

О. Л. Алексеев, А. С. Белкин

Екатеринбург

ВИТАГЕННЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тифлопедагогика; потеря зрения; витагенный опыт; природосообразность; педагогическое взаимодействие; ситуация успеха.

АННОТАЦИЯ. Анализируются основополагающие принципы и подходы к воспитанию и обучению детей с нарушениями зрения, характеризуются особенности восприятия окружающей среды детьми с полным или частичным отсутствием зрения. Указывается на необходимость осознания ребенком своих потенциальных возможностей.

O. L. Alekseev, A. S. Belkin

Ekaterinburg

VITAL APPROACH TO THE UPBRINGING AND EDUCATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тифлопедагогика; потеря зрения; витагенный опыт; природосообразность; педагогическое взаимодействие; ситуация успеха.

АННОТАЦИЯ. Анализируются основополагающие принципы и подходы к воспитанию и обучению детей с нарушениями зрения, характеризуются особенности восприятия окружающей среды детьми с полным или частичным отсутствием зрения. Указывается на необходимость осознания ребенком своих потенциальных возможностей.

Зрение, как известно, имеет важнейшее значение в жизни человека, обеспечивая ему получение наибольшего количества информации об окружающей среде. Благодаря зрительному восприятию (наиболее «опредмеченному», объективированному, по утверждению С.Л. Рубинштейна) человек может адекватно отражать реальные свойства окружающей среды. Зрячий человек практически во всех видах своей деятельности (предметно-практической, познавательной, трудовой и др.) пользуется зрением: воспринимает признаки предметов, идентифицирует людей и объекты, осуществляет контроль своих действий и т. д.

В случае полной или частичной потери зрения сфера чувственного познания человека претерпевает существенные изменения. В тифлопсихологии известно, что такие психические процессы, как ощущения, восприятия, представления оказываются в прямой зависимости от степени зрительной патологии, а некоторые психические процессы и состояния будут находиться под опосредованным влиянием нарушенного зрения (например, до определенного момента развитие мышления будет зависеть от состояния зрения). На такие компоненты психики инвалидов по зрению, как мировоззрение, темперамент, волевые качества и некоторые другие, состояние зрения не будет оказывать влияния.

В зависимости от степени и структуры зрительной патологии дети с нарушенным зрением нуждаются в специализированной организации воспитательного и учебного процесса, реализуемой некоторыми допол-

нительными коррекционно-направленными мерами. Система специального образования как неотъемлемый компонент единой социальной системы ориентирована в конечном итоге на социализацию личности, имеющей нарушенное зрение.

Одной из актуальных проблем современной тифлологии является подготовка лиц с нарушенным зрением к самостоятельной жизни, формирование у них необходимых навыков социально-адаптивного поведения, создание условий для максимально возможной самоактуализации и интеграции в социум.

В период с момента рождения до начала обучения в школе у ребенка формируются индивидуальные личностные психические качества, представляющие собой основу для дальнейшего развития его социально-нравственных качеств. Тифлопсихологи утверждают, что уже в трехлетнем возрасте даже тотально слепой ребенок может освоить некоторые социальные навыки, а в дошкольном среднем и старшем возрасте дети с нарушенным зрением становятся способными осознать свое отличие от зрячих сверстников.

Ребенок с нарушенным зрением в дошкольном возрасте так же, как и зрячий ребенок, нуждается в максимальной помощи взрослых для удовлетворения своих основных жизненных потребностей, так как имеет минимальную возможность самозащиты от неблагоприятных воздействий внешней среды. Именно в этом возрастном периоде развития у такого ребенка наиболее выражено проявляются противоречия между возникающими у него новыми потребностями в

средовой адаптации и редуцированными реальными возможностями их удовлетворения.

Среда относительно проста и постоянна только в первые месяцы после рождения ребенка, а дальнейшее его развитие идет при постоянном усложнении и обогащении воздействий среды на него по мере взросления. Окружающая ребенка среда является результатом социально-исторического опыта человечества, поэтому ее воздействие на развивающуюся личность нужно учитывать во всем многообразии и сложности. Чем более совершенно средовое воздействие, тем более высокий уровень развития ребенка достигается. Эта общая закономерность приобретает особую значимость при развитии ребенка с ограниченными возможностями. Ограничение возможностей развития ребенка вследствие зрительной патологии — это не только количественный фактор, а системное, качественное изменение развития личности. Это уже *другой* ребенок, с новыми интегративными качествами, требующий особых условий развития и воспитания, формирования новых навыков и умений, необходимых для его средовой адаптации.

Само наличие благоприятных условий развития еще не является достаточным для его успешности. Среди множества условий, влияющих на процесс развития, могут присутствовать как стимулирующие, так и сдерживающие его. Кроме того, степень воздействия средовых условий определяется и уровнем развития ребенка в данный момент. Изменение условий приводит и к изменению характера средового воздействия: развитие будет происходить только в том случае, если среда содействует этому.

Одна и та же среда по-разному влияет на развитие ребенка зрячего и с нарушенным зрением. Это проявляется в разном качестве и количестве получаемой ими информации. Для обеспечения адекватных условий развития ребенка с нарушенным зрением требуется увеличение количества и изменение качества воспринимаемой и воздействующей на него информации. Осознанно воспринимается только та информация, которая представляет какой-либо интерес для человека. Если она не только интересна, но и представляет для субъекта определенную ценность, то она может стать основой его витагенного опыта. Но одно лишь это условие хотя и является необходимым, но все же недостаточным для перевода такой информации в витагенный опыт. Для этого она должна стать достоянием конкретной личности, быть отложенной в долговременной памяти этой личности и находиться в постоянной готовности к актуализации (восребованию) в возникающих адекватных ситуациях.

Ребенок с нарушенным зрением объекты и явления окружающей среды воспринимает фрагментарно, схематично, самостоятельное накопление жизненного опыта у него затруднено. Для компенсации сенсорной недостаточности такой ребенок с нарушенными (а тем более с отсутствующими при слепоте) зрительными функциями должен использовать возможности сохранных анализаторов. Но и в этом случае усвоение витагенной информации происходит избирательно. Реализуя принцип природосообразности, учитель должен помочь незрячему или слабовидящему ребенку проявить его природные качества, помочь обогатить витагенный опыт за счет накопления субъективно-значимой информации, имеющей практическую реабилитационную ценность. Витагенный опыт даже ограниченного объема имеет существенное компенсаторное значение.

Ребенок с нарушенным зрением в первые годы своего развития имеет малый начальный объем витагенной информации вследствие редуцированного чувственного восприятия. Часто начальную информацию о предметах и явлениях ребенок с глубоким нарушением зрения получает в вербальной форме, но она не является витагенной, так как пока не может быть актуализирована.

Обедненный чувственный опыт детей с нарушенным зрением и трудности, связанные с переработкой воспринимаемой информации, приводят к неполноценности представлений об окружающем, особенно тех, которые возникают без квалифицированного контроля и компетентной помощи со стороны взрослых. Житейские (донаучные) представления, формирующиеся в условиях ограниченного сенсорного восприятия в процессе самостоятельной познавательной деятельности детей, сопровождаемой иногда пояснениями недостаточно просвещенных людей (родителей, сверстников), которые сами не всегда имеют правильные с научной точки зрения представления о воспринимаемых детьми предметах или явлениях, часто существенно отличаются от истинно научных представлений [1].

С помощью мышления можно существенно возместить недостаток сенсорного опыта, однако есть опасность возникновения так называемой фиктивной компенсации. Именно в связи с этим Л. С. Выготский писал, что нигде вербализм не пустил столь глубоких корней, как в тифлопедагогике. Именно поэтому так важна своевременная коррекция начальной витагенной информации при воспитании и обучении детей с нарушениями зрения. По выражению Л. С. Выготского, научное понятие должно «стать собственным понятием ребенка», и только в

таком состоянии оно может быть востребовано как витагенная информация и в дальнейшем перейти в витагенный опыт.

Ребенок получает витагенную информацию из многих источников, и это происходит зачастую спонтанно. Редуцированные познавательные возможности, слабо развитые когнитивные способности детей с нарушенным зрением значительно затрудняют процесс накопления этой информации, процесс становления витагенного опыта, что, несомненно, сказывается на общем развитии этих детей.

Витагенный опыт « ... представляется как процесс обеспечения баланса в реализации витальных потребностей личности с целью формирования устойчивого способа жизнедеятельности человека. Смысл витагенного опыта — в конструировании способа жизнедеятельности на основе приобретаемого жизненного опыта при условии сбалансированного удовлетворения фундаментальных витальных потребностей личности» [3. С.27]. Даже малый когнитивный витагенный опыт, который имеет ребенок с нарушенным зрением, может быть использован рационально. Поэтому одна из актуальных задач тифлопедагогики заключается в комплексном подходе к формированию социально ориентированного опыта этих детей, который предполагает единство воспитательных взаимодействий со стороны педагогического коллектива и семьи ребенка со зрительной патологией. Это взаимодействие должно проявляться в согласованности требований и единстве целей, осуществляться на основе равноправного партнерства.

Каждому ребенку с патологией зрения необходима ранняя педагогическая помощь в подготовке его к последующей самостоятельной жизни, и в этом неоспорима определяющая роль семьи. В семье формируются личностные качества ребенка, закладываются основы его будущего витагенного опыта. В связи с этим необходимо целенаправленное тифлологическое просвещение родителей ребенка с нарушенным зрением, активное *вовлечение* (а не только привлечение) их в совместную коррекционно-воспитательную работу, обучение наиболее результативным приемам и методам коррекционной работы с детьми.

Воспитательный процесс имеет социальный характер, но он всегда осуществляется по отношению к отдельным личностям, и социальная среда реализуется в отдельных индивидах. Витагенный опыт каждого индивида уникален, но он может быть и ошибочным, поэтому в коррекционной работе с ребенком с нарушенным зрением необходимо учитывать коллективный жизненный опыт. «Жизненный опыт отдельного учени-

ка сам по себе в витагенном обучении не самоценен. Он приобретает образовательную значимость лишь в сочетании с жизненным опытом других...» [2. С.16]. Это логично согласуется с тем, что Л. С. Выготский в качестве одного из направлений компенсации слепоты указывал использование опыта зрячих.

Помощь детям с неполноценным зрением может быть реализована в процессе воспитания ребенка, которое нельзя обособить от его развития, так как эти процессы всегда находятся в постоянной динамической взаимосвязи. Правильно организованное воспитание всегда будет способствовать ускоренному развитию, а ошибки в воспитании могут оказаться сильным тормозом развития. Осуществляя коррекционно-компенсаторную помощь в развитии этим детям, нельзя ориентироваться на некоторого «усредненного» ребенка. Стандартом в развитии ребенка с нарушенным зрением, по утверждению Л. И. Солнцева, является зрячий ребенок [7]. Это следует принимать как своеобразный базисный фактор в организации коррекционного воспитания и обучения детей с нарушениями зрения.

По своей структуре воспитательный процесс представляет собой сложную динамическую систему. Именно системный подход позволяет осознать всю его многогранность, понять взаимообусловленность и характер взаимодействия всех его компонентов. Личность ребенка, утверждал Л. С. Выготский, развивается как единое целое (системно) по своим законам, а не как суммированный пучок отдельных функций, обособленных друг от друга. Поэтому личностные качества ребенка формируются одновременно, хотя и диспропорционально в зависимости от разных причин, так же развиваются и его сенсорные системы. Именно эти обстоятельства и дают основания для осуществления полисенсорного воспитания и развития детей с нарушениями зрения, включая использование остаточного зрения. На отдельных этапах коррекционного воздействия необходимо усиление внимания к развитию отдельных качеств личности ребенка, если они не соответствуют уровню развития остальных.

Любой воспитательный процесс обладает свойством инверсии, т.е. осуществляется от воспитателя к воспитуемому (прямая связь) и от воспитуемого к воспитателю (обратная связь), при этом чем более полной и адекватной является информация обратной (коррекционной) связи, тем более рациональным, эффективным и своевременным становится управление процессом развития ребенка в условиях коррекционного воспитания и обучения.

Взаимодействие воспитателя и ребенка часто определяют как сотрудничество. Рассматривая педагогическую сущность понятия «сотрудничество», следует иметь в виду, что на разных стадиях возрастного развития ребенка оно проявляется в разной степени (А. С. Белкин). В дошкольном периоде это в основном лишь опека: роль взрослого в организации деятельности ребенка и помощи ему максимальна (прямая связь), а роль самого ребенка в оказании помощи взрослому (обратная связь) минимальна. В условиях зрительной депривации эта обратная связь весьма существенно ослабляется, а при отсутствии зрения или при глубоком его нарушении может стать даже весьма незначительной. Именно поэтому доминантной в воспитании дошкольников с нарушенным зрением становится руководящая роль воспитателя, чтобы организовать формирование личности ребенка, инвалида по зрению, адекватно его потребностям и возможностям. Учет его интересов с позиции развития личности и составляет основу личностно ориентированного подхода в воспитании и обучении лиц со зрительной патологией.

В период дошкольного детства начинает интенсивно зарождаться «субъективный опыт личности» (термин введен Э. Ф. Зеером), включающей в себя жизненный опыт человека. Накопление жизненного опыта в

этом возрасте идет интенсивно. Персонально-личностный подход к каждому ученику позволяет на основе витагенного опыта более точно выявить коррекционные потребности и возможности ребенка с нарушенным зрением. Одним из стимулирующих факторов коррекционного процесса будет являться ситуация успеха, т.е. та совокупность условий, которые могут быть организованы и обеспечат эффективную коррекцию, позволят незрячему или слабовидящему ребенку осознать свои потенциальные возможности как в обучении, так и в социально-средовой адаптации.

Ребенок с нарушенным зрением, развиваясь в динамичных и постоянно меняющихся условиях предметной и социальной среды, не только самоадаптируется к этим условиям, но и преобразует их. Такое преобразование направлено в первую очередь на достижение максимально возможной адекватности средовых условий коррекционно и социально значимым потребностям депривированной личности.

Именно витагенный подход к организации средовой адаптации ребенка в условиях зрительной депривации будет содействовать самореализации его природного «Я», позволит обеспечить адекватное планирование педагогического взаимодействия в образовательном процессе и успешную интеграцию в общество зрячих.

ЛИТЕРАТУРА

1. АЛЕКСЕЕВ О. Л. Теоретические основы тифлотехники. Екатеринбург, 1992.
2. БЕЛКИН А. С., ЖУКОВА Н. К. Витагенное образование: многомерно-голографический подход: технология XXI века. Екатеринбург, 2001.
3. БЕЛКИН А. С., ВЕРБИЦКАЯ Н. О. Витагенное образование в системе педагогического знания (витагенная концепция личности) // Педагогическое образование. 2007. № 1.
4. ВЫГОТСКИЙ Л. С. Педагогическая психология. М., 1993.
5. ВЫГОТСКИЙ Л. С. Проблемы дефектологии. М., 1995.
6. ЗЕЕР Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург, 1997.
7. СОЛНЦЕВА Л. И. Тифлопсихология детства.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Б. М. Игошев