

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е. Ю. Дашевская

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРИЕНТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Данная работа посвящена обучению в школе детей с умеренной умственной отсталостью. Систематическое воспитание и обучение этой категории детей направлено на их дальнейшую социальную адаптацию. Показана эффективность использования сюжетно-ролевых игр и экскурсий при преподавании общеобразовательных предметов.

В настоящее время как за рубежом, так и в нашей стране повысился интерес к проблеме обучения и воспитания детей с умеренной умственной отсталостью, а также их социально-трудовой и социально-бытовой адаптации. Дети с умеренной умственной отсталостью являются инвалидами детства. Отмеченные у них нарушения познавательной деятельности, речи, эмоциональной сферы, нарушение ориентировочной деятельности не позволяют им полноценно и самостоятельно существовать без соответствующей опеки со стороны взрослых. Существенным недостатком этих детей является ограничение способности к ориентации – от неспособности воспринимать полный объем информации до полной утраты способности ориентироваться во времени, пространстве и собственной личности. Однако проведение специальной коррекционной работы позволяет им овладевать элементарными трудовыми и социальными навыками, развивать элементарные формы коммуникации.

А. Р. Маллер отмечает недостаточную переработку получаемой детьми информации, недифференцированность и глобальность воспринимаемых предметов. Неспособность к анализу, синтезу, сравнению, систематическому поиску, полному охвату материала, применению адекватных способов действий приводит детей к хаотичному, неосмысленному характеру деятельности. Несовершенство функций внимания, восприятия, памяти, пространственной ориентировки объясняет ограниченные способности к ориентации детей с умеренной умственной отсталостью.

Исследования ученых указывают на то, что у умственно отсталых учащихся отмечается недоразвитие речи, словесных обозначений отношений

и пространственных признаков, а также затруднено понимание ими словесных инструкций.

У детей с умеренной умственной отсталостью в учебной деятельности и в труде, при самостоятельном передвижении их вне дома и школы отмечаются особенности и недостатки восприятия пространства, формирования представлений и навыков практической и мысленной пространственной ориентировки в предметном окружении. Для них характерно нарушение развития всех компонентов ориентировочной деятельности. На данные особенности указывали Б. В. Зейгарник, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер.

Говоря о сформированности ориентировочной деятельности, мы имеем в виду совокупность действий субъекта, направленных на активную ориентировку в ситуации, ее обследование и планирование поведения. К основным задачам ориентировочной деятельности относят: анализ проблемной ситуации; установление отношений между элементами ситуации и их актуальными значениями; построение плана действий, а по ходу его выполнения контроль и коррекцию. Ориентировочная деятельность предполагает, что при планировании и регулировании своего поведения человек опирается на накопленные обществом знания о предметах и способах действия с ними, а также на общественные формы отношений.

Обучение и воспитание детей с умеренной умственной отсталостью в школе направлено на их социальную адаптацию, трудоустройство и дальнейшее приспособление к жизни в обществе. Используя познавательные возможности детей, необходимо развить у них жизненно необходимые навыки, позволяющие им самостоятельно себя обслуживать, выполнять в быту и в специальных производственных условиях простую работу. Ребенок с умеренной умственной отсталостью, имеющий элементарные знания, но не приученный их использовать, ничем не отличается от необучающегося ребенка. Поэтому задача учителя не только дать необходимые знания, навыки чтения, письма, счета, но и выработать у них адекватное поведение, умение действовать в конкретных жизненных ситуациях, бытовую ситуационную приспособленность. Ориентировочная деятельность в научной литературе рассматривается с двух сторон: как интеллектуальное умение [15, с. 26] и как этап формирования навыка [4, с. 57]. В своей работе мы учитывали обе точки зрения.

Существенную роль в развитии ориентировочной деятельности имеет игра. В сюжетно-ролевых играх учитель обучает детей ситуациям, в которых учащиеся воспроизводят деятельность взрослых и их взаимоотношения. В ходе сюжетно-ролевых игр дети получают определенные сведения, овладевают умениями и навыками поведения и общения. Подражая учителю, дети стараются совершать действия в соответствии с логикой происходящих событий.

Учитель руководит игрой на всех стадиях обучения для того, чтобы она носила организованный характер. Степень его руководства должна меняться в зависимости от возраста воспитанников. В начале обучения руководство игрой осуществляется во многих случаях в форме совместных с детьми действий, в дальнейшем – в форме советов, предложений, помощи в развитии замысла игры и т. д. [3]. В игре необходимо разыгрывать несколько вариантов различных ситуаций, ребенок должен попробовать себя в различных ролях. Таким образом, в игре дети проживают все возможные ситуации, и в дальнейшем для них будет не так травматично неожиданное завершение ситуации.

А. Р. Маллер отмечает, что обучение более продуктивно, если оно связано с непосредственной практической деятельностью учащихся. В. Г. Петрова считает, что практическая деятельность в определенных условиях организует и стимулирует мышление умственно отсталых учащихся, позволяет выявлять своеобразие предметов, сравнивать и анализировать их. Актуализация полученных знаний, развитие ориентировочной деятельности будут продуктивнее проходить на таких практических занятиях, как экскурсии. Экскурсионные занятия позволяют передавать материал порционно и многократно варьируя, что учитывает затруднения учащихся с умеренной умственной отсталостью как в ориентировке в учебном материале, его фрагментарном усвоении, так и в социальных условиях. Урок-экскурсия увеличивает процент усвоения необходимых знаний, умений и навыков.

При обучении, отмечает Л. С. Выготский, воспитателю приходится иметь дело «не столько с ... биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями». У ребенка с дефектом возникают трудности не столько со своим дефектом, сколько при вхождении этого ребенка в жизнь, «когда происходит смещение тех систем, которые определяют все функции общественного поведения ребенка». Ребенок, столкнувшись самостоятельно с социальной средой, не может в ней полноценно функционировать, даже имея элементарные знания. Обучение и воспитание в школе должно быть направлено на то, чтобы дать как можно больше моделей поведения, взаимодействия с окружающей средой и научить применять их для определенных ситуаций, то есть сформировать ориентировочную деятельность. Обучение взаимодействию с окружающей действительностью, развитие ориентировочной деятельности дает таким детям в дальнейшем возможность элементарной самостоятельной ориентировки в ситуации, ее обследование и планирование своего поведения.

Обучение должно основываться на одном из важнейших принципов – принципе расширения социальных связей, который учителям необходимо реализовывать на всех общеобразовательных предметах. Данный принцип оптимально реализуется на уроках с использованием сюжетно-ролевых игр и уро-

ках-экскурсиях. К концу обучения в специальной (коррекционной) школе у ребенка должны быть сформированы представления о близких и конкретных фактах общественной жизни, труда и быта людей. При сформированной ориентировочной деятельности ребенок регулирует свое поведение, опираясь на накопленные им знания о предметах и способах действия с ними. Необходимые модели поведения, знания, на которые ребенок опирается в дальнейшем при ориентировании в определенных ситуациях, он получает на протяжении всего обучения в школе, в различных формах, с использованием разнообразных методик, приемов и средств работы. А. С. Выготский в свое время показал, что усвоение различных учебных предметов и разных разделов идет неоднородно, нередко усвоение знаний в течение длительного времени не вызывает существенных изменений в умственном развитии учащихся. Однако усвоение нового материала через нестандартный прием может дать положительные результаты.

Таким образом, сочетание сюжетно-ролевой игры и практической деятельности (экскурсий) даст педагогу возможность преподать материал в нестандартной форме и тем самым развить элементарную ориентировочную деятельность детей с умеренной умственной отсталостью. Применение сюжетно-ролевых игр и экскурсионных занятий должно проводиться на всех общеобразовательных предметах, в том числе чтении, письме, математике и т. д. Работа на всех уроках должна носить практическую направленность. В игровой форме дети получают представление о новом материале урока, закрепляют его и получают представление о том, как данный материал можно применять в своей жизни. Дальнейшее закрепление нового материала проводится на экскурсионных уроках, где дети под руководством учителя воплощают все полученные знания в жизнь, стараются выполнять задания самостоятельно.

Сочетание сюжетно-ролевых игр и уроков-экскурсий на всех этапах обучения еженедельно проводилось нами в течение четырех лет на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида № 123 и с учащимися социально-реабилитационного центра г. Екатеринбурга в возрасте от 12 до 18 лет. Цель исследования состояла в определении уровня социально-бытовой ориентировочной деятельности данной категории детей. Социально-бытовая ориентировочная деятельность включает в себя знание норм общественного поведения, умение ориентироваться на местности, в бытовых ситуациях, понимать обращенную речь, считываемую информацию, умение отвечать на вопросы незнакомых людей – все то, чему ребенок учится при освоении общеобразовательных предметов. Вся программа обучения построена так, что учебный материал на всех предметах повторяется в разных формах, объемах и направлениях. Цель обучения заключается в том, чтобы не только дать

элементарные знания (научить писать, считать, читать), но и научить детей с умеренной умственной отсталостью использовать эти знания в жизни самостоятельно, выработать у них адекватное поведение, формировать общепринятые правила и нормы поведения с целью их интеграции в общество, бытовую ситуационную приспособленность, научить действовать в конкретных жизненных ситуациях, провести социально-трудовую адаптацию, привить навыки социально-бытовой ориентировочной деятельности.

В данной работе изучалась сформированность математических навыков, навыков чтения и письма, а также навыков в области социально-бытовой ориентировочной деятельности. Поэтому задания были выбраны с учетом тех основных знаний, которые дети получают в течение всего процесса обучения. Для изучения математических навыков нами были предложены следующие задания: «Графический диктант» (Д. Б. Эльконин), «Найти больший/меньший предмет», понимание задач, мер, чисел; для изучения навыков чтения была взята «Методика оценки речевого развития» Е. С. Романовой, О. Н. Усановой, О. Ф. Потемкиной, где детям предлагалось прочесть текст и ответить на вопросы, поставленные учителем; для исследования навыка письма: владение навыками письма на слух, самостоятельное создание текста для написания, списывание печатного и письменного текста. Перечисленные методики адаптировались нами с учетом всего комплекса условий.

Анализ констатирующего эксперимента показал, что у детей слабо сформированы навыки счета, чтения и письма, не развита пространственная ориентировка, они не понимают условий задач, прочитанного и списываемого текста, не владеют операциями с деньгами, не отвечают на вопросы по прослушанному тексту, арифметические действия и письмо с заданием выполняют с помощью учителя и наглядного материала. Данное исследование позволяет сказать, что у детей с умеренной умственной отсталостью отмечаются трудности овладения необходимыми навыками практической и особенно мысленной ориентировки в материале урока и изучаемых тем. Дальнейшая коррекционная работа с учащимися учитывала индивидуальные возможности и потребности каждого, была направлена на развитие социально-бытовой ориентировочной деятельности учащихся на материале общеобразовательных предметов с использованием сюжетно-ролевых игр и экскурсионных занятий.

Через четыре года обучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, в работе с которыми использовались игры и практическая направленность, нами было проведено повторное исследование и подведены итоги обучающего эксперимента.

1. Учащиеся научились ориентироваться в пространстве, выполнять арифметические действия в уме и на наглядном материале, а также действия

с денежными единицами, решать арифметические задачи. Уменьшилось количество учащихся, которым необходима помощь учителя.

2. Исследуя умения и навыки чтения, мы отметили, что учащиеся стали значительно самостоятельнее в выполнении заданий, ориентируются в прочитанном тексте, отвечают на вопросы по прочитанному и прослушанному тексту, что говорит о понимании данного материала.

3. Значительные положительные результаты отмечены и при исследовании умений и навыков письма. Расширился словарный запас, дети справились с записью слова и текста на слух, придумыванием текста, соответствующего заданию. У учащихся появился интерес к выполнению различных заданий, стремление выполнить его аккуратно, красиво. Повысился интерес к выполнению заданий на заполнение различных видов анкет, заявлений. Появилось осознание, что данные умения необходимы в самостоятельной жизни.

Таким образом, теоретически обоснованное и разработанное сочетание методов и приемов формирования у детей с умеренной умственной отсталостью умения ориентироваться в заданиях по общеобразовательным предметам в ходе экскурсии и сюжетно-ролевой игры, включенное как один из основных методов обучения общеобразовательным предметам, дает значительные результаты в усвоении изучаемого материала. Сочетание сюжетно-ролевых игр и экскурсий позволяет учащимся ориентироваться в материале общеобразовательных предметов и применять полученные знания в жизни, что способствует развитию социально-бытовой ориентировочной деятельности.

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5.
2. Зейгарник Б. В. Основы патопсихологии – М.: Просвещение, 1973. – С. 89.
3. Кузнецов Ю. Ф. Урок и экскурсия во вспомогательной школе (примеры на материале изучения истории): Учеб.-метод. пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998.
4. Левитов Н. Д. Психология труда. – М.: Учпедгиз, 1963. – С. 57.
5. Лурия А. Р. Роль речи в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 3–17.
6. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003.
7. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – М.: Аркти, 2002.

8. Мачихина В. Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате: Пособие для учителей и воспитателей. – М.: Просвещение, 1983.
9. Певзнер М. С. Обучение и воспитание умственно отсталых детей. – М.: Изд-во АПН, 1960. – С. 104.
10. Петрова В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. – М.: Просвещение, 1968. – С. 165.
11. Романова Е. С., Усанова О. Н., Потемкина О. Ф. Психологическая диагностика развития школьников в норме и патологии. – М., 1990. – С. 77–81.
12. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / Под ред. П. Я. Гальперина. – М., 1968.
13. Шипицына Л. М., Иванов Е. С., Асикритов В. Н. Социально-трудовая реабилитация и адаптация детей с глубоким нарушением интеллекта. – СПб., 1996.
14. Якиманская И. С. Формирование интеллектуальных умений и навыков в процессе производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1979.

Л. В. Матвеева

ЭВОЛЮЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ МОДЕЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

В статье освещаются основные этапы становления отечественных традиций семейного воспитания от их зарождения до настоящего времени. Прослеживается роль семьи как транслятора и заказчика образования ребенка. Выявляются преемственные связи современных моделей семейного воспитания с историческими.

Отечественные традиции семейного воспитания складывались в достаточно сложных и неоднозначных условиях. С одной стороны, кристаллизация наиболее действенных средств управления процессом развития ребенка в контексте социального заказа способствовала естественному становлению нормативных моделей семейного воспитания. С другой стороны, в отечественной истории наличествует ряд рубежных событий, ознаменованных радикальной ломкой сложившихся устоев и замещением их иной системой ценностей и приоритетов (Крещение Руси, реформы начала XVIII в., революция 1917 г.). При этом поколения родителей, вовлеченные в процессы преобразований, были вынуждены адаптироваться к изменившимся социальным реалиям и осваивать привнесенные модели семейного жизнеустройства, давая начало новым семейно-воспитатель-