

Ященков Александр Николаевич

учитель физики и информатики

МБОУ Березовская СОШ Арзамасского района

д. Березовка, Нижегородская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КЛАССОВ VIII ВИДА В СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы коррекционной работы: создание специальной коррекционно-развивающей среды, индивидуальный подход к ребенку, требования к личности педагога, стимулирующие приемы, формы и методы работы, оказывающие влияние на развитие умственно отсталых детей в обучении в контексте закона «Об образовании»; приучение детей к посильному труду в контексте адаптации их в обществе.

Детская инвалидность является остройшей проблемой современного общества. Среди детей с отклонениями в развитии наибольший процент составляют умственно отсталые дети, что объясняется сравнительно большим многообразием факторов, которые могут вызывать это состояние (родовые травмы, менинго-энцефалиты, травмы мозга на ранних этапах развития ребенка). С принятием нового Закона «Об образовании» предусмотрен индивидуальный подход к обучению и воспитанию таких детей. Необходимо создание психологически благоприятной среды для возможностей образования умственно отсталых детей в современном обществе.

Вопросы истории воспитания и обучения умственно отсталых детей привлекали внимание многих ученых в области дефектологии. Среди работ, опубликованных в начале XX столетия, наибольший интерес представляют статьи Г.Я. Трошина «Детская ненормальность за последние сто лет» и В.П. Кащенко «Исторический обзор и современное состояние воспитания и обучения дефективных детей в России», вышедшие в 1912 году. В советское время вопросы истории олигофренипедагогики освещались в научных публикациях профессора Д.И. Азбукина.

Значительный вклад в историю развития олигофренипедагогики внес советский ученый Ф.М. Новик, являющийся автором первой монографии по истории воспитания и обучения умственно отсталых детей, которая долгие годы была единственным исследованием по данному вопросу. В 70-х годах ХХ века вышли в свет работы А.И. Дьячкова, Г.М. Дульнева, Т.А. Власовой, освещающие характер развития направлений дефектологии. Впервые основные этапы развития учения о слабоумии, этапы развития теории и практики воспитания и обучения умственно отсталых детей систематизированы в научном труде Х.С. Замского «История олигофренипедагогики», который был опубликован в 1980 году [2]. Французский врач-психиатр Ф. Пинель предпринял попытку обоснования научного подхода к изучению душевнобольных людей, гуманного отношения к ним и ввел в научный оборот понятие «идиотия». Его ученик Ж. Эскироль продолжил заниматься изучением проблем идиотии как особого состояния, характеризующегося тем, что умственные способности такого человека в течение жизни никогда не развивались. Для обозначения врожденного и приобретенного слабоумия ученый ввел понятия «аменция» и «деменция», а для обозначения одной из степеней последнего – термин «умственная отсталость». Французский психиатр Ж. Итар также занимался изучением глубоко умственно отсталых детей и результаты своих исследований систематизировал в своем труде «Авейронский дикарь». Так постепенно было положено начало медико-педагогическому направлению оказания помощи детям с глубокими умственными аномалиями в развитии [3]. Основательные открытия в области естественно научного направления в середине XIX века оказали важное влияние на развитие коррекционной педагогики и психологии. На смену наблюдениям и выводам приходит экспериментальный метод исследования, который обусловил развитие двух направлений в понимании характера и сущности слабоумия: анатомо-физиологического (Д. Бурневиль, Б. Морель, С.С. Корсаков, В.П. Сербский, Г.И. Россолимо, Г.Я. Трошин) и психолого-педагогического (А. Бине, Т. Симон, Санктис де Санктиве). Психолог А. Бине и врач Т. Симон разработали специальный тест «Метрическая шкала умственных способностей» для диагностирования интеллектуального уровня развития умственно отсталых детей. Немецкий психиатр Э. Крепелин первым объединил все формы слабоумия в одну группу под общим названием «задержка психического развития» и ввел термин «олигофrenия» для обозначения этой группы врожденных болезненных состояний [3]. Всестороннее изучение олигопрениии позволило выявить факторы и условия, вызывающие пороки развития (инфекции, нарушения обмена веществ, интоксикации, ионизирующая радиация и др.). Французский педагог Ж. Филипп и врач П. Бонкур выделили группу учащихся, которые не могут справиться с общеобразовательной программой в обычных школьных условиях, что послужило основанием для открытия отдельных специальных школ.

В начале ХХ века в России была открыта первая школа-санаторий для дефективных детей В.П. Кащенко, а на ее базе был создан Дом изучения ребенка. Главной задачей специальной школы стала полная подготовка учащихся к самостоятельной жизни и посильному труду. Наряду с общими образовательными задачами, решались и коррекционно-развивающие задачи. В учебный план включались посильные физические упражнения, рисование, музыка и ручной труд. Выдающийся психолог Л.С. Выготский внес неоценимый вклад в отечественную дефектологию. На состоявшемся в 1924 году II съезде охраны несовершеннолетних,

явившемся знаменательным этапом в истории становления вспомогательной школы, учёный подверг критике узко биологическое направление в изучении умственно отсталых детей. Он утверждал, что ребенок – существо социальное, и самое большое влияние на него оказывает окружающая его среда.

В 1926 году было принято Постановление «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков», где впервые создаются следующие типы специальных учебных учреждений: детские дома для умственно отсталых детей дошкольного возраста; школы с интернатами и без них для детей школьного возраста; школы с интернатами и без них с профессионально-техническим уклоном для подростков; школы с интернатами и без них для детей смешанного возраста; вспомогательные группы для детей и подростков при общих общеобразовательных школах. Срок обучения в специальных школах устанавливается пять лет, а содержание образования было ориентировано на начальную школу, что соответствует I ступени образования, и реализовывалось через специально разработанные комплексные коррекционные программы для умственно отсталых детей. Анализ фундаментальных трудов Л.С. Выготского, Х.С. Замского, Ю.А. Костенкова, Б.П. Пузанова, В.И. Селиверстова, С.Н. Шаховской, А. Бинэ позволил нам в исторической ретроспективе рассмотреть различные научные подходы к проблеме воспитания и обучения детей с ограниченными интеллектуальными возможностями и осмыслить сложность процесса социализации обучающихся VIII вида.

Цель исследования заключается в определении особенностей обучения и воспитания умственно отсталых детей в классах VIII вида. Задачи исследования состоят в выявлении объективных закономерностей развития детей с ограниченными интеллектуальными возможностями, в определении роли коррекционно-развивающей среды в развитии умственно отсталых детей, а также в создании методов, способствующих усвоению трудовых навыков и навыков социализации детьми с ограниченными интеллектуальными возможностями в обществе.

Результаты исследования. Образование детей с отклонениями в развитии предусмотрено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Согласно закону, под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (п. 27 ст. 2).

Обучение и воспитание детей с отклонениями в развитии предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию. Процесс воспитания и обучения детей – олигофренов подробно изложен в научном труде М.С. Певзнера «Дети – олигофроны». Ученый по степени выраженности дефекта разделяет олигофрению на 3 группы: идиотичность, имbecильность и дебильность [5]. Как показали исследования Н.И. Непомнящей, проведенные в отношении детей – олигофренов, у них встречаются значительные дефекты отвлекающей и обобщающей функций речи, которые приводят к тому, что формирование у них даже простейшего умственного действия крайне затрудняется [3]. Многие дефектологи (Г.М. Дульнев, А.И. Липкина, Н.С. Коркунова, З.Н. Смирнова, Н.В. Тарасенко) отмечают у умственно отсталых обучающихся бедность словарного запаса, необходимого для определения свойства предметов при их анализе [8]. Недостаточность речевого развития умственно отсталых школьников является серьезным препятствием для адекватности восприятия. Исследования восприятия различных объектов умственно отсталыми детьми убедительно доказали, что замедленность, узость, фрагментарность, недифференцированность и малопродуктивность – наиболее характерные нарушения восприятия аномальных детей. Умственно отсталым учащимся свойственна инертность психических процессов. Усвоив определенный порядок действий при анализе одной совокупности предметов, ребенок механически переносит его и на анализ последующих совокупностей, хотя здесь уже требуется иной порядок. В научных исследованиях А.Д. Виноградовой, А.Н. Граборова, С.Я. Рубинштейна, Г.Е. Сухаревой, посвященных изучению развития эмоционально–волевой сферы, психических процессов, поведения умственно отсталых школьников, объясняются причины затруднения формирования у них социально–полезных качеств и трудовых навыков. Первичные недостатки таких детей непосредственно связаны с органическими нарушениями нервной системы. Вторичные нарушения могут быть в большей или меньшей мере преодолены, скорректированы с помощью рациональной системы воспитания и обучения. Они, по мнению Л.С. Выготского, не вытекают прямо из органического дефекта и не обусловлены только им, а проявляются по причине «социального вывиха» умственно отсталых детей [1]. Главной задачей учебно–воспитательного процесса является предупреждение образования нежелательных вторичных наслойений у умственно отсталого школьника. На реализацию этой задачи были направлены исследования многих отечественных дефектологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.И. Гольдовская, С.Л. Рубинштейн, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев), и они доказали несостоинтельность теории сторонников «моральной дефективности» (Б. Брехт, Э. Сеген). Характер и нравственные качества, как неоднократно указывал Л.С. Выготский, относятся к вторичным социальным образованиям: «Болезнь не создает никакого склада характера, но создает, во–первых, определенные особенности динамики нервных процессов ребенка и, во–вторых, является сама по себе одним из важных условий жизни ребенка, к которому он как–то приспосабливается» [7].

Многолетняя практика и опыт специальных (коррекционных) школ доказали верность положения отечественной олигофренопедагогики о возможностях приобщения умственно

отсталых детей к сознательной трудовой деятельности. По отношению к детям с неполноценной либо ослабленной нервной системой труд представляет собой весьма значительное корригирующее восстановительное средство. Дефектологи (Г.М. Дульнев, И.Г. Еременко, Н.Г. Морозова, М.С. Певзнер и др.) считают, что в процессе коррекционно–воспитательной работы оказывается положительное воздействие не только на личность умственно отсталого ребенка, под ее влиянием значительно повышаются его адаптационные возможности. Основными направлениями коррекционной работы с умственно отсталыми детьми И.И. Финкельштейн считает лечебно–оздоровительную работу, труд, учение, игру, организацию детского коллектива, режим школы, индивидуальный подход [3]. В формировании личности умственно отсталого школьника Т.И. Пороцкая актуализирует особую роль педагога школы (его подготовленность, личные качества, любовь к детям), коллектива воспитанников, содержание и методы воспитания и обучения [2]. Нередко школьные конфликты объясняются недостаточным уровнем профессиональной компетентности и культуры педагога. Охранительный педагогический режим требует постоянного самоконтроля учителя и тонкого анализа применяемых им средств воспитания и обучения. Деятельность педагога направлена на развитие представлений ребенка о себе; навыков самообслуживания и жизнеобеспечения; доступных представлений об окружающем мире и ориентации в среде; коммуникативных умений. Для работы с умственно отсталыми детьми в контексте нашего исследования создано методическое объединение педагогов, занимающихся обучением и воспитанием таких школьников. Проводятся медико–психолог–педагогические консилиумы с целью разрешения проблем ребенка и оказания помощи родителям. Л.Н. Смирнова рекомендует широко применять на уроке стимулирующий прием. Стимулирующие приемы побуждают умственно отсталых школьников к выполнению заданий учителя, вызывают интерес к деятельности, а также вызывают чувство удовлетворения.

При обучении и воспитании в специальных (коррекционных) классах VIII вида важно придерживаться высказываний М. Монтессори, которая в своей педагогике актуализирует индивидуальный подход к ребенку. «Каждый индивид видит лишь ту его часть, которая соглашается с его собственным интересом и ощущениями. Разные люди, разглядывающие один и тот же предмет, описывают его по–разному» [4]. Чем глубже у ребенка нарушения, тем более необходимо индивидуализировать занятия, виды деятельности, дозировку занятий, сроки выполнения той или иной работы, отдельные режимные моменты. Индивидуализация требуется при отставании в обучении ученика от одноклассников, затруднении в деятельности, а также при раздражении, отказе выполнять требования учителя, когда надо успокоить ученика, вывести из конфликтного состояния. При выявлении лучших качеств воспитанника включить его в учебный процесс, заинтересовать, вызвать определенные усилия, пробудить активность, работоспособность. Особую значимость в коррекционно–воспитательной работе занимает определение Л.С. Выготского двух уровней развития: актуальной зоны развития и зоны ближайшего развития. Зона ближайшего развития у умственно отсталого ребенка очень мала. Для этого необходимо, с точки зрения М. Монтессори, соблюдать три основные условия: подготовленная, приятная детям среда, устранение некоторых негативных качеств взрослых («духовное смиление») и научный материал [4].

Важное значение в работе с умственно отсталыми детьми имеет социально полезная деятельность учащихся из обычных общеобразовательных школ: волонтерские милосердные акции, проведение различных праздников, мероприятий для таких детей и совместно с ними, что расширяет границы обучения и воспитания, а это, несомненно, скажется на потенциальных возможностях развития умственно отсталых детей.

Сложная и очень значимая для правильного развития умственно отсталых детей коррекционно–воспитательная работа достигается путем понимания и объяснения учителем сущности дефектов этих детей, специально разработанных приемов и мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития умственно отсталых детей, организации щадящего педагогического режима. В специальных (коррекционных) классах VIII вида адекватная помощь и достижение положительных результатов в обучении и воспитании зависят от организации изучения каждого учащегося. Кроме того, необходимо информационное обеспечение учебно–воспитательного процесса и создание оптимальных условий обучения и воспитания учащихся, осуществление индивидуального подхода к школьнику с целью максимального развития его потенциальных возможностей и предупреждения поведенческих проблем. Выявленные факторы – создание специальной коррекционно–развивающей среды, требования к компетенциям педагогов, индивидуальный подход к организации обучения каждого ребенка – способствуют адаптивному обучению и воспитанию умственно отсталых детей.

Учебно–воспитательный процесс в специальных (коррекционных) классах ориентируется на преодоление трудностей в обучении, слаживание дефектов, нормализацию психоэмоциональной сферы умственно отсталых учащихся путем создания оптимальных педагогических условий, создание благоприятной среды разработки коррекционных методов, принципа индивидуализации и доступности, адаптивности заданий, стимулирования позитивных личностных качеств школьников.

Концепция модернизации российского образования, новый Закон «Об Образовании» направлены на обеспечение детям с ограниченными возможностями здоровья психолого–педагогического, медико–социального сопровождения и специальных условий для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства, а при наличии соответствующих медицинских показаний – в специальных классах и школах–интернатах.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. М.: Смысл; Эксмо, 2006. 512 с. (Б-ка всемирной психологии).
2. Замский Х.С. Умственно-отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений: для дефектол. фак. пед. ин-тов. 2-е изд. М.: Академия, 2008. 368 с.
3. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов и др.; под ред. Б.П. Пузанова. 3-е изд., доп. М.: Академия, 1999. 155с.
4. Монтессори М. Дети – другие: пер с нем. / М. Монтессори; вступ. и закл. ст., коммент. К.Е. Сумнительный. М.: Карапуз, 2004. 336 с.
5. Певзнер М.С. Дети – олигофrenы: изучение детей олигофrenов в процессе их воспитания и обучения / М.С. Певзнер. М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. 458 с.
6. Пороцкая Т.И. Работа воспитателя вспомогательной школы / Т.И. Пороцкая. М. Просвещение, 1984. 176 с.
7. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Глава 17. «Формирование характера» http://www.psyperm.narod.ru/K1_18.htm. Дата обращения 01.12.13.
8. Смирнова А.Н. Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы: пособие для учителя и воспитателя / А.Н. Смирнова. М. Просвещение, 1982. 54 с.