

# НАЗНАЧЕНИЕ И МЕСТО коррекционной педагогики в системе педагогического знания и педагогической практики



**Галина Фёдоровна Кумарина,**  
заведующая кафедрой адаптивного образования  
Педагогической академии последипломного образования  
(Москва), профессор, доктор педагогических наук

- школьная дезадаптация • коррекционно-развивающее образование
- специальная педагогика • коррекционная педагогика • ситуации риска
- состояние риска

**П**ереходный период общественной и экономической жизни нашей страны сопровождается заметным снижением показателей социальной защищённости и здоровья детей. Это приводит, в частности, к тому, что в школе обучается всё больше детей с ослабленным здоровьем, с признаками социально-педагогической запущенности и парциальной недостаточности в развитии школьно-значимых психофизиологических и высших психических функций. Умственно сохранные дети, не имея других классических форм аномалий развития, вместе с тем испытывают трудности в учении и освоении социальной роли ученика, теряют веру в себя и надежду на достойное «место под солнцем». Взрослея и обретая физическую силу, они нередко преждевременно отсеиваются из школы и пополняют ряды наиболее опасных деструктивных элементов общества. Всё это привело

к тому, что в педагогику вошло новое понятие — *дети риска школьной дезадаптации*.

Возрастающая общественная тревога за положение в системе образования и судьбы детей риска, осознание необходимости усиления роли школы и педагогов в охране их физического, психического и нравственного здоровья, обеспечении полноценного образования повлекли за собой формирование нового направления в школьной практике — *коррекционно-развивающего образования*.

Нормативно-правовую базу в соответствии с Законом РФ «Об образовании» и подзаконными актами Министерства образования и науки РФ получили классы компенсирующего обучения как форма дифференцированного образовательного процесса для детей

группы риска. В школьной жизни в рамках инновационной деятельности появляются, дополняя классы компенсирующего обучения, и другие формы коррекционно-развивающего образования, нацеленные на то, чтобы каждый проблемный ребёнок в процессе обучения получил тот вид и тот объём педагогической помощи, в которых он нуждается.

Возник социальный заказ на подготовку педагогов, способных в своей профессиональной деятельности ориентироваться не только на возрастные закономерности нормативного детского развития, но и профессионально работать с проблемами, которые осложняют это развитие на его наиболее важном и ответственном этапе — в годы школьного обучения.

В ответ на этот заказ стандартом педагогического образования второго поколения в систему среднего специального педагогического образования были введены новые учебные дисциплины — «Коррекционная педагогика» по специальности 0320 «Коррекционная педагогика в начальном образовании (повышенный уровень)» и «Коррекционная и специальная педагогика» по специальностям 0301-0305, 0307, 0309-0312, 0317, 0321, 0322, 0324 (повышенный уровень).

Введение этих дисциплин в систему педагогического образования привлекло внимание педагогического сообщества как к содержанию самого понятия *коррекционная педагогика*, так и к тому месту, которое надлежит занять этой ветви научного знания в системе всё более дифференцирующихся направлений педагогики. Но единства взглядов по этим вопросам пока не достигнуто, что нашло отражение и в содержании тех учебных пособий, которые использовались в подготовке студентов. Это обстоятельство, возможно, и стало причиной того, что стандартом педагогического образования третьего поколения новое направление в подготовке специалистов оказалось проигнорированным.

Сегодня существуют два основных подхода к трактовке понятия «коррекционная педагогика», которые определяются как различными мировоззренческими установками их приверженцев, так и различным пониманием природы адаптационных трудностей школьников. Одни исследователи и научные школы соотносят адаптационные трудности, как и все явления школьной дезадаптации, с индивидуальной недостаточностью детей, которые в силу этой недостаточности не способны приспособиться к школьным условиям, адекватно отвечать на требования школы. Соответственно предлагается расширить понятия «отклонение в развитии», «болезнь» и школьные проблемы ребёнка, не подлежащие устранению обычными способами, квалифицировать и решать с позиций специальной педагогики. Понятие *коррекционная педагогика* при этом широко используется в двух значениях. Чаще как новое, более современное название старой дисциплины — дефектологии или специальной педагогики (что нашло отражение в переименовании НИИ дефектологии в НИИ коррекционной педагогики). Реже — как её относительно самостоятельная, но составная часть<sup>1</sup>.

Научный коллектив, который возглавляет автор статьи, являясь инициатором и непосредственным разработчиком проблематики коррекционной педагогики, придерживается в этом вопросе иной точки зрения. Эта точка зрения стала результатом исследовательской работы, проведённой в НИИ общей педагогики АПН СССР (1986–1993 гг.), в лаборатории

<sup>1</sup> Такое использование понятия находит отражение в учебных пособиях «Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии» для студентов средних педагогических учебных заведений. Под ред. Б.П. Пузанова. Изд. 1, 2. М., 1998, 1999; «Основы коррекционной педагогики» для студентов высших педагогических учебных заведений. Под ред. В.А. Сластенина. М., 1999; «Коррекционная педагогика». Р-Д, 2002. Авторы-составители Зайцева И.А., Кукушкин В.С., Ларин Г.Г. и др.

коррекционной педагогики. Тогда же понятие *коррекционная педагогика* получило содержательное раскрытие и вошло в современную педагогическую лексику<sup>2</sup>. Считаю важным представить эту точку зрения, чтобы предлагаемый сегодня выбор концепций и учебных пособий для преподавательской и практической педагогической деятельности осуществлялся специалистами вполне осознанно<sup>3</sup>.

Согласно нашему пониманию, коррекционная педагогика не может быть включена в систему знаний по специальной педагогике и тем более не может рассматриваться как собственно специальная педагогика, дефектология. У этих областей педагогического знания, прежде всего, разные предметы. *Предмет специальной педагогики* — теория и практика специального образования, адресованная детям с классическими формами аномалий развития, обусловленными «сбоем», «поломками» на уровне биологической организации человека (слепота, глухота, умственная или моторная недостаточность).

Специальная педагогика, по мнению видного специалиста в этой области Н.М. Назаровой, — это та часть педагогики, проблемной областью которой являются «необычные, не такие как все, «другие» воспитанники, учащиеся, все те, кто не может воспитываться, учиться, развиваться в обычных, традиционных условиях, определённых существующей культурой, при помощи методов и средств, традиционных для общей педагогики»<sup>4</sup>. Специальная педагогика рассматривается как система специальной, ориентированной на «особые потребности» медико-педаго-

гической помощи таким детям в целях достижения ими максимально возможной самостоятельности и независимой жизни<sup>5</sup>.

Коррекционная педагогика складывалась и утверждалась как относительно самостоятельная междисциплинарная область общепедагогического знания, его органичная часть. *Предметом коррекционной педагогики* является теория и практика коррекционно-развивающего образования, цель которых — разработка и реализация в условиях общеобразовательных учреждений комплекса условий и технологий, предусматривающих своевременную диагностику, профилактику и коррекцию педагогическими средствами нарушений школьной, социально-психологической адаптации детей, трудностей их в обучении и социализации, освоении соответствующих возрастным этапам развития социальных ролей. Проблемная же область коррекционной педагогики — ситуации и состояния риска в развитии растущего человека, адаптационные нарушения, проявляющиеся во взаимодействии индивида с образовательной средой, явления школьной, социально-психологической дезадаптации, не обусловленные факторами, связанными с органической этиологией.

Под *ситуациями риска* при этом понимаются такие ситуации, которые характеризуются нарушением гармонических отношений, равновесия между личностью и образовательной средой. Причиной возникновения таких ситуаций могут быть различные обстоятельства. Они возникают, когда характер требований, предъявляемых ребёнку школьной жизнью, оказывается выше его возможностей этим требованиям соответствовать; окружающая ребёнка среда не способна обеспечить удовлетворение его актуальных потребностей,

<sup>2</sup> Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика как область педагогической науки и практики // Педагогика и народное образование в СССР: Экспресс-информация. М., 1988. Вып. 6.

<sup>3</sup> Эта точка зрения нашла, в частности, отражение в стандартах среднего специального педагогического образования, в примерных программах, перечисленных для этой системы учебных дисциплин, а также в учебном пособии для студентов ССУЗов «Коррекционная педагогика в начальном образовании» под ред. Кумариной Г.Ф. М., 2001, 2003. Её придерживается и И.П. Подласый, автор «Курса лекций по коррекционной педагогике» для студентов ССУЗов. М., 2002.

<sup>4</sup> Кумарина Г.Ф., Назарова Н.М. Коррекционная педагогика и специальная педагогика: концептуальные основания дескрипторов. / Понятийный аппарат педагогики и образования. Выпуск 3. Екатеринбург, 1998. С. 245.

<sup>5</sup> Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. М., 2000. С. 17.

социальных притязаний, и в силу этого его интересы перемещаются из сферы школьной жизни, учебной деятельности на иные, в том числе социально опасные сферы самореализации; имеет место конфликт в системе личностно-значимых для ребёнка отношений или внутренний конфликт и сила переживаний, вызванная этим конфликтом, блокирует мотивы учебной деятельности, становится фактором разрушительным по отношению к здоровью.

*Состояния же риска* возникают как следствия подобного рода ситуаций и характеризуются тем, что ребёнок, не имеющий противопоказаний к обучению по общеобразовательным программам, обнаруживает адаптационные нарушения, проявляющиеся на разных уровнях его индивидуальной организации.

В зависимости от того, на каком уровне индивидуальной организации адаптационные нарушения наиболее ярко проявляются, состояния риска классифицируются на такие группы:

- *Состояния риска академической неуспешности.* Они возникают, когда дидактические требования, предъявляемые к ребёнку, не соответствуют уровню зрелости психофизиологических, общедеятельностных и интеллектуально-перцептивных функций, обеспечивающих процесс учения, его педагогической подготовке.

- *Состояния социального риска.* Эти состояния возникают, когда ребёнок защищается от сверхвысокой для него нагрузки, обусловленной школьными требованиями, на личностном, поведенческом уровне. Такая защита может принять форму утраты учебной мотивации, поиска и утверждения себя в различной замещающей учебной деятельности, активного или пассивного протеста против непрестижного положения в учебной среде, неизбежно связанного со статусом отстающего ученика.

- *Состояния риска по здоровью* возникают в двух случаях: как следствие переживаний, вызванных неудовлетворением социальных потребностей ребёнка, его потребностей в успехе, в уважении окружающих, а также, когда дети, внешне или внутренне высоко мотивированные к учению, не могут себе позволить защититься от чрезмерной для них нагрузки на поведенческом уровне. Они принимают её, работая в режиме сверхнапряжения. Однако расплата за такую работу неизбежно рано или поздно наступает «срывом», «сбоем» на уровне одной или нескольких слабых систем организма.

- *Состояния комплексного риска.* Их отличает, как это следует из определения, риск адаптационных нарушений сразу по двум или по трём перечисленным направлениям.

Безусловно, индивидуальными предпосылками для возникновения состояний риска во многих случаях служат слабое физическое здоровье, парциальные, пограничные отклонения в психическом развитии или дисгармоничное развитие, социально-педагогическая запущенность, обуславливающие особую уязвимость ребёнка в образовательном процессе, его предрасположенность к возникновению адаптационных нарушений в условиях школьного обучения. Однако рассматривать эти особенности ребёнка с позиций специальной педагогики, применять к ним диагностический потенциал этой ветви педагогического знания неправомерно и нецелесообразно.

Неправомерно потому, что все эти дети, несмотря на отмеченные особенности, противопоказаний к обучению по общеобразовательным программам не имеют. И, стало быть, общая педагогика и обычная школа должны повернуться к ним лицом и научиться работать с ними. Объяснять, как это было прежде, школьные проблемы таких детей с позиций их индивидуальной недостаточности,

списывать на неё своё бессилие современная школа не может. Она должна научиться работать так, чтобы предпосылки адаптационных нарушений, имеющиеся у этих детей, не стали самими факторами этих нарушений. Работать с каждым ребёнком, учитывая его проблемы. Создавая такие условия, которые позволили бы этим детям получить полноценное образование, не расплачиваясь за него здоровьем. Именно в этом видится глубокий гуманистический смысл утверждающей себя лично ориентированной парадигмы современного образования, на это ориентирует школу провозглашённый новым Законом «Об образовании» принцип «адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников» (статья 2, пункт 4), национальная образовательная инициатива «Наша новая школа. Общее образование для всех и для каждого». В документе подчёркивается, что «профилактика безнадзорности, правонарушений, других асоциальных явлений должна рассматриваться как необходимая и естественная составляющая деятельности школы», предполагающая особое внимание к детям с ограниченными возможностями здоровья, с отклонениями в поведении, оставшимся без попечения родителей, из семей беженцев и вынужденных переселенцев, проживающим в малоимущих семьях, и другим категориям детей, находящимся в трудной жизненной ситуации<sup>6</sup>.

В документах Федерального государственного образовательного стандарта начального и основного общего образования впервые в качестве структурного элемента основной образовательной программы предусмотрена программа коррекционной работы. Однако недоумение вызывает тот факт, что эта программа имеет своим адресом лишь детей с ограниченными возможностями здоровья. Считаю, что сложившееся положение дел должно стать предметом внимания Российской академии образования, Министерства образования и науки РФ и, может быть, в первую очередь Комитета по образованию Государственной думы РФ.

<sup>6</sup> Российская газета. Федеральный выпуск № 5038 (214). <http://www.rg.ru/2009/11/13/poslanie-tekst.html> (дата обращения: 29.03.2011).

Коррекционная педагогика должна рассматриваться как неотъемлемая, органичная составляющая общей педагогики, как обязательная часть общепедагогического знания. Её назначение в рамках этого знания — помочь родителям, воспитателям, учителям квалифицированно работать с детскими проблемами. Проблемами, у которых нет биологической причинности, которые обусловлены ограниченными возможностями ребёнка, связанными с функциональным состоянием его здоровья, познавательной и личностной сферы, с дефектами условий человеческого общежития, дефектами воспитания. Коррекционная педагогика призвана обеспечить субъекты образовательного процесса надёжными способами предупреждения, выявления и устранения ситуаций и состояний риска в развитии детей методами оздоровления условий воспитания (общественного и семейного), конструирования среды жизнедеятельности, образовательной среды, способной противостоять негативным тенденциям.

Представляется не случайным, что выделение коррекционной педагогики в относительно самостоятельное направление педагогической науки и практики происходит именно в России. Система российского (а ранее советского) образования по многим принципиальным основаниям отличается от западных моделей. Одно из них заключается в существовании на протяжении десятилетий обязательных для всех детей учебных требований, единых учебных программ и установленных сроков их реализации. Именно этот опыт с его неизбежными издержками побудил искать те педагогические подходы и средства, которые позволили бы снять обнаружившее себя в реальной педагогической практике противоречие между двумя главными образовательными ценностями — получением всеми детьми полноценной, отвечающей требованиям времени,

образовательной подготовки и сохранением при этом их нравственного, физического и психического здоровья. И коррекционная педагогика возникла как результат таких поисков.

Инициаторы коррекционной педагогики принимают как факт снижение показателей здоровья, готовности к обучению, а также социальной защищённости поступающих в школу интеллектуально сохранных детей. Но при этом, не считая целесообразным снижение по отношению к таким детям планки образования, обосновывают необходимость изменения самих условий их воспитания и обучения. Варьируемыми становятся именно педагогические условия во всей совокупности их составляющих (санитарно-гигиенических, психогигиенических, дидактических, материально-технических и пр.). Акцент, таким образом, переносится с индивидуальной недостаточности детей на качество образования. Такой подход позволяет, не отказываясь от очевидных достоинств нашей системы, одновременно преодолеть её главный недостаток — *бездетность*.

Педагогика, наконец, признала «презумпцию невиновности ребёнка». И его особенности и качества, которые нас не устраивают, или даны ему природой, или стали следствием дефектной среды воспитания.

Но ни в первом, ни во втором случае ребёнок не виноват. Если фиксируется факт школьной дезадаптации, то это означает только одно — образовательное учреждение как социальный институт воспитания, школа, учитель не оказались способными предоставить этому ребёнку такие условия, которые позволили бы ему реализовать конституционное право на качественное образование. Поэтому источники адаптационных нарушений педагогика должна искать не в ребёнке, а в характеристиках окружающей его микросоциальной и, прежде всего, поскольку речь идёт о школьной дезадаптации, собственно школьной среды.

Именно в этом заключается главный смысл концепции профилактики школьной дезадаптации, на реализацию которой и призвана работать коррекционная педагогика. Не идти вслед за появившейся у ребёнка проблемой, а сделать всё необходимое для того, чтобы предупредить её на основе знания недостатков и одновременно сильных сторон его развития, создания соответствующих условий, дозирования нагрузки, активной работы по развитию тех школьно-значимых функций, которые оказались в дефиците. Как добиться этого? На этот вопрос призвана ответить и отвечает коррекционная педагогика, коррекционно-развивающая педагогическая практика. **НО**