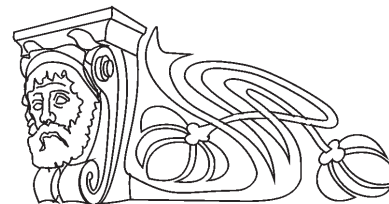




Научная статья
УДК 37.01

Детско-взрослая общность как ресурс воспитания детей с особыми проблемами



И. Ю. Шустова¹✉, Е. М. Жимаева²

¹Институт стратегии развития образования РАО, Россия, 101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16

²Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, Россия, 121069, г. Москва, Трубниковский переулок, д. 15, стр. 1

Шустова Инна Юрьевна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личности в системе образования, innashustova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4418-9218>

Жимаева Екатерина Михайловна, научный сотрудник, pyshnikova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0740-7092>

Аннотация. В настоящее время включение в социум детей, имеющих какие-либо нарушения в развитии, является приоритетным направлением государственной политики. В статье детско-взрослая общность рассмотрена как ресурс воспитания школьников с особыми проблемами (девиантное поведение, ограниченные возможности здоровья). Цель статьи – раскрыть воспитательный потенциал детско-взрослой общности, ее возможности для воспитания и развития детей с особыми трудностями. Описаны основания возникновения общности, ее характеристики. Формирование детско-взрослой общности, членом которой становится особенный ребенок, требует от педагога дополнительных компетенций: умения не только понимать трудности ребенка, но и искать пути их преодоления; формирования у школьников, в том числе у особенных детей, положительно-эмоционального отношения к школе, своему классу, учению, объединять детей вокруг интересной и значимой социально-культурной деятельности; выстроить любую совместную деятельность в классе через ценностно-смысловое позиционное взаимодействие. Определена практическая значимость предлагаемого подхода в раскрытии потенциала детско-взрослой общности в развитии личности особенного ребенка, именно в ней формируется ценный опыт общения и деятельности всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: дети с особыми проблемами, детско-взрослая общность, воспитание, ценностно-смысловое взаимодействие, совместная деятельность, эмоциональная включенность

Для цитирования: Шустова И. Ю., Жимаева Е. М. Детско-взрослая общность как ресурс воспитания детей с особыми проблемами // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2022. Т. 22, вып. 2. С. 229–233. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2022-22-2-229-233>

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Child-adult community as a resource for raising children with special problems

I. Yu. Shustova¹✉, E. M. Zhimaeva²

¹Strategy of the Education Development Institute of the RAE, 16 Zhukovsky St., Moscow 101000, Russia

²Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing, 15 Trubnikovsky lane, Moscow 121069, Russia

Inna Yu. Shustova, innashustova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4418-9218>

Ekaterina M. Zhimaeva, pyshnikova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0740-7092>

Abstract. Introduction. Currently, the inclusion of children with any developmental disabilities in society is a priority direction of state policy in relation to these children. In the article, the child-adult community is considered as a resource for educating schoolchildren with special problems (deviant behavior, limited health opportunities). The purpose of the article is to reveal the educational potential of the child-adult community, its possibilities for the upbringing and development of children with special difficulties. **Theoretical analysis.** The article describes the reasons for the emergence of a community and its main characteristics. The formation of a child-adult community, of which a special child becomes a member, requires additional skills and abilities from the teacher: the ability not only to understand the difficulties of the child, but also to look for ways to overcome them; the formation in students, including children with special problems, a positive emotional attitude to school, their class and learning; the teacher's ability to unite children around interesting and significant socio-cultural activities; the teacher's ability to build any joint activity in the classroom through value-semantic positional interaction. **Conclusions.** The significance of the proposed approach in revealing the potential of the child-adult community in the development of the special child personality is defined. It is in this community where a valuable experience of communication and activity of all participants in educational relations is formed.

Keywords: children with disabilities, child-adult community, upbringing, value-semantic interaction, joint activity, emotional involvement



For citation: Shustova I. Yu., Zhimaeva E. M. Child-adult community as a resource for raising children with special problems. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2022, vol. 22, iss. 2, pp. 229–233 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2022-22-2-229-233>
This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Введение

Современные процессы гуманизации нашли свое отражение в системе общего образования в части требований обеспечить единое образовательное пространство на всей территории Российской Федерации, которое гарантировало бы возможность обучения и воспитания детей с разными образовательными потребностями. В настоящее время включение в социум детей, имеющих какие-либо нарушения в развитии, является приоритетным направлением государственной политики в отношении этих детей [1].

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) совместно с нормотипичными детьми сегодня считается одним из самых эффективных инструментов социальной интеграции детей с особенностями в развитии. Инклюзивное образование предоставляет возможность ребенку с ОВЗ быть включенным в процесс обучения и воспитания подрастающего поколения, снижая тем самым риски его изоляции и сегрегации [2, 3].

Сегодня повсеместно для повышения эффективности процесса обучения и воспитания детей с особенностями в развитии в общеобразовательных организациях создаются специальные условия, предполагающие формирование в них безбарьерной среды, оснащение организаций специальными дидактическими материалами и приспособлениями, оказание ребенку с нарушениями в развитии и его семье коррекционно-развивающей (дефектологической) помощи, психолого-педагогической и социально-педагогической поддержки.

При этом из виду упускается изменение ценностно-смыслового аспекта отношения к инклюзивному обучению не только как к технологии социальной интеграции детей с ОВЗ, но и как к одному из инструментов их воспитания полноправными членами общества, способными найти свое место в нем. В результате современное инклюзивное обучение остается ориентированным, прежде всего, на оказание ребенку с ОВЗ коррекционно-развивающей помощи, что в свою очередь в той или иной степени нивелирует роль педагога, непосредственно работающего с детьми и передающего им знания.

Между тем педагог выступает не просто транслятором знаний. Он осуществляет воспитательную работу в классе, формируя тем самым ценностно-смысловое пространство как между собой и классным коллективом, так и между детьми, являющимися его членами [4].

Методологические основания

Воспитание – это особое пространство, занимающее сферу «между» взрослыми и детьми, важно чтобы здесь происходило их активное взаимодействие, взаимообогащение мира ребенка и мира взрослого, пересечение их жизненных и культурных ценностей. Заметим, что открытое взаимодействие педагога и воспитанников, объединение их в общей деятельности и открытом общении, их совместные эмоции и переживания создают условия для формирования детско-взрослой общности. Детско-взрослую общность можно представить как контактную группу детей и взрослых, которые связаны совместными эмоциями, эмоциональными переживаниями, общими интересами, пересекающимися ценностями и смыслами, коллективно значимой деятельностью [5]. Детско-взрослая общность является со-бытийной, создает условие для полноценного бытия каждого своего члена на равных независимо от возраста, статуса, состояния здоровья, уровня развития.

Понятие со-бытийной детско-взрослой общности имеет особое значение для процесса воспитания. Переживаемая общность, чувство сопричастности переходит в субъективное переживание воспитанника, затрагивает его внутренний мир, формирует его внутренние смыслы [6]. В. И. Слободчиков охарактеризовал со-бытийную общность как необходимую ситуацию развития человека, формирование его субъектности [7].

Если ведется разговор про детей с особыми проблемами, с ОВЗ, такая общность для них имеет важное значение. С одной стороны, ребенок ощущает свою активную причастность к жизни в классе, значимость для других, состоятельность как члена общности, его болезнь уходит на второй план, он живет полноценной жизнью. Не менее важен обратный взгляд: для других детей более понятными и близкими становятся переживания такого ребенка, его мир и его проблемы, они принимают его таким, какой он есть, они непроизвольно включаются в его жизнь и как следствие стараются помочь и поддержать, сохраняя его достоинство и самостоятельность. Педагогу, конечно, очень сложно выстроить в классе общность, тем более при участии детей с ОВЗ, но если это происходит, он выходит на очень высокий воспитательный результат.

Большинство авторов (А. Н. Лутошкин, Б. Д. Парыгин, В. А. Ядов, Ф. Тённис) считают



что общность может возникнуть и удерживается между людьми через их непосредственное контактное взаимодействие, общение и деятельность [8–11].

Результаты

Следует выделить следующие важные характеристики детско-взрослой общности: стихийный характер возникновения; неформальный характер связей и отношений внутри общности; эмоциональную и деятельностную включенность каждого участника общности; отсутствие жесткой структуры; равенство позиций участников. В настоящее время воспитание и обучение детей с ОВЗ должно выходить на категорию детско-взрослой общности, без которой воспитание по сути невозможно. Детско-взрослую общность целесообразно рассмотреть через ценностно-смысловое взаимодействие, в котором происходит выход на общечеловеческие ценности, задается образ социальных отношений и коллективной деятельности. Ценностно-смысловое взаимодействие с воспитанниками в условиях детско-взрослой общности, его потенциал необходимо использовать при организации коррекционно-развивающей и воспитательной работы с детьми, испытывающими особые трудности, в том числе имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

Отметим факторы, раскрывающие ресурс детско-взрослой общности в воспитании и развитии особого ребенка: воспитанник эмоционально включен во взаимодействие с другими; значимость общности для участников; многообразие ролей и позиций, которые участники занимают в общности, условий самореализации в деятельности; обязательное ценностно-смысловое позиционное взаимодействие участников.

Однако формирование детско-взрослой общности, членом которой становится ребенок с ОВЗ, может оказаться затрудненным в силу ряда причин, основными из которых, на наш взгляд, являются: психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ, обусловленные как его психофизическими отклонениями, так и условиями воспитания в семье; психологическая неготовность педагога к обучению и взаимодействию с ребенком, имеющим нарушения в развитии; отсутствие у одноклассников такого ребенка навыков конструктивного взаимодействия с людьми, имеющими какие-либо нарушения в развитии.

Психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ могут в значительной мере препятствовать возникновению в классе детско-взрослой общности. Наличие у детей с ОВЗ тех

или иных нарушений познавательной и эмоционально-волевой сферы, коммуникативных трудностей, проблем саморегуляции приводит к тому, что они необщительны, плохо адаптируются к новой обстановке и планируют свою деятельность, обладают бедным запасом социальных умений и сниженной мотивацией к обучению, имеют недостаточные представления об окружающем мире. В свою очередь это приводит к отсутствию у детей с ОВЗ включенности в виды деятельности, требующие от них ответственности и принятия решений.

Детям с ОВЗ свойственны противоречивость поведения, яркое проявление как симпатий, так и антипатий к людям, к живым существам, низкий уровень волевых процессов, трудности освоения учебных предметов и др. Данные особенности могут негативно повлиять на развитие и становление личности ребенка с ОВЗ в детско-взрослой общности, привести к его отторжению другими ее членами.

Современные исследователи подчеркивают, что педагоги до сих пор настороженно относятся к инклюзивному обучению, в достаточной мере не владеют методами взаимодействия с особыми детьми. Испытывая воспитательную неуверенность, педагоги отгораживаются от особенных детей, не создавая условий для эмоционального вовлечения особенного ребенка в общую деятельность или со-бытия, что, в свою очередь, провоцирует изоляцию ребенка с ОВЗ от классного коллектива.

В связи с этим формирование детско-взрослой общности, членом которой становится ребенок с ОВЗ, требует от педагога дополнительных умений и навыков, к которым можно отнести следующие:

1) умение педагога не только понимать и принимать трудности ребенка, связанные с его психофизическими особенностями, но и искать пути их преодоления;

2) владение педагогическими и психологическими приемами и средствами сопровождения такого ребенка во взаимодействии со сверстниками. Данные приемы и средства, с одной стороны, должны быть направлены на готовность включить особенного ребенка в совместную деятельность и поддержку его активности. С другой стороны, применение этих инструментов должно способствовать формированию уважительного и терпимого отношения к ребенку с ОВЗ, появления конструктивного опыта взаимодействия с ним;

3) способность педагога создать в классе благоприятный психологический климат, где школьники чувствуют себя безопасно, не боятся



высказать свое мнение, проявить инициативу, выйти на открытое взаимодействие с другими. Важнейшая задача учителя – формирование у школьников, в том числе и у школьника с ОВЗ, положительно-эмоционального отношения к школе, своему классу, учению, мотивация успешной учебной деятельности. Здесь очень важен стиль отношений к детям, он должен отличаться особой доброжелательностью, спокойствием, отсутствием реакции на их действия, использованием юмористических приемов;

4) умение педагога объединять детей вокруг интересной и важной социально-культурной деятельности. Эта должна быть общая, значимая для всех деятельность, в которой участвует ребенок с ОВЗ в меру своих сил и способностей. Можно специально создавать такую деятельность, которая ориентирована на интересы и способности такого ребенка, остальные включаются в нее ориентируясь на особенного ребенка;

5) умение педагога любую совместную деятельность в классе выстроить через ценностно-смысловое позиционное взаимодействие, которое предполагает открытость, способность каждого проявить инициативу, высказать свою позицию, отстоять ее, выслушать и понять другого, дать обратную связь. В таком взаимодействии особенный ребенок может растеряться и поэтому ему требуется особая поддержка педагога. Важно помочь школьникам понять личность особенного ребенка, его уникальность, чтобы, взаимодействуя с ним, понимать его специфику и проявлять терпимость при вступлении с ним в контакт.

Выводы

В настоящее время к инклюзивному образованию практически нет готовности ни со стороны педагогов, родителей, ни со стороны детей. Современные педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, понимают необходимость наличия специальных знаний об особенностях этих исключительных детей и ощущают острую нехватку практически значимой информации о технологиях работы в условиях инклюзии. Многие отмечают, что в условиях инклюзивного класса не удастся пока преодолеть негативного отношения всех учеников к исключительным детям. Это снижает возможности отрегулировать взаимоотношения одноклассников, усугубляет агрессивность и тревожность учащихся с ОВЗ. И здесь на помощь педагогу приходят теория и практика работы с детско-взрослой общностью, именно в ней и формируется ценный опыт общения и деятельности всех участников образовательных отношений.

Список литературы

1. Valeeva R. A., Demakova I. D. Humanization of education in the context of Janusz Korczak pedagogical ideas // *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7, № 4. P. 161–171.
2. Александрова Е. А., Евдокимов Н. А., Евдокимова А. И., Таньчева И. В. К вопросу о современных возможностях инклюзивной образовательной среды // *Философия образования*. 2020. Т. 20, № 4. С. 125–140.
3. Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования : учебное пособие. Ижевск : Издательство «Удмуртский университет», 2013. 324 с.
4. Demakova I. D., Shustova I. Yu., Valeeva R. A. Reconsidered Content of Up-bringing in Modern Pedagogy // *AR-RNA Proceedings*, 1. V International Forum on Teacher Education. 2019. P. 907–914.
5. Детская общность как объект и субъект воспитания / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. М. : Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.
6. Шустова И. Ю. Событийный подход к воспитанию школьников // *Вестник Томского государственного университета*. 2019. № 438. С. 186–193.
7. Слободчиков В. И. Очерки психологии образования. 2-е изд., перераб. и доп. Биробиджан : Биробиджанский государственный педагогический институт, 2005. 270 с.
8. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М. : Педагогика, 1988. 128 с.
9. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : Академический проект, 1999. 592 с.
10. Ядов В. А. Размышление о предмете социологии // *Социальные исследования*. 1990. № 2. С. 3–15.
11. Тённис Ф. Общность и общество : Основные понятия чистой социологии / пер. с нем. Д. В. Складнева. СПб. : Владимир Даль, 2002. 450 с.

References

1. Valeeva R. A., Demakova I. D. Humanization of education in the context of Janusz Korczak pedagogical ideas. *Review of European Studies*, 2015, vol. 7, no. 4, pp. 161–171.
2. Aleksandrova E. A., Evdokimov N. A., Evdokimova A. I., Tan'cheva I. V. On the issue of modern possibilities of an inclusive educational environment. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of Education], 2020, vol. 20, no. 4, pp. 125–140 (in Russian).
3. Sunczova A. S. *Teorii i tehnologii inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie* [Theories and technologies of inclusive education: Textbook]. Izhevsk, Izdatel'stvo "Udmurtskij universitet", 2013. 324 p. (in Russian).
4. Demakova I. D., Shustova I. Yu., Valeeva R. A. Reconsidered Content of Up-bringing in Modern Pedagogy.



- ARPHA Proceedings, 1. V International Forum on Teacher Education, 2019, pp. 907–914.
5. Selivanova N. L., Sokolova E. I., eds. Detskaya obschnost' kak ob'ekt i sub'ekt vospitaniya [Children's Community as an Object and Subject of Education]. Moscow, Izdatel'skiy tsentr IE'T, FGNU ITIP RAO Publ., 2012. 324 p. (in Russian).
 6. Shustova I. Yu. Event-based approach to the education of schoolchildren. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University], 2019, no. 438, pp. 186–193 (in Russian).
 7. Slobodchikov V. I. *Ocherki psixologii obrazovaniya* [Essays on the Psychology of Education]. Birobidzhan, Birobidzhanskiy gosudarstvennyi pedagogicheskii institut Publ., 2005. 270 p. (in Russian).
 8. Lutoshkin A. N. *Emocional'nye potencialy kollektiva* [Emotional Potentials of the Collective], Moscow, Pedagogika Publ., 1988. 128 p. (in Russian).
 9. Pary`gin B. D. *Social'naya psixologiya. Problemy` metodologii, istorii i teorii* [Social Psychology. Problems of Methodology, History and Theory]. St. Petersburg, Akademicheskii proekt Publ., 1999. 592 p. (in Russian).
 10. Yadov V. A. Reflection on the subject of sociology. *Social'ny'e issledovaniya* [Social Research], 1990, no. 2, pp. 3–15 (in Russian).
 11. Tennis F. *Obshhnost' i obshhestvo: Osnovnye ponyatiya chistoi sociologii* [Community and Society: Basic Concepts of Pure Sociology]. St. Petersburg, Vladimir Dal' Publ., 2002. 450 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 06.02.2022; одобрена после рецензирования 15.02.2022; принята к публикации 25.03.2022
The article was submitted 06.02.2022; approved after reviewing 15.02.2022; accepted for publication 25.03.2022