благоприятной самооценки, самопозиционирования, самопрогнозирования обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Эти дети в особенности имеют право на заслуженную положительную оценку, обозначения событийного характера проживаемых ими реалий, этапов, и мы должны обеспечить соответствующую ситуацию на всех этапах социально-образовательной занятости детей и подростков, имеют право удивляться самим и наблюдать удивление окружающих (- Ух ты! Ты сам это придумал? А как это получилось? А ещё сможешь? А покажем ребятам, маме, воспитателю?) от своих возможностей и достижений, потому что аффект от собственной самобытности, креативности, успешности, в том числе неожиданной ещё более эффективен и значим для обучающегося, чем аффект новых объектов познания и способов действий.

Вместе с тем у обучающихся с ОВЗ есть организационное преимущество в обеспечении такого позитивирующего опыта – присутствие в образовательном пространстве специалистов коррекционного профиля и занятость в индивидуальном формате обучения. Следует учитывать также и возможное ресурсное значение эмоциональной напряжённости обучающихся,

осознанное или неосознанное стремление преодолеть ощущение недостаточности способностей, собственной неуспешности, что при специально-образовательном соответствии может быть эффективно преобразовано в благоприятном направлении.

Многие специалисты знакомы с такой ситуацией: дети из семей, системно оказывающих им необходимую, в том числе коррекционно-образовательную поддержку, демонстрируют хорошую базу для дальнейшего развития за счёт эффективной актуализации способностей и готовности к сотрудничеству, однако динамика их развития может темпово уступать динамике детей близких исходных способностей, не имевших ранее достаточной поддержки, в том числе личностно ориентированной, интерсубъектной, способствующей деятельности, личностной, проектной самоактуализации, - так как при оказании такой поддержки последние нередко реагируют взрывной признательностью, готовностью особенно активно сотрудничать, проявляют ценностное отношение к гуманизированной атмосфере, развивающему образовательному пространству и специалистам, обеспечивающим такой необычный для них личностно и познавательно значимый праксис.

Конечно, и пробелы в образовательных компетенциях, и структурная, оперативная, стратегическая неполнота образовательного статуса таких обучающихся, и общая осведомлённость, как правило, уступают первой описанной здесь категории, и взрывной темп развития, освоения программы, коммуникативного становления со временем утратит необычайную выраженность, однако впечатление вхождения в удивительный мир самооткрытия, нового отношения к себе и своим возможностям, перспективам, ролевым пространствам сохраняет для таких детей и значимость, и действенность, и актуализирующее влияние.

Педагог, не позволяющий себе самоуспокоенности (по типу: - А что вы хотите? Такие дети! От рябинки не родится апельсинка! – эти и другие благоглупости нередко повторяются в коррекционно-образовательном пространстве) рискуют не только упустить возможности оказать благотворное воздействие на развитие и личность обучающихся с ОВЗ, но и могут довольно быстро утратить собственное личностное и профессиональное соответствие, так как человеку не просто свойственно саморазвитие – оно является условием его жизнеспособности. Стремление к усложнению деятельности, подвижности информации, готовность к развивающему сотрудничеству знаменуют собой принцип, который мы называем принципом человекообразности, без

соблюдения которого субъект нарушает условия сохранения и своего соматического здоровья.

И, конечно, следует помнить, что саморазвивающийся, самоорганизующийся педагог является привлекательной для обучающихся и их родителей действующей моделью здоровой активности, развития, открытости, готовности к сотрудничеству и договорным отношениям, - социально-образовательным средством, ресурсом, ориентиром. В том числе – действующей и интегрирующей моделью демократизации образовательного пространства, что соответствует современным ФГОС по всем направлениям специального обучения. Обучающиеся, находясь в сфере влияния такого педагога и инспирируемых им отношениях с другими субъектами образовательной среды, непосредственно ощущают эту благоприятную атмосферу, проникаются ею, испытывают её притягательность, даже если не готовы осмысливать и анализировать её особенности, проявления, актуальность и эффективность.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 536 с. - (Психология: Классические труды);
2. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.. Личное время, личная территория ребёнка с ОВЗ – основные составляющие его социально-деятельностного определения в образовательном пространстве. - Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. – Материалы международной научно-практической конференции, Белгород, 2018, стр. 291;
3. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г. А. О значении капризов в жизнедеятельности и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья - XXIX Международная научно-практическая конференция: «Итоги научно-исследовательской деятельности 2017: изобретения, методики, инновации» - <http://olimpiks.ru/d/1340546/d/ind29.pdf>;
4. ДИАЛОГОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ПРОДУКТ ЭВОЛЮЦИИ КОГНИТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЧЕЛОВЕКА Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбаков Д.Г. Современный педагогический взгляд. 2018. № 7 (20). С. 52-57;
5. Селевко Г.К. Личностный подход.\\ Школьные технологии, 1999, №6;

6. Интерсубъектный компонент в системе сопровождения ребёнка с рас
Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбакова Е.В. В сборнике: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И
ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА. Сборник научных статей Международной научно-
практической конференции. отв. редактор Р.Р. Халфина. 2017. С. 62-65.