Захарова Ю. В.,
канд. пед. наук,
старший научный сотрудник лаборатории
специального образования
Научно-методического учреждения
«Национальный институт образования»
Министерства образования
Республики Беларусь, г. Минск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЁЛОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

На сегодняшний день в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации в основном обучаются дети с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. Большинство из них имеют нарушения двигательных функций, у части детей отмечается наличие синкинезий, гиперкинезов, парезов, параличей. В разных сочетаниях выявляются тяжёлые нарушения речи (дизартрия, алалия и др.) и нарушения функций отдельных анализаторов (слух, зрение, осязание). Имеют место повышенная судорожная готовность (эпилептический синдром), проявления аутизма (нарушения коммуникации, поведения, стереотипии и др.).

Пониженная активность учащихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития, слабо выраженный интерес к деятельности, особенности познавательной сферы, речевое и двигательное недоразвитие заметно обусловливают недостатки в становлении и развитии их изобразительной деятельности. У большинства детей возникают трудности в организации концентрации внимания на натуре или на процессе деятельности. Неумение анализировать объект приводит к тому, что они не в состоянии целостно представить предмет для его последующего изображения. Кроме того, у детей нарушена связь между действием и словом. Их изобразительные действия недостаточно осознаны, а полученный опыт не фиксируется в слове и не обобщается. Некоторые из них не могут действовать одновременно двумя руками сразу, а недостаточное развитие зрительно-двигательной координации приводит к тому, что они промахиваются при попытке взять предмет, так как неверно определяют направление и не могут зрительно проследить за движениями руки. В относительно лёгких случаях у детей обнаруживается способность к подражанию движениям взрослого, однако они не в состоянии сразу повторить простые движения (взять в руки карандаш, нарисовать линию, заштриховать контур и т.п.). Специфической чертой всех учащихся является то, что без инициативы взрослого они не проявляют интереса к изобразительной деятельности. У них нет потребности изображать объекты окружающего их мира в какой-либо форме, практически отсутствует или слабо выражен эмоциональный отклик на

результаты этой работы (Л. Б. Баряева (2007), И. М. Бгажнокова (2007), А. А. Ерёмина (1994), А. Р. Маллер и Г. В. Цикото (2003) и др.).

Переосмысление концептуальных подходов к воспитанию и обучению детей с тяжелыми множественными нарушениями развития обусловило разработку программно-методического обеспечения образовательного процесса в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Созданы учебный план, учебные программы для учащихся 1–9 классов, а также предметные методики по формированию навыков общения, по обучению практической математике, обучению основам жизнедеятельности и сенсомоторного обучения. В этом году начата работа по выявлению особенностей формирования у детей и подростков рассматриваемой категории изобразительной деятельности, которая позволит научно обосновать и разработать методику обучения предмету «Изобразительная деятельность», а также дидактического обеспечения уроков по данной дисциплине.

С целью определения уровня освоения учащимися рисования при существующей практике обучения этому виду изобразительной деятельности в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации было проведено исследование, в котором принимало участие 30 учащихся. Изучение состояния рисования показало, что детей и подростков данной категории можно условно разделить на группы, различающиеся между собой по уровню овладения ими данным видом изобразительной деятельности.

Первую группу составляют учащиеся, имеющие грубое недоразвитие двигательной сферы, выражающееся в нарушении и слабости статических и моторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений, что существенно затрудняет процесс формирования у них рисуночной деятельности. Они демонстрируют полное или частичное отсутствие интереса, крайне обедненные эмоции при побуждении их к деятельности. У части детей наблюдается почти полное отсутствие движений или их бедность, однообразие, резкая замедленность темпа, вялость, неловкость. У некоторых учащихся имеет место повышенная двигательная подвижность, действия с предметами нецеленаправленны, беспорядочны. Дети не в состоянии самостоятельно захватить и удержать инструмент в руке, их не волнует процесс изображения, который, чаще всего, может быть прерван до появления сколько-нибудь законченного образа (60 % всех исследуемых).

Вторая группа учащихся проявляет эпизодическую заинтересованность к общению и к взаимодействию с педагогом, изобразительным инструментам и материалам (цветным карандашам, краскам, бумаге, кисточке и т.п.), а также действиям с ними. Движения их рук неловкие, несформирована зрительно-двигательная координация. Дети испытывают большие затруднения при переходе от одного движения к другому, даже при медленном темпе. Из-за затруднений, связанных с развитием тонких, дифференцированных движений пальцев и рук,

учащиеся не могут самостоятельно и продолжительное время удерживать инструменты (карандаш, кисть) в ведущей руке, производить точные, согласованные движения. Вместе с тем, наличие отдельных двигательных действий (контролируемые движения шеи, захват, удержание предмета и др.) создаёт предпосылки для формирования у детей элементарных изобразительных умений (36,7 % всех исследуемых).

Учащиеся, относящиеся к *третьей группе*, могут иметь двигательные нарушения, их моторная недостаточность проявляется в незначительно развитой зрительно-двигательной координации, неумении контролировать и регулировать силу, скорость, ритм движений. Дети часто не соизмеряют усилий при действиях с предметами и средствами изобразительной деятельности. У большинства из них графическая деятельность находится на уровне бесцельного, кратковременного, хаотического черкания. Слабая мотивация, кратковременность концентрации внимания, непоследовательность выполняемых операций препятствуют самостоятельному выполнению изобразительного действия целиком. Вместе с тем, дети могут в совместной деятельности с педагогом осуществлять отдельные орудийные и технические операции, что служит предпосылкой для их обучения изобразительной деятельности (3,3 % всех исследуемых).

Полученные результаты позволили констатировать, что особенности освоения учащимися рисования обусловлены не только сложной структурой нарушения, но и несовершенством ресурсного оснащения данного коррекционно-образовательного процесса.

Сказанное выше, а также анализ соответствующей литературы позволило выделить теоретические основы обучения изобразительной деятельности учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития, а именно: комплексный подход, согласно которому все компоненты сорганизуются в единый комплекс в общем предметном пространстве, подчиняясь единой цели – развитию изобразительного потенциала детей и подростков со сложной структурой нарушения с учетом присущих им психофизических особенностей и специфики развития их деятельности, которая определяет задачи, содержание, методы и средства деятельности; системный подход в понимании организации психической деятельности детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и разработка на его основе коррекционно-образовательных мероприятий; деятельностный подход, согласно которому деятельность рассматривается как основа и условие развития психики ребенка; компетентностный подход, использование которого обусловлено особыми потребностями детей и, вследствие этого, пониманием значимости их социальной адаптации; средовый подход, практическая реализация которого заключается в создании благоприятных условий, учитывающих особенности детского развития, обусловленных сложной структурой нарушения, которые варьируются, модифицируются применительно к изобразительным возможностям детей; культурологический подход, суть которого

состоит в признании ценности человека как личности, имеющей право на культурное саморазвитие и самоизменение; интегрированный подход, в основе которого лежит понятие полихудожественного развития, где каждый ребенок может успешно реализовывать свои способности и выражать свои интересы (С. Е. Гайдукевич (2006–2009), Ю. В. Захарова (2009), Т. Л. Лещинская (2007), Т.В.Лисовская (2007) и др.).

Описанные подходы конкретизируются в системе принципов: доступности, обусловленного необходимостью учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей тяжелыми множественными нарушениями развития при отборе адаптированного программного материала, который предполагает оптимальное соответствие темпа обучения реальным возможностям детей в зоне их ближайшего развития; последовательности, систематичности, непрерывности, практическая реализация которого заключается в поддержании непрерывной взаимосвязи содержания нового материала с раннее изученным, последовательным и постепенным его усложнением путём рационального его распределения на занятиях по изобразительной деятельности в течение учебного года и по годам обучения; индивидуальности и дифференцированности, отражающих ориентацию педагога на личность каждого ребёнка, своеобразие его интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер и особенностей, связанных с имеющимися у детей нарушениями психофизического развития; коррекционно-компенсирующей направленности обучения, предусматривающий максимальное использование сохранных анализаторов и возможностей детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в процессе занятий по изобразительной деятельности.

Выделенные теоретические подходы и принципы позволили определить основные аспекты разрабатываемой методики обучения учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития изобразительной деятельности:

1) важным в процессе работы является не только учет актуального уровня развития каждого ребенка, но и развитие изобразительных возможностей детей в зоне их ближайшего развития;

2) естественным и доминирующим видом деятельности детей и подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития в ходе формирования рассматриваемого вида продуктивной деятельности является изобразительно-игровая, предполагающая усвоение учащимися доступных их восприятию и воспроизведению приемов рисования, способов деятельности в виде своеобразного экспериментирования с изобразительным материалом, разнообразных игр и игровых упражнений;

3) содержание обучения направлено на решение комплекса специальных коррекционно-развивающих задач, способствующих формированию у учащихся адекватного положительно-эмоционального отношения к деятельности, ее результатам, материально-техническим средствам (краски, бумага, карандаши и т.п.), выработки умений слушать, внимательно смотреть и выполнять задания

учителя, формированию удобного положения тела, рук, головы при рисовании, развитию зрительно-двигательной координации, зрительного контроля за движениями собственных рук и рук педагога, освоению доступных средств, приемов и способов изобразительной деятельности;

4) необходимым условием коррекционно-образовательной работы по обучению детей и подростков данной категории изобразительной деятельности является формирование ее мотивационно-потребностного плана. Заинтересованное отношение к рисованию создается при наличии положительных эмоций (радости, удовольствия) и, в то же время, изобразительная деятельность способствует возникновению новых позитивных эмоциональных переживаний, активизирует имеющийся изобразительный потенциал детей с особенностями развития, оказывает заметное коррекционно-развивающее воздействие на их интеллектуальную и двигательную сферы;

5) систематическому обучению рисованию предшествует пропедевтический (подготовительный) период, выделение которого обусловлено тем, что на этой стадии необходимо изучить психофизические особенности и изобразительные возможности каждого ребёнка для дальнейшего рационального построения учебного процесса. Целью данного периода является формирование и обогащение чувственного опыта детей, активизация их желания к экспериментированию с изобразительным материалом, к участию в совместной деятельности с взрослыми, то есть формированию предпосылок к изобразительной деятельности;

6) коррекционно-педагогическая работа по обучению детей рисованию носит наглядно-действенный характер. Основное правило при проведении занятий с детьми этой категории – организация их активной практической деятельности. Деятельность детей, направляемая учителем, способствует осмысленному овладению изобразительных умений и навыков, развитию пространственных представлений. В занятиях с детьми следует стремиться выстраивать отношения взрослого и ребенка как отношения, основанные на взаимодействии с равноправным субъектом совместной деятельности.

Выделенные теоретические подходы и принципы явились основанием для разработки методики обучения изобразительной деятельности учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития, целью которой является организация коррекционно-образовательной помощи детям и подросткам в овладении доступными для их понимания изобразительными знаниями, жизненным опытом, практическим умениями и навыками рисуночной деятельности для успешной социальной адаптации их в общество.

Резюме: В статье рассматриваются теоретические основы методики обучения изобразительной деятельности учащихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития, обучающихся в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Создание научно обоснованной методики обучения учащихся изобразительной деятельности обогатит их социокультурный опыт, что в значительной мере улучшит качество их жизни и процесс адаптации в обществе.

The resume. In article theoretical bases of a technique of training of graphic activity of pupils with heavy plural infringements of the development, trained in the conditions of the centre of correctional-developing training and rehabilitation are considered. Creation of scientifically proved technique of training of pupils of graphic activity will enrich their practical experience that appreciably will improve quality of their life and adaptation process in a society