

УДК 37.01

ББК 74.00

Д-21

Даурова Мариета Руслановна, аспирантка Майкопского государственного технологического университета, т.: 8772539267.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТИПА
«ПЕДАГОГИ-РОДИТЕЛИ» В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ ВОСЬМОГО ВИДА
(рецензирована)**

В статье представлены результаты исследования, имеющего своим объектом педагогическое взаимодействие как компонент педагогической деятельности, а предметом – организация педагогического взаимодействия между педагогами и родителями в коррекционной школе восьмого вида: охарактеризована сущность, виды и субъекты педагогического взаимодействия, особенности контингента обучающихся коррекционной школы восьмого вида; представлено содержание этапов организации педагогического взаимодействия между педагогами и родителями в коррекционной школе восьмого вида.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, коррекционная школа восьмого вида.

Daurova Mariet Ruslanovna, post-graduate of Maikop State Technological University, tel.: 8772539267.

**THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL INTERACTION
OF THE "TEACHERS-PARENTS" TYPE IN THE CORRECTIONAL SCHOOL
OF THE EIGHTH KIND
(reviewed)**

In the article the results of the research targeting at pedagogical interaction as a component of pedagogical activity, and the subject of which the organization of pedagogical interaction between teachers and parents at correctional school of the eighth kind are presented: the essence, kinds and subjects of pedagogical interaction, features of a contingent trained at the correctional school of the eighth kind have been characterized; the stages of the organization of pedagogical interaction between teachers and parents at correctional school of the eighth kind have been presented.

Key words: pedagogical interaction, correctional school of the eighth kind.

Интегрирующим компонентом, отражающим сущностное содержание профессиональной деятельности учителя, является педагогическое взаимодействие, представляющее собой особую форму связи между участниками образовательно-воспитательного процесса, в ходе и результате которого происходит взаимное обогащение интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сфер участников этого процесса [12]. Ключевыми в данной связи являются понятия взаимных действий субъектов образования, взаимного движения друг к другу, воздействия друг на друга, которые обеспечивают совместное решение педагогических проблем и задач (Г.М. Андреева, Ю.К. Бабанский, А.Л. Журавлев, Я.Л. Коломинский, Н.Ф. Радионова и др.). Помимо учителя и школьников, важнейшими субъектами педагогического взаимодействия являются родители учащихся, а также социальные педагоги и психологи.

Важнейшими характеристиками педагогического взаимодействия, определяющими его эффективность, являются следующие: взаимопознание (объективность знания личностных особенностей, обоюдный интерес друг к другу); взаимопонимание (понимание общей цели и задач взаимодействия, стоящих перед педагогами и школьниками, другими субъектами взаимодействия; взаимное понимание и принятие трудностей и забот субъектами взаимодействия, мотивов поведения;

адекватность оценок и самооценок; совпадение установок на совместную деятельность); взаимоотношение (взаимное проявление такта, внимания, эмоциональная готовность к совместной деятельности, сопереживание и сочувствие; стремление к общению); взаимные действия (обоюдная инициатива в осуществлении постоянных контактов, активное участие в совместной деятельности; взаимопомощь); взаимовлияние (способность к консенсусу, изменение способов поведения и действий после взаимных рекомендации; восприятие другого как примера для подражания); срабатываемость (успешность и оптимальная координация совместной деятельности, основанные на взаимном содействии); совместимость (удовлетворенность партнёров друг другом, значительными эмоционально-энергетическими затратами на взаимодействие, высокой когнитивной идентификацией) [7, 12 и др.]. Очевидно, что соответствие указанным характеристикам обеспечивается мотивированностью, сознательностью, последовательностью действий участников взаимодействия, объединенных общей целью, связанной с решением педагогических задач. Достижение такой слаженности действий требует определенного уровня интеллектуального, психологического, физического развития субъектов образования. Таковой уровень развития учителя достигается в процессе профессионального образования и деятельности, тогда как учащихся и их родителей необходимо целенаправленно готовить к полноценному участию во взаимодействии, учитывая индивидуально-личностные особенности детей, семейные обстоятельства и т.д.

Особенности содержания педагогического взаимодействия учителя коррекционной школы восьмого вида, соответствующие направления педагогической деятельности, задачи и возникающие в данном процессе проблемы обусловлены, в первую очередь, особенностями контингента учащихся, накладывающими отпечаток на остальных субъектов. В коррекционной школе восьмого вида обучаются дети с нарушениями умственного развития (умственно отсталые). Термин «умственная отсталость» обозначает стойкое, выраженное нарушение познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы; такая атипия развития, при которой страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие [8]. Психика умственно отсталых детей характеризуется следующими проявлениями:

1. Стойкое нарушение познавательной деятельности выражается в отсутствии потребности в знаниях, вялости мыслительной деятельности, неумении анализировать и обобщать, из совокупности выделять главное, проводить сравнение, находить сходство, оценивать себя и свою работу.

2. Восприятие характеризуется замедленным темпом и объемом, поэтому формирование знаний, освоение двигательных действий требует больше времени. Трудности восприятия пространства и времени мешают ориентироваться в окружающем, улавливать внутренние взаимосвязи.

3. Речевая деятельность развита недостаточно, страдают все ее стороны: фонетическая, лексическая, грамматическая. Характерна задержка становления речи, понимания обращенной речи; нарушение речи носит системный характер и распространяется на все функции речи - коммуникативную, познавательную, регулирующую.

4. Память характеризуется слабым развитием и низким уровнем запоминания, сохранения, воспроизведения; особенно затруднено осмысленное запоминание, а то, что удерживается механической памятью, быстро забывается.

5. Внимание характеризуется малой устойчивостью, трудностью распределения, замедленностью переключения; дети не могут долго сосредотачиваться на одном объекте, быстро отвлекаются, при возникновении любых трудностей они стараются их избежать и переключаются на что-то другое.

6. Существенно страдают волевые процессы: дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью; им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, неумение противостоять воле другого человека.

7. В эмоциональной сфере отмечается недоразвитие, неустойчивость эмоций, отсутствие оттенков переживаний, слабость собственных намерений, стереотипность реакций; сниженная самооценка. Всем детям свойственны эмоциональная незрелость, нестабильность чувств, трудности

в понимании мимики и выразительных движений; наблюдаются случаи то выраженного эмоционального спада, то повышенной возбудимости. У детей этой категории наблюдается недоразвитие навыков игровой деятельности и низкий уровень навыков общения [1, 2, 5 и др.].

Следствием интеллектуального дефекта являются сниженные показатели развития физических качеств и способностей (выносливости, силы, быстроты и др.). [10] К нарушениям в развитии двигательных способностей относятся:

– нарушение координационных способностей – точности движений в пространстве; координации движений; ритма движений; дифференцировки мышечных усилий; пространственной ориентировки; точности движений во времени; равновесия;

– отставание от здоровых сверстников в развитии физических качеств – силы основных групп мышц рук, ног, спины, живота на 15-30%; быстроты реакции, частоты движений рук, ног, скорости одиночного движения на 10-15%; выносливости к повторению быстрой динамической работы, к работе субмаксимальной мощности, к работе большой мощности, к работе умеренной мощности, к статическим усилиям различных мышечных групп на 20-40%; скоростно-силовых качеств в прыжках и метаниях на 15-30%; гибкости и подвижности в суставах на 10-20%;

– нарушения в основных видах движений: неточность движений в пространстве и времени, грубые ошибки при дифференцировании мышечных усилий, отсутствие ловкости и плавности движений, излишняя скованность и напряженность, ограничение амплитуды движений в ходьбе, беге, прыжках, метаниях [3, 9 и др.].

Учитывая вышеназванные особенности контингента учащихся коррекционной школы восьмого вида, роль родителей в воспитании, обучении и развитии детей является еще более важным и необходимым компонентом педагогической деятельности, чем в «обычных» школах, поскольку «осознанное включение родителей в совместный с учителем ... коррекционный процесс позволяет значительно повысить эффективность работы» [11]. Таким образом, в коррекционной школе (в частности, восьмого вида) актуализировано значение педагогического взаимодействия между учителями и родителями школьников.

Между тем, исследователи отмечают, что многие учащиеся коррекционных школ восьмого вида воспитываются в семьях с неблагоприятными социальными и/или психолого-педагогическими условиями. К характеристикам большинства семей, даже не относящихся к категории неблагополучных, относятся конфликтные взаимоотношения, некомпетентность родителей в вопросах воспитания особых детей, стрессовое состояние взрослых, что обуславливает становление обстановки нестабильности, тревожности, отсутствия уверенности в будущем [6, 11 и др.]. Следовательно, педагогическое взаимодействие между учителем и родителями в коррекционной школе восьмого вида должно быть направлено на преодоление проблем в семейных отношениях, к которым относятся: отсутствие у родителей глубоких знаний об особенностях своих детей, о способах организации сотрудничества и взаимопонимания с детьми, связанные с их низкой психолого-педагогической компетентностью; недооценка родителями своей роли в воспитании и развитии детей, а, зачастую, непризнание своей ответственности за эти процессы; непонимание, неосознание родителями собственных проблем во взаимоотношениях с детьми и, соответственно, пассивность в улучшении этих взаимоотношений; неудовлетворенность, разочарование родителей, связанные с особенностями детей, неприятие некоторых черт, темперамента и т.д., следствием чего является их эмоциональная отстраненность от ребенка и др. [4, 6, 11 и др.].

Содержание педагогического взаимодействия типа «учитель-родители» можно определить исходя из сущности основных проблем, связанных с обучением, воспитанием и развитием учащихся коррекционной школы восьмого вида, а также роли родителей в данных процессах и существующих проблем семейного воспитания. Учитывая названные типичные проблемы родителей, воспитывающих умственно отсталых детей, при организации педагогического взаимодействия с ними необходимо выделить следующие обобщенные направления деятельности: (1) повышение психолого-педагогической компетентности, содержательно связанной с диагнозом ребенка, с вопросами организации и осуществления взаимодействия (с детьми, с педагогами и друг с другом),

со способами и методами семейного воспитания умственно отсталых детей, условиями и факторами его эффективности; (2) психотерапевтическая помощь родителям, направленная на оптимизацию их отношения к детям (в том числе, на становление адекватного представления об их особенностях) и к собственной социальной роли; (3) мотивация родителей к участию в педагогическом взаимодействии по вопросам воспитания и развития детей.

Важную роль в организации эффективного педагогического взаимодействия между учителем и родителями играют как педагоги, так и психологи коррекционной школы восьмого вида. На наш взгляд, учитель должен выполнять функции организации и непосредственного управления взаимодействием, в том числе, привлечения, мотивации и стимулирования родителей к участию в совместном решении образовательных, воспитательных и развивающих педагогических задач. Роль школьного психолога заключается, главным образом, в следующем:

– в консультативной помощи учителю по вопросам определения первоочередных задач, связанных с индивидуальными особенностями учащихся, и способов их эффективного решения; методов и способов вовлечения родителей в педагогическое взаимодействие, стимулирования их активности;

– консультативной и терапевтической помощи родителям по вопросам понимания и принятия проблем своего ребенка, изменения отношения к себе и ребенку, формирования позитивного взгляда на будущее ребенка.

Все вышесказанное позволило нам выделить и охарактеризовать этапы организации педагогического взаимодействия между педагогическим и родительским коллективами коррекционной школы восьмого вида (таблица 1). Сразу заметим, что третий этап не является завершающим; стимулирующая деятельность осуществляется и на первом, и на втором этапах по мере необходимости, она является, преимущественно, индивидуально ориентированной.

Таблица 1 - Организация педагогического взаимодействия типа «педагоги–родители» в коррекционной школе восьмого вида

Целевые ориентиры педагогического взаимодействия	Этапы организации педагогического взаимодействия и их содержание	Ответственные
1. Интеллектуальное развитие детей: формирование познавательных интересов, развитие навыков анализа и обобщения, сравнения и самооценки, совершенствование темпа и объема восприятия и пр. 2. Коммуникативное развитие: развитие речевых навыков, обогащение словарного запаса, совершенствование навыков понимания обращенной речи, развитие навыков общения и т.д. 3. Развитие памяти, в том числе, навыков запоминания,	<u>1 этап – Вовлечение родителей в педагогическое взаимодействие:</u> 1) Пропаганда сотрудничества родителей с педагогами по вопросам обучения, воспитания, развития детей; мотивация активности родителей в педагогическом взаимодействии. 2) Просвещение родителей в вопросах роли, значения, возможностей семьи для эффективности воспитания, обучения, развития «особых» детей. 3) Психотерапевтическая помощь родителям, направленная на повышение их самооценки, изменение отношения к собственной социальной роли, формирование позитивного настроения относительно будущего детей.	учитель учитель
	<u>2 этап – Осуществление педагогического взаимодействия:</u> 1) Просвещение родителей в вопросах содержания, средств, методов, факторов эффективности обучения, воспитания, развития детей в семье.	психолог учитель

сохранения, воспроизведения информации, ее осмысления. 4. Развитие внимания: устойчивости, распределения, переключения. 5. Совершенствование волевых процессов: инициативы, самостоятельности, самоконтроля и саморуководства и др. 7. Развитие эмоциональной сферы: формирование устойчивости и адекватности эмоций, повышение самооценки; развитие навыков понимания мимики и жестов и пр. 8. Физическое развитие: совершенствование координационных способностей и соответствующих двигательных действий, развитие силы, быстроты, гибкости и т.д.	2) Просвещение родителей в вопросах диагнозов детей, особенностях их интеллектуального, эмоционального, физического развития и связанных с этим проблемах. 3) Организация совместных воспитательных, обучающих, развивающих педагогических мероприятий, совместной (учитель, ученики, родители) творческой, общественной, рекреационной и пр. деятельности. 4) Консультативная помощь родителям в самостоятельной организации семейного воспитания, развития. 5) Организация обмена опытом между родителями по вопросам семейного воспитания.	психолог учитель психолог, учитель
	<u>3 этап – Стимулирование педагогического взаимодействия</u> 1) Освещение успехов, достигнутых учащимися, с акцентированием роли родителей в этих достижениях. 2) «Утешительная поддержка» родителей, индивидуальная помощь (консультативная, методическая и пр.) в решении сложных педагогических проблем.	учитель психолог

По нашему мнению, осуществление педагогического взаимодействия между учителями и родителями может существенно повысить эффективность обучения, воспитания и развития учащихся коррекционной школы восьмого вида.

Литература:

1. Баряев А.А. Современные подходы к изучению и коррекции психомоторных и сенсорно-перцептивных нарушений учащихся с ЗПР: VIII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2004. Т. 5. С. 83-86.
2. Волков Б.С., Волкова Н.В. Методы изучения психики ребенка. 2-е изд. М.: АПО, 1994. 80 с.
3. Евсеев С. П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура: учеб. пособие. М.: Советский спорт, 2000. 296 с.
4. Крючева Я.В. Педагогическая помощь родителям в организации взаимодействия с детьми, имеющими задержку психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2004. 33 с.
5. Лебединская. К.С. Основные вопросы клиники и систематики ЗПР // Актуальные проблемы диагностики ЗПР. М., 1982.
6. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983.
7. Писарева Т.А. Общие основы педагогики: конспект лекций [Электронный ресурс] URL: http://fictionbook.ru/author/t_a_pisareva/obshie_osnoviy_pedagogiki_konspekt_lekciyi/read_online.html
8. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 1986.

9. Самыличев А.С. Дифференцированный подход к учащимся вспомогательной школы при воспитании двигательных способностей на уроках физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1984. 22 с.

10. Черник Е.С. Физическая культура во вспомогательной школе. М.: Учебная литература, 1997. 320 с.

11. Чумакова М.А. Взаимодействие учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/564079/>

12. Широкова Е.Ф., Шептенко П.А. Теоретико-психологические основы личностно-ориентированного педагогического взаимодействия [Электронный ресурс]. URL: http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_11/tpo.html

References:

1. Baryayev A.A. *Current approaches to the study and correction of psychomotor and sensory-perceptual disturbances of students with mental retardation: VIII Tsarskoe Selo readings: Proceedings of Intern. scient.conf. SPb., 2004. V. 5. P. 83-86.*

2. Volkov B.S., Volkova N.V. *Methods of studying the psyche of the child. 2nd ed. M.: APO, 1994. 80 p.*

3. Evseev S.P., Shapkova L.V. *Adaptive physical education: textbook. M.: Soviet Sport, 2000. 296.*

4. Kryucheva Y.V. *Educational assistance to parents in the organization of interaction with children with mental retardation: abstract of Dis. ... Candidate. ped. Sc. Tyumen, 2004. 33 p.*

5. Lebedinskaya K.S. *Key questions of the clinic and systematics of RMD // Actual problems of diagnostics RMD. M., 1982.*

6. *Pedagogics / ed. Y.K. Babansky. M.: Education, 1983.*

7. Pisareva T.A. *The general principles of pedagogy: lecture notes [electronic resource] URL:*

8. Rubinstein S.J. *Psychology of mentally retarded pupils. M., 1986.*

9. Samylichev A.S. *A differentiated approach to the special school pupils in the education of motor abilities in physical education classes: abstract. Dis. ... Candidate. ped. Sc. M., 1984. 22 p.*

10. Chernik E.S. *Physical education in secondary school. M.: Textbooks, 1997. 320 p.*

11. Chumakova M.A. *Interaction of a speech therapist and parents in the correctional work with preschool age children with speech disorders [electronic resource]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/564079/>*

12. Shirokova E.F., Sheptenko P.A. *Theoretical and psychological foundations of student-centered pedagogical interaction [electronic resource]. URL: http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_11/tpo.html*