# Создание комфортной и продуктивной образовательной среды для детей со слепотой, ТМНР и ДЦП

В научной литературе широкое внимание обращено на роли педагога, воспитателя и родителя в деле развития личности, формирования учебных и бытовых навыков, этическое и эстетическое образование. Цели, задачи, направления их деятельности и особенности каждой из них формируют представления об образовательной среде, не только, как о месте, но и об акторах этого пространства, их взаимодействии и синергии.

Но понятие образовательной среды не ограничивается даже этим. «Моделирование» личности по «заданному образцу» - это задача, которую наследуют, так или иначе, все образовательные системы мира с начала становления современной педагогики. Однако современные тенденции в педагогических (и гуманитарных вообще) науках показывают, что с расширением понимания природы образовательной среды, эта задача (развитие человека) преобразуется в более свободный, творческий, а главное - самостоятельный процесс, в котором источником прогресса являются внутренние силы ребёнка, его интересы, возможности и потребности. Социальное окружение, являющееся неотъемлемой частью учебного пространства, преобразуется при таком рассмотрении человеческое общение из цели в средство. Благодаря этому учащийся (не только ребёнок, но и взрослый) получает возможность увидеть, что каждое его действие: движение, жест, звук, мысль - имеет вес и ценность, влияет на окружающий мир и имеет последствия.

Особое значение создание благоприятной образовательной среды имеет для детей с различными формами ОВЗ. Имея опыт работы со слабовидящими и слепыми, детьми с ТМНР и ДЦП, можно быстро придти к выводу о том, что адаптивная функция этого пространства и акторов, действующих в нем, должна в значительной степени уступать (хотя и не пропадать вовсе) побуждающей к самостоятельной активности ребёнка, его собственному осознанию своих возможностей, потребностей и подходящих способов их удовлетворения[[1]](#footnote-0).

Проектирование образовательной среды для детей с ТМНР непосредственно связано с условиями реализации СИПР (специальной индивидуальной программы развития). И все же стоит повторить вновь, что это не является всеобъемлющим условием реализации подходящего для обучения пространства. С учётом фактора заболеваний детей с ТМНР, ДЦП и болезнями зрения, наиболее ценной задачей является расширить максимальное количество доступных учащемуся форм взаимодействия с окружающим миром, не только в школе и в обществе, но и в самых разных сферах (трудовой, семейной, межличностной, творческой, психологической, технологической и т.д.)[[2]](#footnote-1).

Возможность учащегося совершать собственный выбор определяет, насколько образовательная среда подходит для наиболее широкого и полноценного развития ребёнка. Таким образом, существование авторских программ, уменьшение сторонней бюрократической нагрузки учителей, количество педагогов и специалистов на каждого ребёнка и уровень их квалификации - способствуют созданию таких условий, в которых наиболее полно активизируются средства альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), которые в слепом следовании образовательным стандартам, возможно, не найдут себе места в жизни детей за пределами школы.

При этом, говоря о комфорте (помимо безопасности и продуктивности) образовательной среды, следует также сказать о возможностях и важности создания условия сенсорного развития, которое, при правильном понимании целей и задач, также прекращает быть изолированным от непосредственных нужд ребёнка делом. «Перекладывание фасоли» и прочих сыпучих материалов, безусловно, можно и порой необходимо облечь в какую-то форму образовательной деятельности. Однако задача воспитателя (и педагога тоже) понять, какая именно деятельность не только гипотетически полезна, но и востребована самим учащимся в его собственной, отдельной от школы жизни - в его повседневных делах, в его интересах, в его внутреннем мире. Таким образом, при бытовом сопровождении детей воспитатель не просто учит «держать ложку» при приёме пищи, но создаёт точки соприкосновения и модели взаимодействия детей с нарушениями и их нормативно развивающимися сверстниками[[3]](#footnote-2)[[4]](#footnote-3).

Из этого следует, что сопровождение детей с различными видами ОВЗ в образовательной среде может быть наиболее эффективно лишь тогда, когда оно осуществляется, как междисцилинарная деятельность, объединяющая не только педагогический состав того или иного образовательного учреждения, не только родителей или опекунов, но и самого ребёнка, полноценно включая его в процесс его собственного воспитания и обучения, как активного, а не пассивного элемента. Воспитание превращается из репродуктивной в продуктивную работу, когда Активность (как потенциальные возможности) перерастает в Участие - как реальное воплощение, проявление учащегося в мире. Он может без какого-либо обучения и воспитания обладать хаотично развившимся, т.н. «природным» характером и «независимостью», даже прилежностью, но при этом, даже имея возможность, например, самостоятельно помыть руки - не осознавать потребности в этом. Отчего личностное развитие становится воспитанием в вакууме, что является проблемой даже для норматипичных детей в общеобразовательных школах. Мы "воспитываем" граждан и людей, которые часто не только не могут позаботиться о себе, но даже не знают, что могли бы это сделать и что им это необходима. Инфантилизация - это проблема всех детей, как зрячих, так и абсолютно слепых, как норматипичных, так и ограниченных в своих возможностях в силу заболеваний.

Анализ "барьеров", препятствующих реализации создания благоприятной образовательной среды, позволяет выявить, какие что стоит на пути "запроса" - будь то желание родителя, установки образовательной программы или непосредственно тот или иной аспект возможностей ребёнка, который педагог считает релевантным для развития. В этом смысле, конечно, материальное наполнение школы также имеет свою значимость.

Предметно-пространственное наполнение школы, классов и каждого отдельного занятия при таком рассмотрении вопроса преобразовывается в дидактический полифункциональный и трансформируемый инструмент, подходящий под широкий спектр образовательных целей. Оно становится «третьим учителем», делающим мир понятным и доступным для действия[[5]](#footnote-4). Роль воспитателя в данном вопросе, конечно, не установка пандусов или создание тактильной карты города, но такая предметная и личностная работа с учеником, которая позволит ему использовать даже неподходящее пространство для собственных нужд - умение ориентироваться, понимать своё местоположение, окружающие опасности, обучение навыкам самоконтроля и сосредоточения, правил поведения, способов расслабления и напряжения сил в нужных и разнообразных локациях и окружении.

Таким образом, подводя итог, мы заключаем, что образовательная среда является далеко не только и не столько местом, сколько совокупностью факторов, формирующих личность, но позволяющих этой личности с помощью воспитателя, педагога, родителя, а, главное, самой себя - прокладывать себе путь в самостоятельную, активную, наиболее полноценную и счастливую жизнь, несмотря ни на какие преграды, будь то болезнь, проблемы общества или место жительства. Создание комфортной и продуктивной образовательной среды для детей со слепотой, ТМНР и ДЦП в данном случае есть попытка не включить их жизнь в рамки образования, а позволить процессу обучения стать частью их собственного пути постижения себя и окружающего их мира.

**Список использованной литературы**

1. **Зарецкая И.И., Зарецкий Ю. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития в условиях образовательного учреждения. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. №6. 2013.**
2. **Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. М.: Теревинф, 1997. 288 с.**
3. **Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике. Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, №1.**
4. **Абкович А. Я., Субботина Е.И. Сенсорное воспитание детей со сложными нарушениями развития. Специальное образование. 2019. №1.**
5. **Абкович А. Я. Современные технологии реабилитации и абилитации детей школьного возраста с инвалидностью и ОВЗ в условиях образовательной организации. М.: Институт коррекционной педагогики РАО, 2020. 151 с.**

1. Зарецкая И.И., Зарецкий Ю. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития в условиях образовательного учреждения. Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. №6. 2013. С. 21-23. [↑](#footnote-ref-0)
2. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. М.: Теревинф, 1997. С. 70-71. [↑](#footnote-ref-1)
3. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике. Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, №1. С. 136-145. [↑](#footnote-ref-2)
4. Абкович А. Я., Субботина Е.И. Сенсорное воспитание детей со сложными нарушениями развития. Специальное образование. 2019. №1. С. 64-74. [↑](#footnote-ref-3)
5. Абкович А. Я. Современные технологии реабилитации и абилитации детей школьного возраста с инвалидностью и ОВЗ в условиях образовательной организации. М.: Институт коррекционной педагогики РАО, 2020. С. 62-65. [↑](#footnote-ref-4)