

СЕКЦІЯ 7. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Каменщук Т. Д., кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

*Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи
м. Київ, Україна*
директор

*Навчально-методичний центр психологічної служби
системи освіти Вінницької області
м. Вінниця, Україна*

ОСНОВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

Враховуючи обмеженість пізнавального інтересу та пізнавальної активності дітей з порушеннями розумового розвитку помірного ступеню (далі – ПРРПС) потрібно звернути увагу, що будь-яке навчання неможливе без створення визначених психолого-педагогічних умов і врахування низки відповідних особливостей їх застосування.

Мета статті полягає у необхідності окреслити психолого-педагогічні умови, за яких ефективно здійснюється процес навчання дітей з ІНПС шляхом використання просторових знаків та символів.

На важливості психологічних аспектів професійної діяльності і професіоналізації особистості педагога наголошує С. Д. Максименко, психологів – І. А. Зязюн, В. Г. Панок. Дослідники підкреслюють, що професійність педагога та психолога має розвиватися в особистісно орієнтованій парадигмі, передбачає актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, які дозволять досягати професійного успіху, самореалізації, професійної інтуїції, рефлексії [3; 2].

У працях І.А.Зязюна вказано, що забезпечення якісного освітнього процесу, на рівні сучасних вимог, можливе за умов високого професіоналізму та майстерності педагога, що включає: гуманістичну спрямованість, наявність професійних знань, педагогічних здібностей та вміння застосовувати педагогічні техніки [3].

Педагог, який працює з дітьми з порушеннями розумового розвитку, має перейти з репродуктивного рівня на адаптивний, працювати в напрямку пристосування своїх повідомлень до потенційних можливос-

тей дитини, тому диференційований підхід при підборі завдань є провідним у процесі реалізації навчальної діяльності.

Нові підходи до організації взаємодії «дитина-педагог», які забезпечують ефективність педагогічної діяльності, її успішність, трансформують сучасного педагога в педагогічного технолога і організатора інноваційної діяльності, який вказує правильний напрямок навчання та діяльності; стимулює творчість, розвиває ініціативу дитини; замінює функцію контролю зворотного зв'язку (бальну, оціночну систему) діагностичними функціями, обираючи форми і методи роботи, що адекватні новому змісту освіти; допомагає оволодіти навичками самопізнання та самооцінки [4]. Педагог переходить від інформаційно-репродуктивного викладу знань до пошуково-дослідницького рівня, діалогічного спілкування з дитиною та її сім'єю [5].

Професіоналізм та майстерність педагога проявляється у дотриманні основних психолого-педагогічних умов при реалізації навчальної діяльності. Зокрема, розглядаючи навчально-корекційну методик формування просторової знаково-символічної системи знань у дітей з порушеннями розумового розвитку помірного ступеню, автором за результатами дослідження достатньо приділено уваги визначенню психолого-педагогічних умов, що спрямовані на підвищення ефективності та успішності корекційного навчання цих дітей [1, с. 147-191]. Визначено основний зміст та структуру корекційних занять, при цьому послідовність використання завдань має диференційований характер з урахуванням індивідуальних особливостей дитини, зокрема індивідуального порядку включення в роботу міжаналізаторних систем. Також в залежності від розділу навчання, від цілей заняття, методика проведення кожної частини заняття може бути різною. Заняття на одну тему може повторюватися з дитиною кілька разів до моменту оволодіння відповідними навичками та вміннями. Перевантаження під час корекційного заняття різними формами роботи спричиняють швидку втомлюваність дитини, так само, як і одноманітні завдання. Оптимальна їх кількість застосування під час одного заняття до 5-ти.

Використання дидактичних матеріалів, що можуть мати вигляд зошита (альбому) з друкованою основою або окремих карток А4 формату, є обов'язковою складовою кожного заняття. Упродовж вирішення завдань, вміщених у зошит, дитина має можливість ознайомитися з тематичними просторовими знаками та символами відповідно до змісту завдань, та виконувати практичні дії, наприклад обведення вказівним пальцем по контуру предмета та знаходженню його графічного зображення в зошиті, примірювання, накладання, вклеювання такого самого малюнка. Кожна тема передбачає набір орієнтовних практичних вправ, які дитина здатна виконувати [1].

На маніпулятивні-практичному етапі навчання дії педагога передбачають продовження використання жестової інструкції, однак акцент робиться на вербальному супроводі завдань, при цьому від дитини з

ІНПС не вимагається мовленнєвого супроводу своїх дій – лише виконання завдання. Передбачено, що всі висловлювання, інструкції мають структурований стислий характер: чіткість у вимовлянні, фрази із 2-3-х слів. Складні речення на цьому етапі не застосовуються. Обов'язкові кілька секундні паузи між реченнями сприяють психологічному розслабленню та поступовому включенню дитини в процес сприймання просторових знаків та символів. Застосування прийому повторення вербальних інструкцій та ключових слів, кількість яких залежить від ситуації обсягу сприймання дитиною, сприяє процесу механічного запам'ятовування.

На всіх етапах навчання вербальна інструкція, якою супроводжувалося кожне завдання педагога та дії дитини, реалізовувала специфічні завдання. Так, мовлення педагога визначало основну ціль, завдання та загальні умови діяльності, способи дій, оцінку дій дитини. Зокрема інструкція передбачала «ключові слова», яким визначався вибір дитини об'єкту або напрямку дій з ним. У ряді випадків виконання інструкції було досягнуто включенням в неї вказівного жесту, який допомагав дитині виділити із ситуації потрібний просторовий знак та символ, його властивість або положення в просторі. Ефективним є розділення інструкції на частини. Часто позитивний результат досягається шляхом надання інструкції «образної» форми: педагогом застосовується інструкція у поєднанні з наочними та практичними методами навчання. Значної уваги слід приділити вербальній інструкції під час заняття з дитиною. Вона має бути короткою, чіткою, емоційно підсиленою голосом. Спочатку педагог робить наголоси на слова, які означають спільну дію, наприклад, «подивись», «покажи», «взьми», «підніми», «дай», «приклади/наклади», «поклади», «підбери» тощо. Далі кілька секунд очікує на самостійні дії дитини, поряд з цим озвучує їх голосною інтонацією, дає коротку оцінку їхнім діям («виконав правильно», «у тебе все виходить», «гарно виходить» тощо), вводить поступово нові слова (одне-два). Намагається розпочати діалог з дитиною пропонуючи повторити зразки вимови простих слів та фраз за темою. При цьому на 2-му етапі навчання дітей не вимагається мовленнєвий супровід своїх дій дитиною.

Основною умовою ефективності занять на 3-му етапі навчання є застосування стимуляційних прийомів для використання активного мовлення дитиною в процесі виконання завдань з озвученням власних дій. Достатньо уваги слід приділяти для пошуку та виокремлення із оточуючого предметно-просторового середовища смислових одиниць: просторові знаки та символи, їхнє вербальне означення (слова-назви, слова-назви дій тощо). Упродовж попередніх етапів навчання графічні позначення слів були присутні на окремих картках, однак увага до називання слів найбільше має приділятися на 3-му етапі: більше говорить дитина, аніж педагог. Навчальне предметно-просторове

середовище активно доповнюють графічними позначеннями слів (слів-підписів предметів), називають опорні слова.

Теми до занять 3-го етапу можна використовувати ті, які нами запропоновані для вивчення на 2-му етапі, але їхнє змістовне наповнення істотно відрізняється та розширюється із включенням мовлення дитини.

Аналізу практично-пошукових способів орієнтування серед знаків та символів сприяють практично-пошукові ситуації в ході 4-го етапу навчання, орієнтовані на схематичні зображення знаків та символів, називання дитиною узагальнювальних слів. І як результат довготривалої навчальної діяльності (від кількох місяців до 3-4 років навчання) – у дітей формується самостійне практичне відтворення гігієнічної процедури за назвою, за схемою.

Отже, професійна компетентність педагога вміщує не тільки володіння знаннями, вміннями та методикою навчання, але й у здібності знаходити оптимальні шляхи ефективної взаємодії з дитиною на занятті та в позанавчальний час та дотримання за умови цілеспрямованого педагогічного керування.

Література:

1. Інноваційні технології в діяльності інклюзивно-ресурсного центру : метод.пос. / авт. кол за ред. А.Г. Обухівська, Т.Д. Ілляшенко. Київ Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 228 с.
2. Панок В. Прикладна психологія у педагогічній практиці України. Психологія і суспільство. 2017. № 4. С. 100-106.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. Зязюна І.А., 2-ге видання доповнене і перероблене. Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник / Світлана Олександрівна Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
5. Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсного центру із сім'єю : [метод.пос.] / Т.В. Жук, О.Г. Задорожня, А.В. Замша, Т.Д. Ілляшенко, Т.М. Костенко, А.Г. Обухівська, Г.В. Якимчук ; за ред. А.Г. Обухівська. – Київ Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 208 с. С. 69.