

**Шинкаренко, В. А. О проблеме интегрированного обучения детей с особенностями психофизического развития / В. А. Шинкаренко // Дефектология. – 1996. – Вып. 4. – С. 88–96.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## О ПРОБЛЕМЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*В.А.Шинкаренко*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики БГПУ им. Максима Танка

Проблема интегрированного обучения всех категорий детей с особенностями психофизического развития для белорусской дефектологии перестала быть чисто теоретической. Все большую актуальность приобретают вопросы практической организации такого обучения, что связано со вступлением в действие “Временного положения о дефектологическом пункте”(1993)\*, “Примерного положения о диагностико-реабилитационном центре”(1994), “Временного положения об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития “(1995).

До недавнего времени дети с особенностями психофизического развития, обучающиеся в обычных классах школ общего типа, могли рассчитывать на оказание в школьных стенах лишь логопедической дефектологической помощи на существовавших там логопедических пунктах. Среди этих учащихся всегда были дети не только с нарушениями речи, но и задержкой психического разви-

тия, слабослышащие и с другими нарушениями, для которых такая помощь недостаточна. Например, имеются данные разных авторов о том, что среди неуспевающих учеников около 50% составляют дети с задержкой психического развития.

После принятия Закона “О правах ребенка”, ст. 27 которого предусматривает право выбора детьми-инвалидами, детьми с недостатками умственного или физического развития и их родителями учебного заведения, такое состояние дел с дефектологической помощью тем более не могло признаваться удовлетворительным. Поэтому нужно констатировать, что организация Министерством образования и науки работы, направленной на обеспечение практики интегрированного обучения нормативной документацией и методическими материалами, была совершенно необходима. Результатом этой работы, выполненной в Национальном институте образования, стали не только “Временное положение об интегрированном обучении...”, но и методическая публикация доцентов З.Г.Ермолович, Т.Л.Лещинской, Т.А.Григорьевой, В.П.Гриханова “Интегрированное обучение детей с особенностями развития” (“Дефектология”, 1995, вып. I, с. 103—126).

В названной публикации в разделе 3.3 “Дети с умственной субнормальностью” рассматриваются особенности учебно-воспитательной работы с такими детьми. На содержании этого раздела приходится остановиться особо.

Во-первых, нужно указать, что понятие “дети с умственной субнормальностью” не только крайне редко используется у нас даже специалистами-дефектологами, но и не упоминается ни в других разделах обсуждаемой публикации, ни во “Временном положении об интегрированном обучении...”. Уже поэтому следовало бы уточнить содержание данного понятия в соотнесении с традиционными понятиями, используемыми и в ранее издававшейся научно-методической литературе, и в нормативной доку-

тей, исходных положений методики их трудового обучения и опыта (хотя и небольшого) работы с классом массовой школы, в котором находились дети с особенностями психофизического развития.

Умственно отсталые младшие школьники, обучающиеся во вспомогательной школе, обычно положительно относятся к урокам трудового обучения. Это объясняется тем, что изготовленные собственными руками изделия вызывают у них чувство удовлетворения и применяются в разных ситуациях. Однако при обучении такого ребенка в среде нормально развивающихся сверстников (тем более по дисциплине “Изобразительное искусство и художественный труд”) существует риск того, что у него выработается отрицательное отношение к этим урокам, если станет очевидной его несостоятельность в сравнении с другими детьми. Поэтому учителю необходимо избегать отрицательных оценок как самого ученика, так и результатов его деятельности, фиксации внимания других детей на оказании ему помощи. Вместе с тем нужно поддерживать любые успехи ребенка в овладении формируемыми навыками и умениями. При этом желательно, чтобы умственно отсталый ребенок имел возможность выполнить то же изделие, что и другие дети, для чего ему необходимо оказывать помощь, содержание которой раскрывается ниже.

Для умственно отсталых детей характерно, что даже положительное отношение к уроку сочетается у них с ситуативностью, примитивной эмоциональной окраской, недостаточной осмысленностью, слабостью и неустойчивостью мотивов деятельности. Ученика может быстро привлечь красивое изделие, эмоционально окрашенная (например, игровая) ситуация, связанная с использованием изделия, но в процессе работы желание изготовить его ослабевает и ребенок отходит от цели задания. Исходя из собственного опыта мы рекоменду-

ем учителю обратить особое внимание на использование выполненных изделий. Например, если изготовлена закладка, нужно проследить, как она используется, при необходимости помочь ребенку применить ее по назначению, через некоторое время обратить его внимание, что закладка действительно помогает найти нужную страничку. Изготовленные игрушки обязательно должны найти применение в играх (опять-таки с помощью педагога, которая обычно не требуется нормально развивающемуся ребенку), счетные материалы — на уроках математики, подарок должен быть подарен и т.д. Такая работа способствует преодолению ситуативности мотивов, повышению их осознанности, силы, устойчивости. Разумеется, эти рекомендации следует реализовывать в сочетании с другими методами и приемами мотивации деятельности детей (педагогической оценкой, созданием игровой ситуации, привлекательным внешним видом изделий и т.д.).

Известно, что овладение умственно отсталыми школьниками знаниями в процессе трудового обучения обусловлено не только особенностями их познавательной деятельности, качеством обучения, сложностью изучаемых сведений, но и характером последних. Сведения, непосредственно связанные с практической работой, усваиваются более легко и эффективно в сравнении с теми, которые не используются в трудовом процессе на уроке. Известно также, что знания умственно отсталых школьников характеризуются не только низкой степенью обобщенности, недостаточными полнотой и прочностью и другими недостатками, но и значительно сниженной возможностью их применения в новых условиях деятельности.

С учетом этих особенностей овладения учебным материалом необходимо обеспечить систематическое применение знаний на разных этапах выполнения задания (ори-

ентировка в задании, предварительное планирование работы, практическая работа, анализ изготовленных изделий, отчеты учащихся о выполненной работе), целенаправленное варьирование условий использования знаний (например, о правилах выполнения рיצовки при рיצевании картона разной толщины) и оказание систематической помощи детям в преодолении возникающих трудностей.

Принято считать, что основной недостаток трудовой деятельности умственно отсталых младших школьников — ее низкая самостоятельность. В первую очередь это связано с недостаточным уровнем развития у них общетрудовых умений ориентироваться в задании, планировать и контролировать его выполнение.

Практическую работу такие ученики часто начинают без необходимого анализа изделия и определения плана предстоящих действий, что объясняется не только неумением осуществить это, но и непониманием значения ориентировки и планирования. Поэтому на соответствующих этапах урока умственно отсталые дети нуждаются в индивидуальном подходе. Например, при изготовлении аппликации из геометрических фигур (скажем, орнамента) нормально развивающиеся первоклассники обычно самостоятельно и без существенных затруднений определяют их форму, количество, величину, цвет, взаиморасположение. Умственно отсталым же эти признаки помогает определить учитель. В зависимости от затруднений, испытываемых детьми, мера оказания помощи может быть различной.

Что же касается планирования работы, то предварительное планирование всех ее этапов умственно отсталому первокласснику может оказаться недоступным даже при оказании помощи. В I классе рекомендуется ограничиваться определением ближайшего этапа (технологической операции), а обучение предварительному планированию лучше начинать во II классе.

Помощь в ориентировке в задании и планировании работы отнюдь не гарантирует от ошибок в процессе ее выполнения. Причем ошибки могут быть связаны с недостатками не только двигательных трудовых навыков, но и самоконтроля. Последние обусловлены рядом причин, среди которых одной из наиболее важных является низкий уровень овладения умственной операцией сравнения. Особенно трудно умственно отсталым младшим школьникам даются сравнение и контроль результатов деятельности по нескольким признакам, например, равномерно и на всю ли поверхность нанесен клей, не вышел ли он за контур. Осуществление таких контрольных действий часто возможно опять-таки только при помощи учителя. Заметим также, что обнаруженную ошибку в ряде случаев приходится исправлять совместно.

Не менее важно учитывать и трудности детей в овладении двигательными трудовыми навыками. Рекомендуется, в частности, уменьшение объема практической работы за счет предоставления задела в работе, дополнительное инструктирование при выполнении отдельных технологических операций и приемов труда, совместные действия, помощь в организации контрольных действий.

В процессе индивидуальной работы с умственно отсталым ребенком на всех этапах урока особое внимание и психологи, и методисты рекомендуют обращать на речевое опосредствование его деятельности, развитие регулирующей функции речи, что является важным условием формирования всех трудовых навыков и умений.

Для более широкого и глубокого ознакомления с особенностями трудовой деятельности умственно отсталых школьников и методикой их трудового обучения рекомендуем обратиться к следующей литературе.

Обучение учащихся I—IV классов вспомогательной школы: Пособие для учителей/ Под ред. В.Г.Петровой. — 2-е изд., перераб. — М, 1983.

Павлова Н.П. Трудовое обучение в I—III классах вспомогательной школы: Пособие для учителя. — М., 1988.

Пинский Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы. — М., 1985.

Шинкаренко В.А. Трудовое обучение и воспитание учащихся вспомогательной школы. — Минск, 1990.

Мы понимаем, что интегрированное обучение умственно отсталых детей сопряжено с рядом проблем и может быть рекомендовано далеко не во всех случаях, если исходить из интересов ребенка. Полагаем, что содержание нашей статьи не настраивает кого-либо на легкое отношение к вопросам интегрированного обучения любой из категорий детей с особенностями психофизического развития.

Отдаем себе отчет и в том, что наша попытка разработки представленных рекомендаций по интегрированному обучению может оказаться не самой удачной, как и всякие первые шаги в новом деле. Поэтому, вынося эти рекомендации на суд практических работников, будем благодарны за любые предложения и критические замечания. С учетом их предполагается разработка развернутых рекомендаций.

Обеспечение учителей массовой школы рекомендациями по обучению каждой из категорий детей с особенностями психофизического развития на уроках по отдельным учебным дисциплинам рассматривается нами как важнейшее условие практического решения проблемы интегрированного обучения.