

УДК 37.03

ПРАКТИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается практика социализации детей с нарушениями речевого развития в современной организации дополнительного образования посредством включения в развивающую образовательную среду. Актуальность данного вопроса обусловлена ростом числа детей данной категории, а также трудностями в процессе их социализации.

Ключевые слова: социализация, дети с нарушениями речи, развивающая образовательная среда, дополнительное образование, психолого-педагогический подход, субъекты развивающей образовательной среды, дополнительные общеобразовательные программы, индивидуальный подход

Тревогу ученых из Института возрастной физиологии РАО вызывает факт, «что к моменту прихода в первый класс только 30% детей имеют полностью, полноценно сформированную речь» [1], а количество обучающихся с речевыми нарушениями увеличивается. Согласно исследованиям Института коррекционной педагогики РАО РФ, основной контингент обучающихся, испытывающих устойчивые сложности в освоении основных общеобразовательных программ, — это дети с нарушениями речевого развития — практически 82% [2]. В соответствии с федеральным проектом «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование»



Светлана Александровна Молодкова,
заместитель руководителя
Центра диагностики
и консультации «Благо»
Института непрерывного
образования,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский
городской педагогический
университет»,
аспирант,
ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования»,
г. Москва, Россия
E-mail: MolodkovaS@mgpu.ru

Как цитировать статью: Молодкова С. А. Практика социализации детей с нарушениями речевого развития в организации дополнительного образования // Образ действия. 2024. Вып. 2 «Развитие личности в системе общего образования (лучшие практики)». С. 125–130.

предусматривается создание условий, позволяющих обозначенной категории детей получать доступное качественное дополнительное образование, а также «использование возможностей дополнительного образования для повышения качества образовательных результатов у детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ» [7]. Данные обстоятельства актуализируют необходимость поиска новых форматов дополнительного образования, которые будут отвечать образовательным и культурным потребностям, интересам и ожиданиям детей с нарушенным речевым развитием и их родителей, но главное, гарантировать персональные возможности для образовательных и социальных достижений детей в контексте их позитивной социализации за счет проектирования развивающей образовательной среды в каждой организации этой сферы.

Проблема социализации рассматривается в различных аспектах гуманитарного знания. Для рассмотрения вопроса социализации детей с нарушениями речи в организации дополнительного образования детей приоритетное значение имеет психолого-педагогический подход (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. В. Мудрик), согласно которому реализация процесса социализации в образовательной организации соотносится с активным включением каждого ребенка в ее социально-культурную среду, коммуникативное взаимодействие и совместную деятельность.

Примерно в четырехлетнем возрасте у ребенка проявляется насущная потребность к общению со сверстниками, в котором он получает возможность проявить себя в разных ролях: партнера по игре, исследователя, творца, победителя и др. В процессе общения сверстник всегда воспринимается ребенком как эмоционально значимый, так как общение в этом возрасте только эмоционально окрашено. Если же уровень развития ребенка, в том числе речевого, отличается от уровня того, кто вступает в общение, эмоциональная значимость снижается, ситуативно-деловое общение нарушается, так как общее дело требует согласованности действий, возможности обсуждения. Таким образом, ребенок с нарушенным речевым развитием может быть исключен из сотрудничества со сверстниками, а значит, лишен ведущей деятельности — ролевой игры.

Дети с нарушениями речи, равно как и дети с нормативным речевым развитием, пытаются скрывать свои промахи и неудачи, так как это может вызывать активную радость окружающих сверстников, остро раня самого ребенка. Сравнивая себя со сверстниками, ребенок оценивает и утверждает себя как обладателя определенных недостатков, которые отделяют его от другого. А этот другой для ребенка — значимый сверстник. В более позднем возрасте ситуация приводит к формированию рефлексии и становится основой для социализации, точнее ее нарушения. Поэтому в центре дополнительного образования детей ЦДиК «Благо» (далее — Центр «Благо») особенно

значимой становится работа по включению детей с нарушениями речевого развития в развивающую среду.

Образовательная идеология развивающей образовательной среды для детей с нарушениями речи в Центре «Благо» представляет собой личностно развивающий или воспитывающий, тип среды (по Я. Корчаку), способствующий свободному становлению субъектности ребенка. По В. А. Ясвину, это такая среда, которая «способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса» [9, с. 186].

В свою очередь, *педагогическая стратегия* развивающей образовательной среды для детей с нарушениями речи в Центре «Благо» опирается на принципы:

- педагогической поддержки и сопровождения становления субъектной позиции ребенка в образовательном процессе через добровольное начало, мотивацию, искренний интерес познавать новое и развиваться [6];
- стимулирования заинтересованности педагогов в обеспечении процесса овладения каждым ребенком социальными нормами, ценностями, правилами, знаниями и навыками своих подопечных, «влюбленности в свое дело», а также принадлежности к культурно-профессиональному сообществу педагогов дополнительного образования детей [4];
- персонализации как внимания к личности ребенка через особые отношения между педагогом и ребенком как «младшим коллегой»;
- индивидуализация и социализация (свобода субъекта обучения);
- передачи красоты русской речи и правильного использования языка для изложения своих мыслей, передачи чувств [8], выражения собственной позиции во взаимодействии и диалоге;
- отношение к дополнительной общеобразовательной программе как к системе разнообразных практик [6];
- «закаливание личности» через введение в образовательную среду соответствующих демократических социальных структур (детский сейм, доска информации, ящик для запросов, система официальных пари, нотариальная книга, плебисциты доброжелательности и т.п.) для приобретения детьми социального жизненного опыта, для формирования адаптивности субъекта [5].

На основе разработанного В. А. Ясвиным алгоритма проектирования развивающей образовательной среды в Центре сформулирована соответствующая программа действий, коррелятивная его базовым функциям (предметно-деятельностное обучение, развитие языковой функциональной грамотности, обеспечение личностного роста и социализации) и предусматривающая изучение и анализ потребностей, интересов и ожиданий всех заинтересованных лиц в дополнительном образовании для детей с нарушениями речевого развития и последующей атрибуцией их иерархичности для более реалистичной формулировки социального запроса; выработку

порядка изменения образовательной инфраструктуры; ревизию имеющегося программно-методического ресурса и принятия решения о его трансформации с учетом возрастных особенностей, уровня развития, индивидуальных потребностей и интересов детей с нарушениями речи; подбор и обновление образовательных событий, образовательных игр и других форм интерактивного обучения с целью развития у них внимания к языковым явлениям, слуховой и зрительной памяти, формирования контрольных действий, способности к переключению внимания и т.п.; корректировку структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения социализации; анализ и упорядочение связей и продуктивного сотрудничества с родителями, учителями общеобразовательных организаций и другими заинтересованными специалистами.

Практика деятельности Центра «Благо», направленная на социализацию детей с нарушениями речевого развития, включает разработку с последующей реализацией специальной линейки дополнительных общеобразовательных групповых программ. Это такие программы, как «Конструирование и моделирование поделок (развитие речи и навыков общения)», «Игровое моделирование (развитие письменной речи при обучении работе с интерактивной доской)», «Конструирование и моделирование поделок (развитие познавательных и творческих способностей)», «Читаем, играем, понимаем», «Мастерская писателя (преодоление трудностей на письме)».

Каждая из дополнительных общеобразовательных групповых программ составлена в соответствии с типологией дефицитов развития речи и проблем социализации, что обязывает педагога включать в образовательный процесс формы, методы, приемы, способствующие коррекции выявленных нарушений. Так, в Центре стали привычными занятия проблемного и ориентационного вида, развернутая беседа, клубный уклад в повседневной жизни организации, кроссворды, иммерсивные квесты, турнир-викторина, тренинги на развитие знаний, умений и навыков, а также социальных установок, индивидуальные и групповые консультации, экспресс-опросы, имитационные игры, инсценировки, занятия, ориентированные на организацию учебного материала (презентация, исповедь и т.д.) или занятия, имитирующие общественную практику (репортаж, интервью, комментарий и мн. др.).

Следует подчеркнуть особую роль педагога-логопеда в работе по групповым дополнительным общеобразовательным программам. Вот как об этом писала Л. Н. Ефименкова, автор многочисленных публикаций по вопросам нарушения письменной речи у школьников: «Логопед не дублер учителя и не репетитор... он должен создать платформу для успешного усвоения и правильного применения обучающимися грамматических правил, с одной стороны, а с другой — закрепить учебный материал, данный учителем, связанный с коррекционным процессом. ...Одной из его основных задач является

воспитание у детей языкового чутья...» [3, с. 41]. Именно педагог-логопед, как руководитель детского объединения и педагог дополнительного образования, сможет осуществить во время групповых занятий принцип индивидуального подхода: подбор речевого материала, соответствующего произносительным навыкам обучающихся; использование в упражнениях общеупотребительной и низкочастотной лексики; разный объем текстового материала; сложность грамматических конструкций при выполнении письменных заданий и т.д.

Кроме того, для объединения всех субъектов в зоне реализации развивающих возможностей проектируемого пространства образовательной среды команда Центра организует СО-бытие — общее онлайн-собрание с элементами консультирования, на котором знакомит администрацию и родителей, а также школьных учителей с результатами диагностики не только уровня актуального речевого развития их детей, но и динамики приобретения детьми социального жизненного опыта, характера становления субъектной позиции ребенка в образовательной деятельности и отношениях. Затем методист и педагоги Центра обозначают точки роста и предлагают комплекс игр, специальных упражнений, творческих занятий для организации взаимодействия родителей с детьми, детей друг с другом с целью преодоления выявленных дефицитов. Более того, каждое занятие по групповой дополнительной общеобразовательной программе педагог проектирует как уникальное СО-бытие, учитывая потребности и интересы, цели и пожелания субъектов образовательного процесса в конкретном объединении, используя созданную общую методическую базу.

Четкое понимание педагогической командой Центра реальной ситуации по социальной адаптации детей с нарушениями речи и развитию у них навыков усвоения социального опыта, позволяют привлечь всех заинтересованных лиц к регистрации на дополнительные общеобразовательные групповые программы Центра. Опираясь на результаты диагностики, педагоги предлагают родителям подобрать подходящую программу (или программы) для их ребенка и режим ее освоения.

Родители и учителя общеобразовательных организаций могут быть участниками образовательного процесса на протяжении всего времени включения ребенка в объединения по интересам в Центре, реализующих две взаимообусловленные задачи — речевое развитие и социализацию. Степень включения родителей различна и зависит в том числе от педагога — руководителя объединения, администрации, методической и психологической службы.

Таким образом, активное взаимодействие всех субъектов развивающей образовательной среды становится условием успешной социализации детей с нарушениями речи в организации дополнительного образования.

Список литературы

1. *Васильева О. Ю.* Малыш и гаджет. О том, как смартфоны влияют на развитие и образование детей // Газета.ру. 08.10.2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazeta.ru/comments/column/articles/15585871.shtml> (дата обращения: 15.04.2024).
2. *Евдокимова И. В.* Тьюторское сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2018. № 2. С. 10–14.
3. *Ефименкова Л. Н.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. М.: Просвещение, 1991. 224 с.
4. *Казакова Е. И. К. Д.* Ушинский и русское национальное образование. Исторические уроки, идеи и современность. Выступление на XXVII Межрегиональных педагогических чтениях 23 марта 2023 года по статье М. С. Псаревой «Психолого-педагогические классы как возвратная инновация». Научный руководитель Е. Е. Приказчикова [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mgpu.ru/obrazovanie/institutes/ispo/200-ushinskogo/xxvii-mezhregionalnye-pedagogicheskie-chteniya/> (дата обращения: 15.04.2024).
5. *Корчак Я.* Как любить ребенка. М.: АСТ, 2019. 576 с.
6. *Логинова Л. Г.* Дополнительное образование детей в информационной эпохе. Образовательные технологии: Методическое пособие. М.: ИД «Методист», 2020. С. 41–44.
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> (дата обращения: 15.04.2024).
8. *Ушинский К. Д.* Родное слово. Собр. соч. в 11 т. Т. 2. М.-Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 554–575.
9. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.