

УДК 371

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР
АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ**

Киташова А.А.

магистрант,

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского,

Калуга, Россия

Коржуева Е.В.

к. п. н., доцент,

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского,

Калуга, Россия

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ ключевых понятий и структурно-содержательной модели педагогических условий, обеспечивающих успешную адаптацию младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в инклюзивной образовательной среде. На основе систематизации психолого-педагогических подходов уточнены дефиниции «адаптация», «школьная дезадаптация» и «педагогические условия» применительно к детям с ЗПР. Разработанная модель интегрирует четыре взаимосвязанных условия: создание инклюзивной и структурированной среды; применение дифференцированных и индивидуализированных подходов; организацию системного психолого-педагогического сопровождения; построение партнерского взаимодействия с родителями и социальными институтами. Обоснована координирующая роль учителя и индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) как механизмов интеграции условий в единую траекторию развития ребенка. Модель направлена на преодоление специфических дефицитов детей с ЗПР и трансформацию школы

в адаптивную систему, обеспечивающую полноценную социально-психологическую интеграцию.

Ключевые слова: адаптация, школьная дезадаптация, педагогические условия, задержка психического развития (ЗПР), инклюзивное образование, индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), младшие школьники.

***PEDAGOGICAL CONDITIONS AS A SYSTEM-FORMING FACTOR IN
THE ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH MENTAL
RETARDATION IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT***

Kitashova A.A.

Master's student,

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky,

Kaluga, Russia

Korzhueva E.V.

PhD, Associate Professor,

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky,

Kaluga, Russia

Abstract. The article presents a theoretical analysis of key concepts and a structural-content model of pedagogical conditions that ensure the successful adaptation of primary schoolchildren with mental retardation (MD) in an inclusive educational environment. Based on the systematization of psychological and pedagogical approaches, the definitions of "adaptation," "school maladaptation," and "pedagogical conditions" are clarified in relation to children with MD. The developed model integrates four interrelated conditions: creating an inclusive and structured environment; applying differentiated and individualized approaches; organizing systematic psychological and pedagogical support; building partnership interaction with parents and social institutions. The coordinating role of the teacher and the individual educational route (IER) as mechanisms for integrating conditions into a

unified child development trajectory is substantiated. The model aims to overcome the specific deficits of children with MD and transform the school into an adaptive system that ensures full socio-psychological integration.

Keywords: adaptation, school maladaptation, pedagogical conditions, mental retardation (MD), inclusive education, individual educational route (IER), primary schoolchildren.

Современная парадигма инклюзивного образования, закрепленная в федеральном законодательстве [10], определяет создание специальных педагогических условий ключевой задачей для обеспечения успешной адаптации и интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [11]. Однако практическая реализация инклюзивных принципов в отношении детей с задержкой психического развития (ЗПР) сопряжена со значительными трудностями адаптационного характера, что требует четкого научного осмысления базовых категорий, описывающих данный процесс. В контексте настоящего исследования центральными являются понятия «адаптация», «школьная дезадаптация» и «педагогические условия». Их операционализация с учетом специфики развития детей с ЗПР составляет необходимое теоретико-методологическое основание для построения эффективной модели педагогического сопровождения.

Термин «адаптация» (от лат. *adaptatio* – приспособление) является междисциплинарным. В психолого-педагогических исследованиях он приобретает интегративное содержание. В общем виде адаптацию ребенка к школе можно определить как интенсивный и динамичный процесс, в ходе которого индивид вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения требований, предъявляемых в ходе обучения и воспитания [8]. Это процесс активного приспособления, затрагивающий познавательную, мотивационную, эмоционально-волевою и социальную сферы. Применительно к детям с ЗПР

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМН ЭЛ № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

понимание адаптации требует углубления. Для данной категории процесс приспособления к школьным условиям не сводится лишь к освоению нового режима и учебных навыков. В силу специфики психофизического развития, характеризующейся несформированностью высших психических функций, слабостью регуляторных компонентов и дефицитом социально-коммуникативных навыков, дети с ЗПР сталкиваются с системными трудностями [7]. Поэтому их адаптацию в инклюзивной среде следует рассматривать как целостный процесс активного взаимодействия между личностью ребенка и специально организованной образовательной средой, результатом которого является достижение состояния относительного равновесия и возможности дальнейшего развития.

Таким образом, в контексте нашего исследования мы определяем адаптацию младших школьников с ЗПР как целостный, динамический процесс активного приспособления личности к условиям инклюзивной образовательной среды, обеспечивающий не только усвоение академических знаний, но и достижение психологического комфорта, формирование позитивной учебной мотивации и развитие социально-коммуникативной компетентности. Критериями успешности выступают гармонизация психологического состояния ребенка и его интеграция в систему социальных отношений школьного коллектива, что согласуется с критериальным аппаратом, предложенным Э.М. Александровской [1, с. 44].

Обратным процессом является школьная дезадаптация. Это комплексное явление, выражающееся в появлении неправильных механизмов приспособления, что находит проявление в плохой успеваемости, нарушении поведения, высоком уровне тревожности. Для детей с ЗПР риск дезадаптации многократно возрастает. Ключевыми факторами, способствующими ей, являются когнитивные трудности, регуляторно-волевой дефицит, эмоционально-личностные особенности и коммуникативные проблемы [5]. Диагностика, проведенная в рамках настоящего исследования, выявила у

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ ЭЛ № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

учащихся с ЗПР картину, характерную для устойчивой ситуативной и временной дезадаптации (низкий уровень адаптации – 58%, повышенная тревожность – 75%), что подтверждает необходимость целенаправленного создания специальных условий.

Применительно к проблеме адаптации детей с особыми образовательными потребностями понятие «педагогические условия» приобретает специфическое содержание. Это комплекс целенаправленно проектируемых элементов образовательной системы, которые в своей совокупности детерминируют успешность адаптационного процесса. Анализ работ ведущих специалистов позволяет заключить, что педагогические условия – это целостная, взаимосвязанная система изменений в организационной, содержательной, методической и социальной сферах деятельности школы, направленная на преодоление барьеров в обучении и социализации ребенка с ОВЗ [2, 12].

На основе теоретического анализа и с учетом специфики образовательных потребностей детей с ЗПР была разработана структурно-содержательная модель, интегрирующая четыре взаимосвязанных компонента.

Первое условие: создание инклюзивной, структурированной и психологически безопасной образовательной среды. Данное условие носит организационно-средовой характер и является фундаментом для всех последующих воздействий. Его суть заключается в проектировании пространственно-предметного и социально-психологического контекста, который минимизирует неопределенность, снижает тревожность и создает предпосылки для ориентировки и успешной деятельности ребенка с ЗПР. Как отмечает М.М. Безруких, для детей с когнитивными и регуляторными трудностями предсказуемость и ритмичность среды выступают ключевыми факторами снижения дезадаптивного поведения [3].

Практическая реализация данного условия включает:

а) визуально-структурированную организацию учебного пространства и времени (использование индивидуальных карт урока с пиктограммами этапов, визуальных расписаний, таймеров, четких алгоритмов действий);

б) введение устойчивых ритуалов и правил, понятных и разделяемых всеми участниками образовательного процесса (утренний круг, рефлексивный круг, единые нормы взаимодействия);

в) целенаправленное формирование инклюзивной культуры в детском коллективе через технологию «Равный — равному», предполагающую создание стабильных пар или микрогрупп смешанного состава для взаимопомощи на неакадемических активностях. Этот подход согласуется с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского о социальной ситуации развития и роли сотрудничества со сверстниками в зоне ближайшего развития [6].

Второе условие: системное применение дифференцированных и индивидуализированных подходов в обучении и воспитании. Это условие составляет содержательно-технологическое ядро модели. Оно направлено на преодоление основного противоречия между стандартными требованиями образовательной программы и особыми познавательными возможностями ребенка с ЗПР. Индивидуализация, понимаемая не как сепарация, а как адаптация общего образовательного маршрута, обеспечивает для каждого ученика переживание ситуации достижимого успеха, что критически важно для формирования учебной мотивации и позитивной самооценки.

Конкретными инструментами реализации выступают:

а) трехуровневое проектирование учебных заданий (базовый, средний, вариативный уровни) по ключевым темам, предоставляющее ученику право выбора стартовой точки и гарантирующее посильность работы;

б) использование формирующего оценивания через «Листы индивидуальных достижений» или «Карты моего роста», которые фиксируют микроуспехи и прогресс, смещая фокус с фиксации ошибок на поддержку усилий;

в) обеспечение гибкого темпа работы и возможности доделать задание в альтернативное время, что снижает цейтнот и связанную с ним тревогу. Подобный подход, как показано в работах Е.Л. Инденбаум, особенно эффективен для коррекции слабости регуляторных функций и программирования деятельности, характерных для ЗПР [7].

Третье условие: организация системного психолого-педагогического сопровождения, интегрированного в ежедневную учебную деятельность. Данное условие обеспечивает психологическую и коррекционно-развивающую поддержку процесса адаптации. Оно подразумевает встроенность поддержки в ткань образовательного процесса. Модель сопровождения, разработанная М.Р. Битяновой и Л.М. Шипицыной, в данном контексте реализуется через междисциплинарное взаимодействие специалистов (учитель, психолог, дефектолог, логопед), координируемое основным учителем [4, 12].

Ключевыми элементами являются:

а) «встроенные социальные пробы» — короткие, специально спроектированные игровые или проектные ситуации на уроке (игротека, совместный мини-проект), в которых отрабатываются конкретные коммуникативные навыки (просьба о помощи, ожидание своей очереди, выражение поддержки);

б) целенаправленное развитие эмоционального интеллекта через ежедневные упражнения на распознавание и вербализацию эмоций на материалах уроков литературного чтения и окружающего мира («Эмоциональный АВС»);

в) оперативная обратная связь и педагогическое наблюдение с использованием инструментов моментальной диагностики состояния ребенка (сигнальные карточки), что позволяет учителю регулировать уровень сложности и оказывать своевременную помощь.

Четвертое условие: построение стратегического партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) и социальными

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ ЭЛ № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

институтами. Успешность адаптации ребенка с ЗПР не может быть ограничена стенами школы. Данное условие, являющееся социально-педагогическим компонентом модели, направлено на обеспечение единства требований, преемственности подходов и расширения социального опыта ребенка.

Практическая реализация включает:

а) трансформацию традиционного родительского просвещения в практико-ориентированные мастерские («Родительский клуб»), где родителей обучают конкретным приемам: использованию визуальных расписаний дома, техникам «разделенного задания», игровым методам развития эмоциональной сферы;

б) организацию социального сотрудничества с учреждениями дополнительного образования (кружки, секции) на основе сетевых договоров, что обеспечивает «социальное закаливание» и создает ситуации успеха в неформальной, творческой деятельности;

в) ведение «Дневников двусторонней связи» для оперативного и содержательного обмена информацией между учителем и семьей.

Представленные условия образуют систему, интегрируемую для каждого ребенка через индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ). ИОМ, понимаемый как персонализированная программа междисциплинарного взаимодействия, становится тем технологическим инструментом, который «сшивает» все условия в единую траекторию развития [9]. В предлагаемой модели центральная, координирующая роль отводится основному учителю (классному руководителю). Он выступает не только как транслятор знаний, но и как: архитектор инклюзивной среды на уроке, адаптатор учебного содержания на основе рекомендаций специалистов, системный наблюдатель и поставщик обратной связи для команды, основной коммуникатор с семьей. Именно учитель обеспечивает ежедневную практическую реализацию ИОМ, объединяя рекомендации дефектолога, психолога и логопеда в конкретные педагогические действия в рамках урока и внеурочной деятельности. Такая роль требует от педагога сформированной инклюзивной компетентности, гибкости и готовности

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ ЭЛ № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

к сотрудничеству, что актуализирует вопросы соответствующей подготовки и переподготовки кадров.

Таким образом, разработанная модель педагогических условий представляет собой целостную систему, где организационно-средовой, содержательно-технологический, психолого-педагогический и социально-партнерский компоненты взаимно дополняют друг друга. Ее реализация через механизм ИОМ при координирующей роли учителя направлена на преодоление ключевых дефицитов детей с ЗПР и трансформацию образовательной организации в адаптивную систему, способную обеспечить полноценную социально-психологическую интеграцию каждого обучающегося.

Библиографический список:

1. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для вузов / Э. М. Александровская. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Академия, 2019. — 208 с.
2. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26, № 6. — С. 28—38.
3. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. — Москва: Юрайт, 2022. — 340 с.
4. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. — Москва: Национальное образование, 2020. — 176 с.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб.: Питер, 2023. — 400 с.
6. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — М.: Эксмо, 2018. — 512 с.

7. Инденбаум, Е. Л. Психология детей с задержкой психического развития: учебное пособие для вузов / Е. Л. Инденбаум. — М.: Юрайт, 2023. — 192 с.
8. Коробейников, И. А. Диагностика нарушений психического развития у детей с особыми образовательными потребностями / И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. — М.: Национальный книжный центр, 2019. — 248 с.
9. Семаго, М. М. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. — М.: АРКТИ, 2020. — 208 с.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2023) «Об образовании в Российской Федерации». — URL: <http://pravo.gov.ru>
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утвержден приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (в ред. от 21.01.2019 № 32). — URL: <http://pravo.gov.ru>
12. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. — 3-е изд. — СПб.: Речь, 2019. — 477 с.