

Баль Н.Н., Кустинская Я.В. Педагогические условия использования системы «Блисс» в работе с неговорящими детьми

В статье рассматривается проблема использования системы «Блисс» в работе с неговорящими детьми. Представлен анализ существующей практики применения средств альтернативной и дополнительной коммуникации. Дана характеристика системы «Блисс» и требования по ее использованию. Выделены и обоснованы педагогические условия применения блисссимволов в работе с неговорящими детьми: проведение диагностической работы как основы обучения коммуникации; отбор блисссимволов с учётом коммуникативных потребностей ребёнка; осуществление тесного взаимодействия с родителями в триаде «педагог – ребёнок – родитель»; структурирование блисссимволов и тщательная систематизация стимульного материала; конструирование содержания обучения «Блисс» на основе реализации принципов последовательности, осознанности, научности, избыточности, учёта сложности символа, многократности повторения, опоры на ситуации повседневного общения и на игровые приёмы в обучении.

Ключевые слова: альтернативная и дополнительная коммуникация (AAC), система «Блисс», блисссимволы, неговорящие дети.

Bal N.N., Kustinskaya Y.V. Pedagogical conditions of use of the system «Bliss» in the work with non-verbal children

The article considers the problem of «Bliss» in the work with non-verbal children. Provides the analysis of the existing practice of application of means of augmentative and alternative communication. The characteristic system of «Bliss» and the requirement of its use. Identified and justified pedagogical conditions of use blissssimvolov in working with non-verbal children: conducting diagnostic work as a basis for teaching communication; selection blissimvolov with the communication needs of the child; maintain close interaction with parents in the triad "teacher – child – parent" structuring blissimvolov and careful ordering of the stimulus material, designing the training content " Bliss " on the basis of the principles of consistency, awareness, science, redundancy, given the complexity of the character repeated many times by the support of everyday situations and game techniques in training.

Key words: Augmentative and Alternative Communication (AAC), the system of "Bliss" blissimvolov, non-verbal children.

Стаття надійшла до редакції 26.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 26.10. 2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М.К.

УДК: 376.36:81'23

НАУКОВИЙ ВНЕСОК І.С.МОРГУЛІСА У РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ТИФЛОПЕДАГОГІКИ

Барко В.В.

Видатний український тифлопедагог, доктор педагогічних наук, професор І.С. Моргуліс (1928-2011) присвятив свої науково-педагогічні праці дослідженню теорії та практики корекційно-виховного процесу у школах для сліпих і слабозорих дітей. Організуючи дослідження, вчений спирався на фундаментальні праці психологів і педагогів того часу, результати вивчення особливостей навчальної діяльності сліпих дітей, які проводилося науково-дослідними установами та вищими навчальними закладами Міністерства освіти та Академії педагогічних наук СРСР, Інститутом дошкільного виховання АПН СРСР у 60–80-х роках минулого століття. Вченим враховувались встановлені на той час важливі психолого-педагогічні факти, які стосувались найважливіших сторін організації навчання і виховання сліпих.

Зокрема, на той час, завдяки дослідженням Л.С. Виготським, О.Р. Лурії, М.І. Земцовою, О.Г. Литвака, О.І.Зотова та інших, було з'ясовано, що у мотивації навчальної діяльності сліпі діти дошкільного віку якісно не відрізнялися від дітей, що нормально бачать. Труднощі практичного виконання запропонованих завдань у деяких з них змінювали мотив і мету усієї діяльності, обмежувалися виконанням окремих дій, що свідчить про зниження мотивації, перехід до мотивації дії, властивої в нормі дітям молодшого віку. Результати досліджень показали, що раннє або внутріутробне порушення зору призводить до нижчої активності і недостатнього розвитку пізнавальних інтересів у дітей, що спричиняє за собою загальне недорозвинення діяльності. Сліпі діти старшого дошкільного віку можуть опанувати навчальні знання, які опановують зрячі діти цього ж віку [1, 3, 6].

Рухові утруднення і слабкість орієнтовної діяльності сліпої дитини впливають і на її емоційну сферу, викликаючи страх пересування у просторі, що, у свою чергу, гальмує розвиток орієнтування і руху. Для подолання цих недоліків психічного розвитку сліпої дитини важливим є створення позитивно забарвленого емоційного ставлення дитини до тієї діяльності, яку їй належить виконати. Тому підготовка сліпих дітей до шкільного навчання передбачає окрім формування у них умінь сприймати і дізнаватися навколишні предмети, використовуючи аналізатори, що збереглися, уміння аналізувати предмети оточення, робити прості узагальнення.

Вивчення умінь дітей подумки розчленовувати навчальні об'єкти на різні складові частини показало різні рівні уявлень сліпих дошкільників - від глобального, до уявлень такої міри узагальненості, які здатні будь-якої

хвилини конкретизуватися і реалізуватися у різних варіантах. Оперування в розумовому плані частинами, що становлять геометричний еталон, і системами еталонів для сліпих дітей є дуже важким і це вміння опановують лише деякі з них [2, 6].

У навчальній діяльності сліпих дошкільників встановлені ті ж закономірності, що і у зрячих дітей. Її специфіка полягає у способах виконання цієї діяльності. Дотикове сприйняття матеріалу, закріплення образів в пам'яті, операції в розумовому плані вимагають не лише збільшення часу на наочно-практичні рішення, що лежать в основі переходу до наочно-образного мислення, але і значно більшої ранньої спеціальної роботи щодо навчання дітей діяти "за правилом". Сліпі діти різного віку за результативністю виконання навчальних завдань відстають від своїх зрячих однолітків, проте і в середньому, і в старшому дошкільному віці основна їх маса починає справлятися з рішенням поставлених завдань саме способом уявної операції зразками працюючи "за правилом". Участь дорослого в розвитку сліпої дитини є значно більшою, ніж в житті зрячої, що пов'язано з відсутністю у сліпої дитини безпосереднього зорового наслідування - одного з каналів самостійного придбання знань. Самостійне придбання знань і умінь у сліпої дитини обмежене. Сліпа дитина має бути спеціально навчена тому, чому зрячий навчається сам. У зв'язку з цим встає важливе педагогічне питання стосовно способів її навчання предметній діяльності і гри [7, 8].

Зазначені наукові факти сприяли розробці і висуненню І.С. Моргулісом специфічного дидактичного принципу роботи учителя з дітьми, що мають глибокі порушення зору, а саме принципу посиленого педагогічного верівництва, який тісно пов'язав навчальну діяльність з активною позицією дитини і вчителя. Вчений виходив із відомої позиції Л. С. Виготського, який вважав формування ставлення дитини до вимог дорослого основним моментом, який визначає і характеризує навчальну діяльність. У ранньому дитинстві дитина не усвідомлює цю виховну програму, але поступово вона починає діяти за програмою дорослих, тобто програма дорослого стає і її програмою, а вимоги, що висувуються учителем, стають вимогами дитини до себе. Тому особливу роль І.С. Моргуліс відводив дидактичним іграм, оскільки в них поєднується ігрова і пізнавальна діяльність, що створює сприятливі умови для активного засвоєння знань і становлення навчальної діяльності. Сліпа дитина, вважав вчений, має навчитися сприймати навчальне завдання, приймати його як обов'язкове для виконання, підпорядковувати свої дії його вирішенню, і, засвоївши новий матеріал, застосовувати його при розв'язанні наступного навчального завдання.

І.С. Моргуліс також враховував, що діти із порушеннями зору, які живуть в інтернаті, більш ізольовані від навколишнього життя, ніж зрячі. Тому може відбутися різке обмеження кола людей, з якими спілкуються вихованці школи. При цьому вони позбавляються важливого джерела вражень та знань, обмежуються у набутті досвіду спілкування. У зв'язку із цим вчений наголошував на необхідності систематичної організації позакласних заходів, які мають на меті встановлення контактів вихованців інтернату з цікавими людьми поза межами школи. Незрячі школярі також відчують труднощі у накопиченні конкретних уявлень про навколишню дійсність. Значна робота із ознайомлення дітей з різноманітними предметами та явищами проводиться на уроках, однак специфіка уроку обмежує його можливості в цьому плані. Тому постає необхідність у широкому використанні позаурочного часу для збагачення чуттєвого досвіду. Це досягається шляхом проведення екскурсій та прогулянок, організації спостережень й практичних робіт.

У 1974 році вчений опублікував методичний лист "Керівництво пізнавальною діяльністю сліпих та слабозорих дітей у процесі навчання", у якому розглядаються важливі питання щодо вибору об'єкта сприймання як важливої передумови успішної організації та розвитку пізнавальної діяльності сліпих та слабозорих дітей у процесі навчання, керівництва пізнавальною діяльністю учнів у процесі бесіди, а також на предметних уроках та екскурсіях. Розвиток та удосконалення пізнавальної діяльності дитини з порушеннями зору - складний і багатогранний процес, який залежить від багатьох чинників. Насамперед І.С. Моргуліс підкреслював залежність структури та характеру пізнавальних дій дитини від об'єкта діяльності, тобто від предмета або явища, на які спрямовані її пізнавальні зусилля. Наголошуючи на значенні об'єктів для доцільної організації діяльності, вчений водночас пропонував розглядати їх як один із важливих засобів педагогічного керівництва навчальним процесом у школах сліпих та слабозорих.

Зорову депривацію І.С. Моргуліс розглядав як об'єктивний фактор, який орієнтує дітей переважно використовувати інформацію незорового характеру, зокрема слова. Маючи збережені мову, слух та мислення, сліпі та слабозорі виявляють до слова підвищений інтерес і уважність, при цьому превалююче значення для них має усне мовлення, що пояснюється її більшою доступністю у порівнянні з письмовою. Основну словесну інформацію в умовах життя в школі-інтернаті діти отримують від учителя, від якого залежить не лише обсяг та якість безпосередньої інформації, але і обсяг, характер і зміст інформації, яку учні дістають з інших джерел. Завдання педагогів, на думку І.С. Моргуліса, полягає у тому, щоб дидактично правильно оцінивши значення кожного джерела словесної інформації, створити умови для повноцінного використання його сліпими та слабозорими дітьми.

Розглядаючи дидактичне значення словесної інформації для дітей з вадами зору, І.С. Моргуліс зважав на те, що недостатньо продумане і організоване використання її може призвести до так званого вербалізму в їхньому розвитку. Тому учителю необхідно завжди пам'ятати про це і сприяти формуванню в учнів конкретно-образної бази в процесі сприймання словесної інформації. Практично така база формується доцільним використанням різних засобів унаочнення, проведенням спостережень, екскурсій, практичних та лабораторних робіт тощо. І.С. Моргуліс наголошував на тому, що словесна інформація внаслідок своєї дидактичної цінності посідає основне місце в навчанні дітей з порушеннями зору.

Завдання вчителя полягає також у тому, щоб забезпечити, по-перше, формування в учнів повноцінних образів дійсності на основі широкого і всебічного ознайомлення з предметами та явищами; по-друге, вивчення та усвідомлення ними зображувальних засобів, які використовуються у різних видах наочних посібників; по-третє, створення навчальних ситуацій, які б спонукали дітей до відтворення наявних у них уявлень за допомогою різних зображувальних засобів [5].

Перше завдання реалізується на предметних та інших уроках, під час екскурсій, спостережень, лабораторних робіт тощо. Друге завдання вимагає від вчителя, особливо на початкових етапах навчання, зіставлення натуральних предметів з різними зображувальними засобами наочності і навпаки; з'ясування з учнями таких понять, як перспектива, передній план тощо; ознайомлення з функціональним значенням різних ліній та умовних знаків, які використовуються на малюнках та картах. Третє завдання передбачає організацію практичної діяльності дітей, пов'язаної з моделюванням предметів та явищ за допомогою глини, піску, різних конструкторів.

Дуже важливо, відзначав І.С. Моргуліс, також навчати учнів малювати та креслити об'єкти на основі власних спостережень. У навчанні дітей з порушеннями зору величезного значення має зміст педагогічного керівництва їхньою пізнавальною діяльністю. Це зумовлюється зокрема, недостатньою самостійністю учнів, що потребує постійного зовнішнього стимулювання їх розумових і перцептивних дій з боку вчителя. Така зовнішня стимуляція особливо потрібна для дітей молодшого шкільного віку, тому що у них ще не сформувалися досконалі методи та прийоми пізнавальної діяльності.

У зв'язку із цим перед учителем постає важливе завдання: виробити в учнів уміння цілеспрямовано та планомірно здійснювати пізнавальні дії з метою всебічного вивчення предметів та явищ. Формування та розвиток планованості у пізнавальній діяльності сліпих і слабозорих дітей можна розглядати як важливий засіб подолання вад зорового сприймання. Важливим тут є використання методу бесіди на уроках. Залежно від змісту навчального матеріалу, конкретної мети уроку, освітнього та загального розвитку учнів учитель продумує запитання і за їх допомогою керує навчальною діяльністю учнів, спрямовує дитячу думку та пізнавальні дії.

Підсумовуючи сказане, І.С. Моргуліс вказував, що запитання вчителя на уроці під час вивчення нового матеріалу повинні забезпечити: а) отримання учнями різноманітних за своїм характером відомостей про об'єкт вивчення; спрямування їхньої уваги на характерні ознаки та властивості предмета або явища; б) вироблення чіткої і послідовної системи обстеження об'єктів вивчення на основі полісенсорного сприймання; актуалізацію життєвого та пізнавального досвіду і засвоєних раніше учнями знань; встановлення зв'язку між об'єктом, що вивчається на уроці та навколишнім середовищем; в) закріплення у слові безпосередніх чуттєвих вражень, одержаних дітьми під час обстеження предмета або явища [5, 8].

Збагачення чуттєвого досвіду сліпих та слабозорих дітей, на думку І.С. Моргуліса, відбувається в процесі різноманітної за своїм змістом та формою діяльності, якою вони займаються в школі та поза її межами. Проте найбільш інтенсивно та ефективно таке збагачення відбувається на предметних уроках та екскурсіях. Це пояснюється насамперед тим, що на них учитель має змогу планомірно та цілеспрямовано керувати пізнавальною діяльністю учнів, забезпечувати повноцінне сприймання ними предметів та явищ навколишньої дійсності. І.С. Моргуліс підкреслював, що основним завданням предметних уроків є формування в учнів конкретних уявлень, у зв'язку з цим на уроці діти в основному працюють з різними натуральними об'єктами, виявляючи їхні ознаки та властивості. Проте вчитель не повинен обмежуватися лише цією основною метою, його завдання також полягає в тому, щоб учні на конкретних прикладах усвідомили причини природних явищ, їх взаємозв'язки та деякі елементарні закономірності. Все це створює сприятливі передумови для розвитку логічного мислення дітей.

І.С. Моргуліс показав, що кожен предметний урок повинен мати такі етапи [7]: виявлення знань та уявлень учнів про предмет, який вивчатиметься на уроці; безпосереднє обстеження учнями предмета; виділення і аналіз ознак та властивостей предмета за запитаннями вчителя або самостійно при допомозі плану чи спеціальної інструкції; оформлення безпосередніх чуттєвих вражень учнів за допомогою різних мовних засобів.

Дотримання таких етапів дає змогу вчителю з'ясувати запас та рівень сформованості в учнів конкретних уявлень та знань, а це сприятиме здійсненню індивідуального підходу під час наступних етапів навчання; до того ж це створює зовнішню модель пізнавальної діяльності дитини, спрямовану на відображення об'єктів навколишньої дійсності. Під час проведення предметних уроків учням доцільно давати план обстеження

предметів, постійний і окремий для об'єктів, що належать до різних класифікаційних груп. Звичайно, вчитель не повинен обмежуватися лише константацією ознак та властивостей предметів. Потрібно спонукати дітей до узагальнюючих висновків на основі одержаних чуттєвих даних.

Формування у сліпих та слабозорих дітей планованості у виконанні пізнавальних дій, підкреслював І.С.Моргуліс, є важливою передумовою підвищення компенсаторно-корекційної спрямованості навчання. Успішне формування в учнів адекватних образів дійсності забезпечується активною пізнавальною і практичною їх діяльністю. Організація такої діяльності передбачає надання дітям самостійності під час обстеження предметів, створення на уроці проблемних ситуацій, пов'язаних з пошуком відповідей на поставлені вчителем запитання, використання об'єктів вивчення з практичною метою, моделюванням предметів, ігри тощо.

Вдосконалення шляхів і засобів сенсорного виховання, на думку І.С.Моргуліса, створює базу для компенсації. Вчений вважав, що не існує жорсткої залежності між станом зорових функцій дитини та якістю сприймання нею навколишньої дійсності. Важливо навчити дитину уміло користуватися послабленим або залишковим зором, включати в пізнавальний процес збережені органи чуттів (слух, дотик, нюх) та вміння повно та різнобічно аналізувати безпосередні відчуття. Таким чином, Ілля Семенович підходить до висновку про те, що у змісті сенсорного виховання дітей з патологією зору основний упор варто робити на формуванні способів і прийомів пізнавальної діяльності. Конкретно ця робота повинна виявлятися у розвитку зорових, слухових, нюхових, дотикових сприймань та сприймань інших модальностей.

Враховуючи типологічні особливості психофізичного розвитку дітей дошкільного віку, зокрема домінування мимовільної уваги та цікавості до ігрової діяльності, І.С. Моргуліс радив по-перше, проводити сенсорне виховання на цікавому для дітей та змістовному в дидактичному відношенні матеріалі і, по-друге, широко використовувати з цією метою гру. Педагоги повинні таким чином продумувати зміст і форму занять з сенсорного виховання, щоб дитина, спеціально не фокусуючись на дидактичній задачі, засвоювала методи й прийоми пізнавальної діяльності. До їх числа відноситься полісенсорне сприймання об'єктів. Дидактична сутність такого сприймання, на думку І.С. Моргуліса, полягає у формуванні у дітей уміння використовувати весь арсенал пізнавальних засобів і можливостей.

Формування способів і прийомів компенсаторного сприймання, на думку І.С. Моргуліса, обов'язково передбачає включення в пізнавальний процес всіх органів чуття дитини і навчання її користуватися ними. Крім того, дитину необхідно навчити знаходити словесні назви для отриманих безпосередніх сприймань. Словесне оформлення дітьми власних відчуттів сприяє формуванню у них сенсорного досвіду. Точність чуттєвих диференціювань формується у дітей в процесі практичної діяльності, пов'язаної з відтворенням, моделюванням об'єктів, які спостерігаються. Тому І.С. Моргуліс наголошував на тому, що потрібно стимулювати образотворчу творчість дітей на основі безпосередніх спостережень та досвіду. Окрім цінності, яку являє собою ця діяльність для розвитку творчих здібностей, естетичних потреб та смаків дітей, вона забезпечує розвиток аналізуючого спостереження. Ефективним засобом стимуляції активності дітей в образотворчій діяльності стають виставки дитячих робіт, які повинні бути обов'язковим атрибутом навчального закладу для дітей з вадами зору.

У 1978 році побачили світ "Методичні рекомендації до організації практичної діяльності в навчанні сліпих і слабозорих дітей", де Ілля Семенович описав особливості і психолого-педагогічні основи практичної діяльності дітей з вадами зору. У посібнику вчений наголошує на складності здійснення самоконтролю учнями з патологією зору та на необхідності спеціального керівництва сприйманням і формуванням уявлень про предмет. Для успішної практичної діяльності дітей з вадами зору, зокрема для формування уявлень про об'єкти, слід враховувати: особливості предмета чи явища; мету наступної практичної діяльності; характер пізнавальної діяльності сліпих та слабозорих учнів. Формування уявлень про динаміні об'єкти передбачає створення сприятливих умов для сприймання учнями динамічних характеристик предметів та явищ навколишньої дійсності. Спостереження за статичними об'єктами у сліпих та слабозорих не викликає труднощів. Важливо навчити їх здійснювати послідовне обстеження предметів, керуючись певним порядком пізнавальних дій.

Практична діяльність у навчанні сліпих та слабозорих сприяє отриманню безпосередніх і достовірних відомостей про предмети та явища навколишнього світу, що є необхідною умовою формування в учнів конкретних уявлень; озброєнню учнів практичними уміннями та навичками; оволодінню учнями умінням спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються. Особливо важливого значення вчений надавав практичній діяльності у навчанні сліпих і слабозорих дітей зі зниженим інтелектом. Організуючи практичну діяльність, педагог забезпечити інтелектуальним змістом діяльність учнів, надати їй пізнавального спрямування.

Оскільки пізнавальна діяльність дітей з вадами зору, яка забезпечує ефективність спостережень, здійснюється на звуженій сенсорній основі, то сліпі і слабозорі відчувають дефіцит зовнішніх стимулів. Тому виникає потреба у створенні внутрішніх стимулів, одним з яких, на думку І.С. Моргуліса, є план. Використання плану створює сприятливі умови для різнобічного і повного виявлення ознак та властивостей предмета; забезпечує формування в учнів певного порядку і послідовності під час виконання спостережень. Ілля Семенович

називає загальнопедагогічні вимоги до педагогічного керівництва практичною діяльністю: у процесі практичної діяльності створювати психологічні ситуації, які б сприяли усвідомленню учнями зв'язку і взаємної залежності між практичними та пізнавальними діями; забезпечити збагачення практичних завдань інтелектуальним змістом.

Завдяки узагальненню значного обсягу літературних і експериментальних матеріалів І.С. Моргуліс розробив дидактико-методичну систему організації корекційно-виховного процесу, спрямовану на підвищення ефективності підготовки сліпих школярів до самостійного життя і суспільно корисної діяльності. У докторській дисертації на тему «Теоретичні основи корекційно-виховного процесу в молодших класах школи сліпих» (1983 р.) вченим переконливо показано, що корекційно-виховний процес відзеркалює сутність спеціального у навчанні сліпих дітей і реалізує свої функції шляхом системного впливу на розвиток в учнів способів і прийомів навчально-пізнавальних дій, які забезпечують відновлення порушеної взаємодії суб'єкта з довкіллям [5]. Системний характер корекційно-виховного процесу, підкреслював І.С. Моргуліс, обумовлюється закономірностями компенсаторних перебудов психіки сліпих дітей, провідним значенням навчально-пізнавальних дій у процесах компенсації і корекції відхилень в розвитку. Підвищення ефективності педагогічного керівництва корекційно-виховним процесом забезпечується шляхом реалізації системи принципів, які визначають основні напрями і зміст компенсаторно-корекційних дій на учнів (посилення педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів, формування сенсорного досвіду, розвитку дотикової діяльності сліпих, інтелектуалізації навчально-пізнавальної діяльності, розвиток у сліпих школярів співвідносної діяльності). Зміст і структура системи принципів організації корекційно-виховного процесу враховують найбільш суттєві прояви закономірностей спеціального навчання і компенсаторного розвитку молодших сліпих школярів. Вченим переконливо показано, що принципи корекційно-виховного процесу, базуючись на загальнодидактичній і загальнодефектологічній основі, обслуговують сферу спеціального в навчанні сліпих дітей; саме це забезпечує спрямованість педагогічних дій на розвиток і удосконалення в учнів операційної сторони навчання на основі формування у них способів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності на звуженій сенсорній основі. Таким чином реалізуються функції корекційно-виховного процесу в школі сліпих як спеціально організованої системи педагогічних заходів компенсації сліпоти і корекції відхилень в розвитку дітей.

Розроблена у працях вченого система принципів відображує в дидактичних категоріях психолого-педагогічну сутність проблеми спеціального управління процесами компенсації сліпоти і корекції вторинних відхилень у розвитку дітей з дефектами зору в умовах навчання. Дослідником встановлено основну дидактичну сутність функцій педагогічного керівництва корекційно-виховним процесом, яка полягає у застосуванні системи методичних заходів, які сприяють реалізації розвиваючого значення навчального матеріалу на основі активізації комплексу пізнавальних можливостей учнів.

У своїх дослідженнях І.С. Моргуліс розробив низку головних напрямів педагогічного керівництва і представив послідовну систему його завдань. До них належать: формування у сліпих дітей вихідної пізнавальної позиції, яка полягає у актуалізації чуттєвого досвіду і знань, засвоєння цілей і завдань майбутньої діяльності; формування у дітей уявлень про об'єкти навчальної діяльності на основі навчання сліпих способом, прийомом і порядку здійснення перцептивних дій; засвоєння учнями нового навчального матеріалу на основі навчання їх способом і прийомом розумових дій; отримання зворотнього зв'язку щодо якості засвоєних учнями знань і навчально-пізнавальних дій на основі активізації відтворюючої діяльності учнів; заповнення пропусків у знаннях учнів, систематизація нових знань.

Встановлена вченим послідовність керівництва корекційно-виховним процесом в школах сліпих дозволила чітко відобразити логіку вивчення навчального матеріалу, врахувати особливості пізнавальної діяльності сліпих дітей і необхідність педагогічної регламентації їх навчально-пізнавальної діяльності. Запропонована схема педагогічного керівництва й сьогодні має принципове значення, оскільки вона реалізується в конкретних умовах залежності від змісту певного навчального матеріалу, етапу його вивчення, рівня підготовленості сліпих дітей до засвоєння нової інформації і міри сформованості у них компенсаторних процесів. І.С. Моргуліс переконливо показав, що навчально-пізнавальна діяльність сліпих дітей як спосіб відношення до зовнішнього світу є найбільш значущою сферою психіки, на основі чого ним зроблений важливий висновок стосовно того, що нормалізація психіки сліпих дітей залежить від рівня розвитку навчально-пізнавальної діяльності, а також від спеціально організованих педагогічних умов.

Література

1. **Моргуліс І. С.** Дидактичні основи сенсорного виховання дітей з вадами зору. // І.С. Моргуліс // Методичні розробки питань навчання, виховання та корекційної роботи в спеціальних школах. Частина 2. - К.: Рад. школа, 1972. - с. 165- 169.
2. **Моргуліс І.С.** Розвиток конструктивно-технічних умінь у учнів молодших класів школи сліпих. // І.С. Моргуліс // Питання дефектології. Вип. 2. - К.: Рад. школа, 1976.-с. 211-216.
3. **Моргуліс І. С.** Методические рекомендации по организации коррекционно-воспитательного процесса в дошкольных учреждениях для детей с патологией зрения / І.С. Моргуліс, Т.П. Свиридюк, С.А.Покутнева // - К., 1977. - 69 с.
4. **Моргуліс І.С.** Развитие познавательной деятельности учащихся с глубокими нарушениями зрения в процессе обучения. // І.С. Моргуліс // Дефектология (Москва). - 1979. - №3. - с. 55 – 59.
5. **Моргуліс**

И.С. Теоретические основы коррекционно- воспитательного процесса в младших классах школы слепых. //И.С. Моргулис //Автореф. дис... доктора педагогических наук: 13.00.03/- М., 1984.-31 с. **6. Справочник по тифлологии** //Под общей редакцией В.М.Акимушкина, И.С.Моргулиса// - Киев, 1988. - 97 с. **7. Моргулис И. С.** Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых / И.С. Моргулис //– Киев, 1991. -73 с. **8. Моргулис И.С., Акимушкин В.М.** Трудовая реабилитация инвалидов по зрению. //И.С.Моргулис, В.М.Акимушкин // К.: Радянська школа, 1983. – 141 с.

References

1. Morgulis I. S. Dydaktychni osnovy sensoryno vyhovannja ditej z vadamy zoru. //I.S. Morgulis // Metodychni rozrobky pytan' navchannja, vyhovannja ta korekcyjnoi' roboty v special'nyh shkolah. Chastyna 2. - K.: Rad. shkola, 1972. -s. 165- 169. **2. Morgulis I.S.** Rozvytok konstruktivno-tehnychnykh umin' u uchniv molodshykh klasiv shkoly slipyh. //I.S. Morgulis // Pytannja defektologii'. Vyp. 2. - K.: Rad. shkola, 1976.-s. 211-216. **3. Morgulis I.S.** Metodicheskie rekomendacii po organizacii korekcionno-vospitatel'nogo processa v doshkol'nyh uchrezhdenijah dlja detej s patologiej zrenija. //I.S. Morgulis, T.P.Sviridjuk, S.A.Pokutneva - K., 1977. - 69 s. **4. Morgulis I.S.** Razvitie poznatel'noj dejatel'nosti uchashhijhsja s glubokimi narushenijami zrenija v processe obuchenija. //I.S. Morgulis // Defektologija (Moskva). - 1979. - №3. - s. 55 – 59. **5. Morgulis I.S.** Teoreticheskie osnovy korekcionno- vospitatel'nogo processa v mladshih klassah shkoly slepyh. //I.S. Morgulis //Avtoref. dis... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.03/- М., 1984.-31 с. **6. Справочник по тифлологии** //Под общей редакцией Акимушкина В.М., Моргулиса И.С. - Киев, 1988. - 97 с. **7. Morgulis I. S.** Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых. - К., 1991.-73 с. **8. Akimushkin V.M., Morgulis I.S.** Trudovaja rehabilitacija invalidov po zreniju. – K.: Radjans'ka shkola, 1983. – 141 s.

Барко В.В. Науковий внесок І.С. Моргуліса у розвиток вітчизняної тифлопедагогіки.

У статті розкривається і аналізується науковий внесок видатного педагога І.С. Моргуліса (1928-2011) у розвиток вітчизняної науки тифлопедагогіки. Відзначається, що учений розробив найважливіші принципи організації корекційно-виховного процесу із сліпими і слабозорими дітьми. У своїх дослідженнях він спирався на досягнення вітчизняної педагогічної і психологічної науки того часу, зокрема, роботи Л.С. Виготського, А.Р. Лурії, М. І. Земцової, О.Г. Литвака, О.І.Зотова та інших. Діалектичний підхід ученого до дослідження корекційного процесу сприяв розкриттю нових підходів до здійснення пізнавальної діяльності сліпих і слабозорих школярів, організації їх трудового виховання, формування мовленнєвої діяльності та ін. Запропонована вченим схема педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю сліпих дітей й сьогодні має принципове значення, оскільки вона реалізується в конкретних умовах залежності від змісту певного навчального матеріалу, етапу його вивчення, рівня підготовленості сліпих дітей до засвоєння нової інформації і міри сформованості у них компенсаторних процесів. І.С. Моргуліс переконливо показав, що навчально-пізнавальна діяльність сліпих дітей як спосіб відношення до зовнішнього світу є найбільш значущою сферою психіки, на основі чого ним зроблений важливий висновок стосовно того, що нормалізація психіки сліпих дітей залежить від рівня розвитку навчально-пізнавальної діяльності, а також від спеціально організованих педагогічних умов.

Ключові слова: тифлопедагогіка, сліпі і слабозорі діти, корекційно-виховний процес, принципи корекційно-виховного процесу.

Барко В.В. Научный вклад И.С. Моргулиса в развитие отечественной тифлопедагогки.

В статье раскрывается и анализируется научный вклад выдающегося украинского педагога И.С. Моргулиса (1928-2011) в развитие отечественной науки тифлопедагогки. Отмечается, что ученый разработал важнейшие принципы организации коррекционно-воспитательного процесса со слепыми и слабовидящими детьми. В своих исследованиях он опирался на достижения отечественной педагогической и психологической науки того времени, в частности, работы Л.С.Виготского, А.Р. Лурии, М.И. Земцовой, А.Г. Литвака, А.И. Зотова и других. Диалектический подход ученого к исследованию коррекционного процесса способствовал раскрытию новых подходов к осуществлению познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников, организации их трудового воспитания, формированию речевой деятельности и др. Предложенная ученым схема педагогического руководства учебно-познавательной деятельностью слепых детей и сегодня имеет принципиальное значение, поскольку она реализуется в конкретных условиях зависимости от содержания определенного учебного материала, этапа его изучения, уровня подготовленности слепых детей к усвоению новой информации и степени сформированности у них компенсаторных процессов. И.С. Моргулис убедительно показал, что учебно-познавательная деятельность слепых детей как способ отношения к внешнему миру является наиболее значимой сферой психики, на основе чего им сделан важный вывод относительно того, что нормализация психики слепых детей зависит от уровня развития учебно-познавательной деятельности, а также от специально организованных педагогических условий.

Ключевые слова: тифлопедагогика, слепые и слабовидящие дети, коррекционно-воспитательный процесс, принципы коррекционно-воспитательного процесса.

Barko V.V. The scientific contribution of I.S. Morgulis in the development of domestic tyflopædagogics.

The article is devoted to analysis of scientific contribution of prominent Ukrainian pedagogue I.S. Morgulis (1928-2011) to development of domestic science of tyflopædagogics. It is marked that a scientist worked out major principles of organization of correction-educator process with blind and cecutient children. In the researches he leaned against achievements of domestic pedagogical and psychological science of that time, in particular, works of L.S. Vygotskiy, A. Luria, M. Zemtsova, A. Litvak, A. Zotov et al. The dialectical approach to research of correction process assisted him for opening of the new methods of realization of cognitive activity of blind and cecutient childrens, organization of their labour education, to forming of verbal activity and other. Offered by a scientist principles of pedagogical guidance by educational-cognitive activity of blind children and today has a fundamental value, as they will be realized in terms of dependence on maintenance of certain educational material, stage of it's study, level of readiness of blind children to mastering of new information and degree of formed for them scray processes. I.S.

Morgulis showed convincingly, that educational-cognitive activity of blind children as a method of attitude toward the world is the most meaningful sphere of psyche, on the basis of what an important conclusion is done that normalization of psyche of blind children depends on the level of development of educational-cognitive activity, and also on the specially organized pedagogical conditions.

Key words: tyfopedagogics, blind and cecutient children, correction-educator process, principles of correction-educator process.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 25.10. 2013 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М.К.

УДК 61 616. 76

ДО ПИТАННЯ ПРО ВПЛИВ ІСТОРИЧНИХ ТА КУЛЬТУРАЛЬНИХ ЧИННИКІВ НА ПРИРОДУ ПСИХОФІЗИЧНИХ ТА ПОВЕДІНКОВИХ ПОРУШЕНЬ

Білецький О.А.

кандидат педагогічних наук,

Сарнацький С.В.

Той факт, що відбувається постійне переміщення та зміна розуміння термінів і понять, особливо тих, що тлумачать соціальну дійсність, яка весь час змінюється, не потребує від нас особливих доказів. Наша стаття є спробою привернути увагу до питання, що норма й відхилення від неї, як деякі суб'єктивні реальності антропогенного ландшафту й феномену культури не зводяться лише до натуральних, органічних подій. Вони не є чисто механічною реакцією на будь-які фізичні зміни, а є сигналом про стан соціального клімату й тому значно залежать від конкретного соціокультурного контексту.

Дихотомія «норма/аномалія» у ході історії наділялась іноді протилежними один одному, іноді як доповнення, але завжди проблематичними значеннями. Деякі компетентні дослідники методом діагнозу спрощення намагалися й продовжують робити спроби пояснити будь-які відхилення (дивацтва) у психофізичному розвитку людини її поведінки в конкретному соціальному середовищі та в конкретній соціальній ситуації. Нечіткість термінології ускладнює вміщення бінарної опозиції «норма/аномалія» у сучасний змістовний дискурс.

В останні десятиліття проблема визначення психічних та культурних чинників, які негативно впливають на психічний розвиток людини та її поведінку, знову потрапила до складу актуальних проблем і перебуває в стадії подальшої дослідницької роботи. Можна стверджувати, що відбувається своєрідний штурм проблеми.

Найкращим способом дати визначення тому чи тому терміну є простеження його історії. Оскільки в межах статті неможливо розкрити шлях терміна, ми обмежимося кількома зауваженнями щодо його смислових метаморфоз у минулому й сучасному. Як відзначав академік Д.С. Лихачьов, стислість викладу – ввічливість ученого. Спробуємо «ввічливо» охарактеризувати деякі ранні й пізні редакції досвіду вивчення цієї проблеми.

Протягом усієї історії людства цивілізоване суспільство будь-якої економічної формації вчилася поводити з тими, кого відповідно до його поняття про розум вважали нерозумним.

На тлі пейзажу античної культури, відношення до слабоумних і психічно неповноцінних людей здебільшого ґрунтувалося на анімістичному, «демонологічному» світосприйманні. Але, загалом, розквіт давньогрецької та давньоримської цивілізацій був важливим для поняття природи психічних захворювань.

Так, Гіппократ вірив у природні причини та значущість фізіологічних процесів і відкидав демонологічне пояснення аномальної поведінки. На його думку, мозок - орган пізнання та пристосування до середовища. Звідси й психічні хвороби: хвороби організму, зокрема, хвороби головного мозку.

Сократ кількаразово звертався до поняття розуму та безумства, аналізуючи нормальну діяльність душі, психіки й відхилення від норми. На його думку безумство - протилежність мудрості. Відомий філософ виділив стани, які межують із безумством чи психозом.

Платон бачив причину психічної дефективності в порушенні тілесних функцій. Він зробив першу спробу класифікації типів душевного складу.

Аристотель виразніше й чіткіше ніж Гіппократ виділив вроджені та набуті стани психічних розладів. Саме Аристотель визначив поняття «норми» (метропатії) та патології у поведінці через дослідження етичних проблем.

Піфагор висловив думку, що розлад розумової діяльності залежить від стану головного мозку.

Проте медичні пізнання того часу були обмежені, насамперед, заборонаю на розтин людського тіла.

Загалом, можна стверджувати, що в цей період відношення до осіб з вираженим фізичним та психічним дефектом коливалось від агресивного та нетерпимого (інфантицид) до байдужого.