

ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ДИСЦИПЛИН «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ» И «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Илья Алексеевич Бекшаев

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
Орехово-Зуево, e-mail: bekshaev_ilya@mail.ru

Аннотация. В статье речь идет о применении особых подходов к обучению умственно отсталых детей на примере дисциплин «Естествознание» и «Окружающий мир» в условиях реализации ФГОС. Рассмотрены основные регламентирующие документы, на которые должен обратить внимание учитель при обучении детей с умственной отсталостью. Приведены определение, современная классификация и показатели распространенности олигофрений в наше время. Статья будет полезна преподавателям естественнонаучных дисциплин, работающих с детьми с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с умственной отсталостью, олигофренопедагогика, школа VIII вида, дидактическая игра, естествознание, окружающий мир.

Abstract. The article deals with the application of special approaches to the education of mentally retarded children on the example of the disciplines "Natural Science" and "Outward things" in the conditions of the implementation of the GEF. The main regulatory documents to which the teacher should pay attention when teaching children with mental retardation are considered. The definition, modern classification and indicators of the prevalence of oligophrenia in our time are given. The article will be useful to teachers of natural sciences working with children with intellectual disabilities.

Key words: inclusive education, children with mental retardation, oligophrenopedagogy, school VIII kind, didactic game, natural science, outward things.

Введение. На современном этапе развития общества значительно возрастает роль учителя как активного субъекта педагогического процесса. Повышаются требования к его личностным и профессиональным качествам, социальной и профессиональной позиции. В соответствии с профессиональным стандартом для современного педагога должна быть характерна «готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья.

Это требует от учителя новых компетенций, в том числе умения работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из целей коррекционного образования на современном этапе его развития является реабилитация аномальных детей, т.е. включение их в жизнь нормального общества без чувства неполноценности и отверженности. Для достижения этой цели все чаще открываются пока еще апробационные (пилотажные) интегрированного обучения детей с нарушениями интеллекта в условиях массовой российской школы.

Актуальность данной статьи определяется современными вызовами системы коррекционного образования в нашей стране, которые должны быть направлены на поиск путей повышения эффективности существующих коррекционно-развивающих программ обучения умственно отсталых детей и углубленный поиск наиболее рациональных систем, практик и методик работы с такими детьми, их дальнейшую проработку. В частности, встает вопрос о преподавании таких естественнонаучных дисциплин, как «Естествознание» и «Окружающий мир» для детей с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) в условиях реализации ФГОС.

Целью данной статьи мы ставим проанализировать и обобщить накопленный психолого-педагогический опыт по теме обучения умственно отсталых детей в системе естественнонаучного коррекционного образования России в условиях ФГОС.

Руководство государства уделяет пристальное внимание организации и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья [1, с. 8]. Права детей с ОВЗ законодательно закреплены на федеральном уровне: Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утвержден приказом № 1599 Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 года). Стандарт разработан на основе Конституции РФ и законодательства РФ, с учётом Конвенции ООН о правах ребёнка и Конвенции ООН о правах инвалидов, региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов РФ. Стандарт учитывает возрастные, типологические, индивидуальные особенности и особые образовательные потребности детей с умственной отсталостью.

Основой Стандарта выступают деятельностный и дифференцированный подходы:

- Обучение – процесс организации деятельности: речевой, познавательной и предметно-практической.
- Развитие личности.

- Обеспечение возможности успешной социализации и социальной адаптации.

Более подробно мы остановимся на 4 категории – лицах с нарушениями интеллекта. Здесь гуманистическая позиция педагога должна заключаться в том, чтобы принять ребенка таким, какой он есть, с такой жизнью, которой он живет, и, интересоваться этой жизнью, стать ее участником, направлять жизнь и учение каждого умственно отсталого школьника к одной цели – познанию мира и утверждению добра.

Изложение основного материала статьи. Умственная отсталость (УО), или олигофрения (от греч. *oligos* – малый, *phren* – разум) – это следствие неправильного развития (дизонтогении) психики человека, которое проявляется в возрасте до трех лет, а иногда и в младшем школьном возрасте. Это непрогредиентные (не прогрессирующие) расстройства органической природы, общим признаком которых является наличие врожденного или приобретенного недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей. Умственная отсталость не является отдельным заболеванием. Это синдром нарушения развития, который может встречаться при самых разных заболеваниях. Иногда олигофрения носит наследственный характер, а иногда и средовой.

Одни из первых попыток научно обоснованной классификации олигофрении были предприняты в нашей стране. В 1965 году советский детский психиатр Груня Ефимовна Сухарева (1891 – 1981) предложила этиопатогенетическую классификацию умственной отсталости, в которой выделила три ключевые группы [5, с. 261]:

- Эндогенные и генетические олигофрении – это хромосомные абберации (мутации), наследственные энзимопатии, совместное поражение центральной нервной и костной систем;
- Эмбриопатии и фенотипии – это последствия вредного воздействия на организм матери во время беременности (внутриутробные инфекции, интоксикации, гормональные нарушения матери);
- Вредности перинатального и постнатального периодов – вредные воздействия среды во время родов и в периоде раннего детства (травмы при родах, асфиксия, травмы и инфекции раннего детства).

Справедливости ради стоит отметить, что данная классификация не объясняет все наблюдаемые случаи олигофрении. Так, по данным разных авторов, генетически детерминированные формы составляют от 25 до 50% от всех олигофрений, а формы со средовой детерминацией около 10%. Оставшиеся от 40 до 65% приходятся на долю олигофрений, этиологию

которых выяснить не удастся. Это так называемые недифференцированные формы заболевания.

По современной общепринятой международной классификации умственную отсталость делят на четыре степени: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую. В советское же время, как в нашей стране, так и ряде других стран ее делили на три степени – легкую степень (дебильность), среднюю (имбецильность) и тяжелую (идиотия) (таблица 1). Это выделение степеней олигофрении в нашей стране проводили условно, а очерченных границ между ними не было. В ходе пересмотра данного вопроса в МКБ-10 имбецильность была разделена на легкую (умеренная умственная отсталость) и выраженную (тяжелую умственную отсталость).

Таблица 1

Общепринятая классификация умственной отсталости (олигофрений)

Уровень интеллекта (IQ)	Классификация по МКБ-10	Старая отечественная классификация
50 – 69	Легкая умственная отсталость	Дебильность
35 – 49	Умеренная умственная отсталость	Имбецильность
20 – 34	Тяжелая умственная отсталость	
ниже 20	Глубокая умственная отсталость	Идиотия

Данная категория детей нуждается в особых формах воспитания и обучения. Большинство детей с легкой умственной отсталостью (дебильностью) обучаются в школах VIII вида. Но при всем этом у них наблюдается практически полная невозможность обучению счету. У детей нет стремления и желания учиться. В лучшем случае дети могут освоить простейшие математические операции на сложение и вычитание в пределах двух десятков. Также дети не понимают переносного смысла пословиц и фразеологизмов (например, «семь раз отмерь – один раз отрежь» или «золотые руки», «каменное сердце» и т.д.). Далеко не все оканчивают данные школы-интернаты VIII вида, а те, кто закончил, приступают к освоению неквалифицированных и полуквалифицированных профессий (уборщики, грузчики, обувщики, швеи и т.д.), но востребованных в нашей стране. Случаи легкой степени умственной отсталости чаще встречаются в неблагополучных слоях общества, в то время как более тяжелые формы равномерно распределены между всеми категориями населения.

Дети с олигофренией являются составляющей нашего общества, поэтому важно отметить, что социальная характеристика каждого типа умственной отсталости будет отличаться. Дети с легкой умственной отсталостью –

обучаемы, воспитуемы и трудоспособны. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (имбецильностью) – обучаемы, воспитуемы, но не трудоспособны. А дети с глубокой степенью умственной отсталости – не обучаемы, не воспитуемы и не трудоспособны, им трудно привить даже самые элементарные навыки самообслуживания.

Если говорить об актуальной статистике по распространенности олигофрении в мире, то стоит сказать, что большинство авторов указывает цифру в 1-3% от общего населения каждой страны. В составе этого числа подавляющее большинство – это люди с легкой умственной отсталостью, 85% всех олигофрений. Остальные степени распределяются следующим образом: умеренная – 10%, тяжелая – 4%, глубокая – 1%. На сегодняшний день также достоверно известно о существовании в половых различиях в данном заболевании: мужчины болеют в 1,5-2 раза чаще, чем женщины.

Знакомство детей с естественнонаучной картиной мира начинается в начальной школе при изучении предмета «Окружающий мир». Курс имеет своей целью развивать способности особенного ребенка по принципам «научить учиться» (или стараться это делать) и «систематизировать свой опыт» [10, с. 224]. Здесь особо важен момент включения такого ученика в решение учебно-практических задач. Приведем пример. При изучении темы «Трава у нашего дома» (2 класс). В этой теме дети знакомятся с травами, которые можно встретить у каждого дома. На практике, как правило, выходит, что и сами дети, и их родители не знают названия самых обыкновенных распространенных простых травянистых растений. Работа над данной темой не только расширяет кругозор детей и родителей, но и учит активной работе с учебниками и атласами-определителями. В качестве наглядности педагоги могут продемонстрировать заранее подготовленные гербарные материалы или, собственно, сами образцы трав [9, с. 248]. Дети запоминают названия, отличительные черты каждого отдельного травянистого растения (например, полынь горькая – высокая трава, с красивыми резными листьями, которую очень легко определить по ее неповторимому особому запаху – очень приятному), узнавать и отличать их от других. Таким образом, основная суть преподавания дисциплины «Окружающий мир», сводится к расширению кругозора ребенка с ограниченными возможностями здоровья через призму существующей на данный момент для него реальности на основе жизненных ситуаций, важных для дальнейшего практического применения в процессе жизнедеятельности.

Для продвижения умственно отсталого ребёнка в общем развитии, для усвоения им знаний умений и навыков очень важно специально организованное обучение и воспитание [2, с. 195]. Специальное обучение предусматривает

формирование у умственно отсталых детей высших психических процессов. В педагогике и психологии образования существует особый подход к формированию умственных действий учеников, который представляется в виде поэтапной последовательности:

- 1) предварительное ознакомление с действием;
- 2) выполнение материализованного действия;
- 3) внешнеречевой этап;
- 4) действие с проговариванием;
- 5) отказ от речевого сопровождения.

В последние годы системный анализ высших психических функций (ВПФ) все чаще используется в психиатрии детского возраста и дефектологии при изучении различных вариантов дизонтогенеза: задержки интеллектуального развития, специфических нарушений школьных навыков (дислексии, дисграфии, дискалькулии), речевых нарушений. Эти виды нарушенного психического развития в основном связаны с органическим повреждением головного мозга на ранних этапах онтогенеза и вторичным недоразвитием мозговых структур, которые формируются постнатально.

Развитие психических функций проходит ряд этапов, и только после этого они становятся сложными психическими процессами. Процесс формирования ВПФ растянут на годы. Он зарождается в речевом общении и завершается полноценной символической деятельностью. Психическое развитие ребенка, формирование его личности тесно связаны с процессами обучения и воспитания.

Систематизируя и обобщая все имеющиеся подходы к обучению детей с интеллектуальными нарушениями, целесообразно привести подход отечественного ученого-дефектолога, профессора Н.Н. Малофеева, который выделил пять основных этапов в изменения отношений социума к обучению детей с умственной отсталостью [9, с. 12-17]:

- Первый этап характеризуется движением от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости заботиться о людях с нарушениями в развитии;
- На втором этапе происходит движение от осознания необходимости заботиться об умственно отсталых к осознанию возможности обучения хотя бы части из них;
- Третий этап характеризуется движением от осознания возможности к осознанию целесообразности обучения некоторых дефективных детей;

- На четвертом этапе происходит движение от осознания необходимости обучения части детей к пониманию необходимости обучения всех аномальных детей;
- На пятом этапе осуществляется движение от изоляции к интеграции умственно отсталых детей в современное общество.

Умственно отсталые дети в большей мере, чем нормально развивающиеся, нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого. Как учителя, так и каждая школа должна быть готова к включению в ее образовательную среду учащихся, которые в виду своих особенностей развития существенно отличаются от своих сверстников, в обучении которых у учреждения имеется опыт. Спонтанного усвоения общественного опыта у таких детей не происходит. Успешность решения задач по преодолению психофизических недостатков и исправлению некоторых патологических качеств личности детей с интеллектуальными нарушениями во многом будет зависеть от правильности выбора и использования методов работы. К числу эффективных методических приемов, способствующих активизации познавательной деятельности этой категории учащихся, относится дидактическая игра. Она позволяет сделать обучение умственно отсталого ребёнка интересным, радостным и вместе с тем развивающим. Ведущая роль в организации игровой деятельности принадлежит взрослому, но эффективной она становится только в условиях полноценного партнерства с ребенком.

Наиболее рационально для всех участников образовательного процесса будет применение подходов к организации данных игр с детьми на уроках «Естествознание» и «Окружающий мир». Дидактическая игра стимулирует познавательную активность учащихся, вызывая у них положительные эмоции в процессе учебной деятельности [6, с.]. Дети легко запоминают то, что для них интересно, значимо, и с трудом усваивают то, что навеивает на них скуку [1, с. 36-37]. Увлёкшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий. Во время игры учитель должен создавать в классе атмосферу доверия, уверенности учащихся в собственных силах и достижимости поставленных целей. Залогом этого является доброжелательность, тактичность учителя, поощрение и одобрение действий учащихся [1, с. 173].

Выводы. Таким образом, на сегодняшний день современная образовательная практика в системы специального (дефектологического) образования опирается на методическую базу, которая заложена в творческом и профессиональном потенциале каждого педагога. Из дня в день эта база пополняется новыми методиками, как из передового опыта преподавателей, так

и из повседневной жизни «особого» ребенка, что откладывает определенный отпечаток на всей системе коррекционного образования в стране.

В связи с этим возникает проблема поиска наиболее эффективных форм и методов обучения детей с таким отклонением в интеллектуальном развитии, как умственная отсталость, которые бы решали все поставленные задачи ФГОС перед педагогом. В идеале подразумевается создание учителем такой модели обучения данных детей, которая бы выработала механизм компенсации у них имеющегося дефекта. На основе степени выраженности компенсации корректируемого дефекта в дальнейшем уже можно будет ставить вопрос о интеграции ребенка в социум.

При интеллектуальных нарушениях развитие познавательной активности не происходит произвольно как у нормально развивающихся детей. Развитие познавательной активности у данной категории детей происходит в условиях специально организованного обучения, с использованием занимательного материала, где большое значение играют развивающие дидактические игры. Эффективность использования таких заданий напрямую зависит от правильного сочетания с другими играми и коррекционными упражнениями. Развитию умственной активности у развивающегося ребенка способствуют разные мотивы на разных ступенях его развития. Случаи отсутствия познавательной активности в обучении находятся не в природе ребенка, а в способах преподавания, в особенности деятельности и личности учителя.

Расширение рамок видения современного мира через призму природы и ее познания обеспечивает скорейшее включение ребенка в условия современного постоянно меняющегося мира. Изучение первоначальных биологических понятий и основ общения ребенка с природой начинается уже в начальной школе при изучении предмета «Окружающий мир». Продолжается оно уже в средней школе на уроках естествознания, где дети закрепляют полученные ранее знания на конкретных практических примерах из жизни и прорабатывают и изучают более трудно воспринимаемые вопросы современных областей биологии, географии, химии.

В большинстве рассмотренных подходов развитие психики и личности умственно отсталого ребенка трактуется с точки зрения коррекции имеющихся недостатков. При таком подходе коррекционная работа заключается не в отыскании компенсаторных механизмов и в перестройке на их основе всей психической деятельности ребенка, а в создании оптимальных условий для усвоения содержания естественнонаучного образования, и формировании знаний, умений и навыков путем их тренировки и дальнейшего закрепления на практике. Ребенок в таком подходе выступает пассивным объектом

воздействия, «сломанным механизмом», который необходимо заставить функционировать.

Литература:

1. Бекшаев И.А. Обучение биологии детей с умственной отсталостью в условиях инклюзивного образования (на примере развивающих дидактических игр). – Сборник материалов III международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: теория и практика». – 2018. – с. 172-177.
2. Брекина О.В. Коррекционно-развивающая работа с младшими школьниками: учебно-методическое пособие. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. – 104 с.
3. Забрамная С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения. – М.: издательство «Просвещение», 1988. – 96 с.
4. Ильина С.Ю. Речевое развитие умственно отсталых школьников: 5-9 класс. – М.: издательство «Каро», 2005. – 240 с.
5. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков: руководство. – М.: издательство «Речь», 2007. – 391 с.
6. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.
7. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д.. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
8. Малофеев Н.Н. Система специального образования на этапе модернизации. – Дефектология. 2011. № 2. С. 3-17.
9. Мишина О.С., Иванов Р.Г. Разработка школьного проекта на тему: "Исследование воздействия растительного фиторегулятора урожайности (РФУ) на рост и развитие огурцов, выращенных гидропонным и традиционным почвенным способом. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-2. С. 246-249.
10. Мишина О.С., Фролова Н.А., Иванов Р.Г. Алгоритм разработки школьного проекта по биологии на примере темы: "Возделывание люцерны в качестве кормовой культуры в нечерноземной зоне России с применением ФАВ. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-3. С. 222-225.
11. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М.: издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.

12. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: учебно-методическое пособие для высш. учеб. заведений. – М.: издательство «Академия», 2002. – 232 с.

ВЫХОДНЫЕ ДАННЫЕ СТАТЬИ
(ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ)

Бекшаев И.А., Дьячкова Т.В., Берсенева И.А. Общие подходы к преподаванию дисциплин «Естествознание» и «Окружающий мир» для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях реализации ФГОС // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. С. 27-31

При заимствовании материалов ссылка на статью обязательна!