

Особенности построение предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья

Отклонение от нормы условно можно разделить на четыре группы: физические, психические, педагогические и социальные (Скворцова В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии, М, Владос, 2006). Существует много классификаций людей, имеющих отклонения в здоровье и развитии.

В проекте Закона РФ «О специальном образовании» физические отклонения определяются исходя из возможностей обучения ребенка. В законе введено понятие, принятое в западных странах, «**лица с ограниченными возможностями здоровья**». К ним относятся дети, имеющие физические и (или) психические недостатки, которые препятствуют освоению образовательных стандартов без создания специальных условий для получения образования.

Изучение нетипичных детей показало, что их психическое развитие подчиняется общим основным закономерностям развития психики нормальных детей. Л.В. Выготский на модели умственной отсталости сформулировал ряд общетеоретических положений:

1. Развитие аномального ребенка подчиняется тем же основным закономерностям, которые характеризуют развитие здорового ребенка.
2. У нетипичного ребенка выделяются разные группы дефектов: первичный, связанный с поражением ЦНС, и вторичные дефекты, отражающие нарушение психического развития в условиях первичного дефекта.

При этом большинство отклонений являются вторичными. Накопление этих отклонений начинаются уже в раннем возрасте и препятствует дальнейшему развитию. Е.А. Стребелева считает, что «вторичные нарушения могут вовсе не возникнуть, если воспитание ребенка направлено на их предупреждение, или могут быть своевременно скорректированы педагогическими методами». (Стребелева Е.А. Современный подход к дошкольному воспитанию детей с отклонениями в развитии. Дефектология, №2, 1997г)

Из всего сказанного можно сделать вывод, что общедидактические принципы построения развивающей среды для детей с ограниченными возможностями остаются такими же, как и для детей с нормативным развитием. Но меняются педагогические условия, которые обеспечивали бы поступательное развитие детей с ограниченными возможностями. Их можно обобщить в следующих принципах:

1. Педагогический оптимизм.

Опирается на идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка и основывается на имеющемся актуальном уровне развития ребенка, его потенциальных возможностях.

2. Ранняя педагогическая помощь.

Предполагает единство ранней диагностики и ранней медико-психолого-педагогической коррекции. Учитывает сензитивные периоды раннего и дошкольного возраста. Важные для последующего развития ребенка.

3. Коррекционно-компенсирующая направленность образования.

Создает возможность для компенсации утраченных или неполноценных функций организма.

4. Социально-адаптирующая направленность образования.

Создает условия для формирования социальной компетентности.

5. Деятельный подход.

Учитывает ведущую для каждого возрастного периода деятельность и является инструментом коррекции и компенсации нарушенных психических функций.

6. Дифференцированный и индивидуальный подходы.

Направлены на создание благоприятных условий обучения, учитывающих индивидуальные типологические и специфические особенности детей с нарушениями развития.

(«Коррекционно-развивающая среда для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата» под ред. Сековец Л.С., М. «Школьная пресса», 2003)

Именно взрослый создает все условия для нормального психофизиологического развития ребенка.

Таким образом, особую значимость приобретает социокультурная среда, которая будет окружать ребенка. И, если мы хотим понять и помочь ребенку, то должны помнить, что являемся составной частью окружающей его среды, в которой ребенок должен жить и расти. Причем, необходимо помнить, что не только среда оказывает влияние на ребенка, но и ребенок также может воздействовать на свое окружение (либо поддерживать ее полностью, либо изменять, либо вообще не принимать)

Общим для детей с ограниченными возможностями здоровья является замедленный темп развития, задержка развития эмоциональной регуляции, отсутствие активности во всей сфере жизнедеятельности: в отношении окружающей ребенка предметной деятельности, к явлениям окружающего мира, к социальным явлениям – пассивное отношение к сверстникам, окружающим взрослым. Большинство таких детей имеют нарушение соматического характера, вследствие чего снижается работоспособность, внимание рассеивается, дети быстро утомляются.

Средовой подход в работе с детьми с ограниченными возможностями разрабатывается в Центре лечебной педагогики г. Москвы. Специалисты центра большое внимание уделяют развитию эмоциональной регуляции. (Возникает ли у ребенка мотивация к использованию этих средств, какой смысл для ребенка приобретает освоенная действительность). Ответы на эти вопросы зависят от уровня развития эмоциональной сферы каждого ребенка. Основным средством педагога для развития эмоциональной регуляции является моделирование адекватной среды. Таким образом, среда не может

быть неизменной, она должна подбираться индивидуально для каждого ребенка в зависимости от типа его проблем. Для ориентировки педагогов специалисты центра предлагают некую общую модель структуры среды.

1. Это пространственно-временные отношения
 - Среда сенсорно насыщенная (большое количество разнообразных предметов) или сенсорно обедненная (когда убирается все лишнее для большей концентрации внимания)Например, для слабовидящего ребенка, зрительные стимулы играют второстепенную роль, особую значимость приобретает звуковое наполнение. Оказывается, среда, где мало предметов, но присутствует разнообразные звуки, голоса, может, наоборот, дезориентировать ребенка.
Еще важная характеристика – объем помещения. Для некоторых детей – большое пространство оказывает активизирующее воздействие и наоборот.
 - С точки зрения пространственных отношений среда может иметь различную степень структурированности (или зонирования)
2. Эмоциональные отношения ребенка со взрослыми и с другими детьми.

Среда может быть эмоционально насыщенной (вызывать эмоции или усиливать их) или, наоборот, эмоционально обедненной – при неустойчивом внимании ребенка.

Итак, для правильного построения среды необходимо в каждом случае выявлять как сохраняемые, так и дезинтегрированные функциональные звенья, т.е. анализировать структуру нарушений эмоциональной регуляции и соответственно для каждого ребенка продумывать, как создать такую среду.

Кроме того, можно выделить несколько типов сред:

1. Стрессогенная среда – вызывает стойкую дезадаптацию.
2. Комфортная среда – ребенок легко адаптируется в такой среде, но ей не ставится задача запуска новых механизмов регуляции.
3. Развивающая среда – вызывает временную дезадаптацию, но направлена на эмоционально-личностное развитие.

Для построения среды для ребенка с ограниченными возможностями необходимо создание баланса между комфортной и развивающей средой.

На пространственно-предметный компонент образовательной среды как на ключевой фактор личностного развития одной из первых обратила внимание М. Монтессори. В разработанной ею модели развивающего образовательного процесса, воспитателю предписывалось опосредованное руководство детьми, прежде всего, путем соответствующей организации пространственно-предметной образовательной среды – «подготовительной среды», как называла ее Монтессори.

Сензитивные периоды (по Монтессори) – остаются основными ориентирами, но могут очень изменяться. То же относится к возрастной периодизации. Особенно следует выделить индивидуальные особенности.

Вся система Монтессори покоится на 2-х китах: специально подготовленной окружающей среде и педагоге-наблюдателе.

Под специально подготовленной окружающей средой понимается окружение ребенка с его социальными контактами и специальными Монтессори-материалами, дающими возможность самообучения детей.

Одним из основных требований к подготовленной окружающей среде являются открытость и доступность материалов, располагающихся на открытых полках, соответствующих росту и возможностям ребенка. Подобное расположение позволяет ребенку визуально охватить имеющийся материал и выбрать желаемый, интересующий его (внутренняя мотивация).

Другим важным моментом является количественное ограничение материалов, что, по мнению Монтессори способствует развитию социальных контактов. Ребенок, желающий получить материал, с которым уже работают другие дети, вынужден принимать решение: отказаться от данного материала или подождать, когда он освободится. Это в свою очередь подразумевает возникновение спорных ситуаций и поиск компромисса, что, естественно, способствует развитию социальных и речевых навыков. Особенно подчеркивается как одна из форм работы – наблюдение (это также способствует развитию уважения к работе других).

Следует указать и на четкую структурированность подготовленной окружающей среды. Все материалы, от более легких к более сложным упражнениям, от «простого к сложному» и «от конкретного к абстрактному».

Одним из важных принципов Монтессори-педагогике является заложенная в материале возможность контроля ошибок, что ведет к аккуратности, самостоятельности, концентрации внимания («поляризация внимания» - феномен, открытый Монтессори).

И, наконец, каждый материал занимает свое собственное место, что соответствует учению о сензитивных периодах. Детям известен этот порядок, они ориентируются в нем и не зависят от помощи взрослого. Таким образом, порядок благоприятствует становлению самостоятельности ребенка. Чем больше независим ребенок от помощи взрослого, тем больше у него освобождается сил для развития построения образцов собственного поведения в обществе.

Итак, ребенок должен иметь свободу выбора деятельности, руководствуясь собственными внутренними мотивами. Еще одно условие заключается в возможности работы, не будучи прерванным. (Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей, М, Владос, 2006)

Таким образом, пространственно-предметный компонент образовательной среды, как и социальный, характеризует не столько совокупность, «коллекцию» тех или иных предметов, сколько способ их функционирования в данной образовательной среде.

Набор конкретных игровых материалов должен производиться с учетом патологии детей

Для детей-инвалидов по зрению крайние ступени лестницы при входе в здание необходимо покрасить в контрастные цвета. Лестницы в обязательном порядке должны быть оборудованы перилами. Дверь тоже необходимо сделать яркой контрастной окраски или провести яркий кант по периметру двери. На стеклянных дверях яркой краской должны быть помечены открывающиеся части. В раздевалке детям-инвалидам нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды. Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением, и помнить, что представленный наглядный материал нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию.

Дети с нарушенным слухом должны быть слухопротезированы ИСА (индивидуальными слуховыми аппаратами).

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по территории следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета.