

## ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ КОРРЕКЦИЕЙ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ

(реализация триады развитие-коррекция-обучение в образовательной программе для дошкольников "Коучинг детства")

В русле здоровьесберегающего подхода к образованию отмечен травмирующий эффект обучающих технологий. Реализация интегрального процесса обучение-развитие наталкивается на нейропсихологические и личностные особенности детей, препятствующие образовательному процессу или искажающие его. Поэтому на практике все чаще возникает потребность в третьем члене – коррекции развития в процессе обучения, делающем образовательный процесс здоровьесберегающим и максимально эффективным. Образовательная триада развитие-коррекция-обучение была реализована нами в программе "Коучинг детства" в рамках подготовки детей к школе. Коррекция приближает фактическое развитие к требованиям обучения. Это возможно благодаря усилению доступности обучения (экологический аспект) путем индивидуализации процесса обучения с опорой на нейропсихологический профиль ребенка. С другой стороны, коррекция приближает обучение к развитию за счет создания образовательного круга: взаимодействие психолога и ребенка организуется на основе фасилитирующей обратной связи.

**Ключевые слова:** коррекция, развитие, здоровьесберегающее обучение, нейропсихологический подход, комплексное психологическое сопровождение дошкольного детства, образовательная триада развитие-коррекция-обучение.

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что обучение может давать различные побочные эффекты: как позитивные для личности и здоровья ребенка, так и негативные. Т.В. Ахутиной введено понятие здоровьесберегающих технологий в обучении [1]. Это значит, что установлено травмирующее действие обычных программ и методов обучения. А могут они не травмировать, а сберечь здоровье. Понятие, отражающее суть происходящего во время обучения, было по достоинству оценено специалистами, работающими с детьми.

Понимание культурно-исторической обусловленности развития ребенка позволило психологам установить ведущее значение обучения для развития. Сегодня мы поставлены перед необходимостью говорить о дополнении этой классической диады третьим фактором – *коррекцией* развития. Это обусловлено двумя причинами:

1. Была зафиксирована травматичность обучения. Проблема школьной дезадаптации вышла на первый план в обсуждении психологических проблем школьников – оказалось, требуется *коррекция* влияния обучающего процесса на личность ребенка.

2. Учебные нагрузки, предъявляющие повышенные требования всем системам организма ребенка, оказываются часто лишь катализатором, проявляющим неблагополучие, предпосылки которого были заложены в раннем детстве. Поэтому индивидуальное развитие может протекать с особенностями (физиологическими, нейропсихологическими, психологическими, когнитивными), которые требуют своевременной *коррекции*, предупреждающей неблагоприятные последствия школьного обучения.

Такого рода коррекцию, которая встраивается в диаду обучение-развитие, можно определить как специально организованную *обратную связь*, направленную на оптимизацию процессов развития в онтогенезе. Основная задача – уменьшить потребность в углубленной индивидуальной коррекции путем предупреждения возможности деструктивных влияний обучения, а это возможно с опорой на индивидуализацию учебного процесса. Мы приходим к выводу о необходимости выстраивать учебный процесс в зависимости от индивидуально-личностных особенностей конкретного ребенка, которые могли бы быть в этом процессе не только учтены, но и при необходимости скорректированы. Учитывая современное состояние психологии индивидуальности различий (особенно в области когнитивной психологии и нейропсихологии), свидетельствующей об огромном многообразии типов и стилей не только познавательного, но и нейропсихологического развития, индивидуализация обучения может проводиться преимущественно в условиях малокомплектных групп.

Такая *триада*: развитие через обучение, коррекция через развитие, обучение через коррекцию ставит перед организующим обучающий процесс специальные задачи. Для реализации такого обучения необходимо не просто консолидировать усилия разных специалистов: педагогов, психологов, нейропсихологов, воспитателей. Все они должны быть собраны не в рамках одного заведения или центра, а в одном специалисте. Решение таких задач требует специальной широкой профессиональной подготовки педагогов, которая на текущий момент отсутствует. Только при этом условии могут быть решены такие сверх-задачи, которые выдвигает современный ребенок взрослому, работающему с ним. Необходимость соответствовать ребенку предъявляет взрослому не менее высокие требования, чем современное общество маленькому ребенку.

Наставничество, кураторство, менторство – понятия, устаревшие для слуха не только молодого поколения, но и для поколения, способного поставлять самих наставников. Однако, как нельзя лучше соответствующие возможностям маленького ребенка, развивающегося синтетично, в совокупности всех своих возможностей и ограничений, преимуществ и недостатков, мозговых особенностей и мотивационных, личностных и поведенческих. И не просто в сумме, а в органическом единстве, которое только и позволяет и понять, и оценить, и помочь развить каждую из частей, через целокупность общего.

Многими исследованиями фиксируется факт изменения детской популяции в последние 10-15 лет: картина характерных клинических симптомов сместилась и по характеру и по разнообразию, трудности обучения не только

стали более выраженными, более распространенными, но и более разнообразными не только по видам, но и по причинам и т.д. Обучение перестало обучать, коррекция перестала корректировать, развитие становится все более особенным и неравномерным, расширяющим границы нормы и наши представления о ней (возникла дифференциальная нейропсихология, [2]). Свои задачи не выполняет детский сад, школа, семья, вуз и т.д. Не потому, что вдруг испортились воспитатели, учителя, родители -изменились дети. Но более всего поменялась сама жизнь, социальная ситуация, в которой растут дети и в которой они должны социализироваться.

Соединение в одном образовательном процессе разнофокусных задач: развития, обучения, коррекции – это и есть коучинг детства, индивидуализированное обучение, которое позволяет реализовать принцип индивидуального подхода, учитывающего возможности и ограничения каждого ребенка. Объединение развития с коррекцией, обучения с развитием, нейрокоррекции с обучением [3, 4] позволяет реализовать этот принцип на практике.

Создание моделей обучения, включающих в себя коррекцию и развитие, в США и Германии осуществлялось на базе специальных школ для детей с отклонениями в поведении и трудностями обучения. Одна из наиболее эффективных – развивающая модель коррекционно-развивающего обучения по Вуд и Бергсон, кладет в основу развития ребенка принцип опережения педагогических воздействий. 41% детей, получивших интегративную помощь в течение 13 месяцев в среднем были реинтегрированы [5].

Но даже в наиболее удачной модели предлагается чередование, а не сочетание обучения, развития и коррекции, независимо от возраста ребенка. Это приводит к тому, что с группой из 5 человек работает группа специалистов: педагог массовой школы, педагог коррекционного обучения, ассистент педагога, социальный педагог, учитель-координатор. Вряд ли будет оправданным установление рабочих контактов с таким количеством взрослых для ребенка 5-8 лет, реализующим в общении со взрослыми модель детско-родительских отношений. Кроме того, неудача в общении с одним из помогающих взрослых, способна свести к нулю результат в целом.

Разработка образовательной триады - коучинга детства - для дошкольников 5-6 лет была апробирована нами в рамках группы подготовительных занятий к школе психологического центра "Образ".

Работа с детьми носила характер естественного эксперимента. Основная задача, которую мы решали на протяжении года – обучение некоторым школьным навыкам (чтению и математическим операциям) с опорой на индивидуально-возрастные особенности и с учетом нейропсихологических особенностей каждого ребенка [6]. Это значит, что обучение идет в соответствии с возрастными нормами общего развития (нейропсихологического, физиологического, познавательного, психического), которое в группе детей 5-6 лет характеризуется большим разбросом в пределах нормы.

По нашим наблюдениям, наибольшим дифференцирующим значением в старшем дошкольном возрасте обладают два фактора: психофизиологический и нейропсихологический. Ведущая деятельность у всех детей – игровая. Познавательная активность характеризуется степенью проявления активности. Психическое развитие, включающее ведущую функцию, основное новообразование дошкольного возраста и приближающийся кризис 7 лет отличается некоторой неравномерностью, некритической по отношению к возможности дошкольного образования. [7].

Психофизиологические показатели, такие как работоспособность, темперамент, частота и тяжесть соматических заболеваний позволяют выделять детей, справляющихся с нагрузкой и утомляющихся, а также тех, кто делает это в ущерб здоровью. Такие базовые показатели функционирования нервной системы и организма в целом, учитываются при выборе темпа работы для каждого ребенка, ритма заданий (в зависимости от степени вработываемости).

Еще большим качественным отличием у детей характеризуются нейропсихологические показатели, такие как: нейродинамический фактор, слуховое восприятие, развитие двигательной сферы (в том числе и речи), пространственный фактор, регуляторные возможности. По скрининговым данным, подавляющее число младших школьников имеют разной степени выраженности нейродинамические трудности: повышение утомляемости, истощаемость в умственной деятельности, снижение и нестабильность внимания, снижение мозговую активность (проявляющуюся в гиперактивной автостимуляции) [8, 9]. Однако, даже с учетом такой особенности современной детской популяции, заметим, что степень выраженности этих трудностей сильно отличается: один ребенок может сидеть спокойно 20-25 минут, а другой – не больше 5 минут. Это означает, что ритм занятий выстраивается очень гибким образом. А это в свою очередь определяет характер заданий, которые будут предложены детям.

Наибольшим потенциалом в преодолении нейродинамических трудностей, как мы убедились, обладает *форма* проведения каждого задания и занятия в целом, а не *содержание* заданий [10]. Чередование различных форм активности (как групповых, так и индивидуальных), поддержание динамики занятия, эмоциональная включенность, элемент произвольного внимания, облегчающий входение в задание – необходимые организующие моменты программы, выступающие нейродинамическим фоном любого занятия.

Наряду с нейродинамическими показателями, большой индивидуальной специфичностью отличается сформированность фонематического слуха, зрительного восприятия, пространственных представлений и двигательных функций.

Разберем один из вариантов нормального развития – несформированность *фонематического слуха*, проявляющуюся рядом симптомов, описанных в литературе по детской нейропсихологии. Эти трудности, не будучи скорректированы направленным доразвитием слуха, являются препятствием в выполнении многих заданий: работа со звуковой основой слова, рифмовки, формирование зрительно-слухового образа буквы и слова, словарный запас, номинации, восприятие инструкций, слухоречевая память. Простройку слухового восприятия предпочтительно проводить по вектору морфофункционального развития мозга: снизу-вверх и справа-налево. Работа с детьми 5-6 лет начинается с развития правополушарных предпосылок фонематического слуха. Это может быть согласование моторно-слуховых функций (движение под музыкальное ритмическое сопровождение), любая невербальная ритмизация.

Отказаться совсем от выполнения заданий, в которых задействован фонематический фактор, невозможно. Однако при этом задания должны носить не только развивающий, но и корректирующий характер. Богатая речевая среда сама по себе является корректирующим фактором. Ее обеспечение – задача семьи. Задачей психолога, работающего с ребенком, будет

обеспечение функционирования изнутри: пространствование межполушарных и внутриполушарных связей, с учетом вектора развития и сильных факторов конкретного ребенка. Такими сильными факторами, с опорой на которые может идти формирование отстающего в развитии фонематического слуха, выступают: зрительное восприятие и память, кинестетический и кинетический факторы. Вместе с тем тренировка и перегрузка еще несформированной функции (как это делают логопедические упражнения) недопустима в возрасте 5-6 лет. Именно о таких случаях говорят психологи, когда отмечают, что логопедические занятия только усугубили дефект и закрепили его, сделав недоступной его элиминацию.

Кроме описанных психофизиологических и нейропсихологических особенностей, нуждающихся в квалифицированном мониторинге и необходимой коррекции (представляющей собой адекватную возрастным задачам развития ребенка обратную связь), каждый из обучающихся детей, имеет свои эмоционально-личностные особенности, которые могут препятствовать или способствовать решению задач обучения и развития. Так, в наблюдаемых нами группах детей, каждый имеет свои личностные особенности, не просто проявляющиеся в образовательном процессе, но препятствующие ему.

Учитывая глубокую синтетичность, присущую этому возрасту, мы не можем рассчитывать, что процесс обучения останется нейтрален по отношению к этим особенностям, как раз наоборот. Обучение способно формировать неадекватные эмоционально-личностные реакции, которые будут требовать специальной коррекции, либо способно сберечь статус-кво ребенка, то есть подкреплять уже сформированные реакции. Мы предлагаем программу коучинга, которая не только должна быть безопасна для психики ребенка, экологична – то есть научение не должно препятствовать психологическому развитию ребенка. Коучинг предполагает достижение коррекционного эффекта в отношении уже сформированных негативных реакций, путем расширения вариативности реагирования ребенка на различные значимые ситуации, формирования позитивной и адекватной самооценки, снятия неоправданных запретов и организации коммуникаций в группе.

Коучинг детства – программа, позволяющая не только сберечь здоровье учащихся, но и корректировать трудности, существующие в рамках нормы: неравномерность развития, особенности латерализации, особенности воспитания, темперамента. Эта сверх-задача может быть реализована педагогом, соединяющим *в себе* психолога, нейропсихолога, педагога-инноватора, а *для ребенка* соединяющим процесс обучения, развития и коррекции возникающих трудностей развития.

На наш взгляд, группы подготовки к школе для детей 4-6 лет предоставляют уникальную возможность по интегрированному обучению, развитию и коррекции развития детей за счет 1) работы в группе, 2) организованного взрослого общения, 3) доступности индивидуализированного обучения (с учетом нейропсихологического профиля), 4) организации обратной связи как коррекционного фактора.

Образовательной моделью, наиболее соответствующей задачам дошкольного возраста, мы полагаем триаду: *развитие-коррекция-обучение*, по существу представляющую собой содействие детству или *коучинг детства*. Хотя трудности реализации данной модели в массовых масштабах пока непреодолимы в силу отсутствия специалистов, сочетающих в себе несколько позиций: психолога, педагога, нейропсихолога, детского психотерапевта, принцип психологического сопровождения детства соответствует уровню теоретического развития психологии и актуальным запросам практики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии: нейропсихологический подход / Ахутина Т.В. // Вопросы психологии. – 2002. – №4.
2. Микадзе Ю.В. Дифференциальная нейропсихология детского возраста / Микадзе Ю.В. // Вопросы психологии. – М., 2002. – №4.
3. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки - два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – СПб.: Тускарора, 2003. – 184 с.
4. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет Н.М. Пылаева, Т.В. Ахутина. – М.: Теревинф, 2004.
5. Гилленбранд К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников / К. Гилленбранд. – М.: Академия, 2005. – 240 с.
6. Гусакова М.П. Динамическая оценка психологической готовности к обучению в школе на основе нейропсихологического профиля / Гусакова М.П. // Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. – Спецвипуск: Педагогічні науки.-У 2-х тт. – Т.1: Психолого-педагогічне забезпечення передшкільної освіти. – Миколаїв: МДУ, 2008 – 264 с.
7. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста / Кравцова Е.Е. // Вопросы психологии. – М., 1996. – № 6.
8. Микадзе Ю. Нейропсихология индивидуальных отличий в детском возрасте : автореферат диссер. ... докт. психологических наук / Ю. Микадзе. – 1999.
9. Соболева А.Е., Потанина А.Ю. Специфические особенности зависимости успеваемости по основным школьным дисциплинам от состояния ВПФ у детей / Соболева А.Е., Потанина А.Ю. // Психологическая наука и образование. – М., 2004. – №2.
10. Гусакова М.П. Коррекционный эффект развивающих занятий с детьми дошкольного возраста/ М.П. Гусакова // Наука і освіта. – Одеса, 2005. – №5.

