

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДХОДОВ К ВНУТРИКЛАССНОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Савицкий А.Н.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Национального педагогического университета им. М.П. Драгоманова Киев, Украина

Ключевые слова и выражения: дети с синдромом Дауна, индивидуализация обучения, психомоторный профиль.

В реформировании системы образования на основе личностно-ориентированного обучения учёные особую роль отводят индивидуализации и дифференциации обучения в начальных классах, поскольку в них наиболее заметны отличия в развитии учеников, и именно они служат основой дальнейшего обучения и воспитания.

Проблема индивидуализации начального обучения является одной из самых актуальных проблем реформирования современной общеобразовательной школы. Она ориентирована на гуманизацию образовательных процессов и основана на требованиях, выраженных в принципах индивидуализации и дифференциации обучения – учитывать индивидуальные и типологические особенности учеников.

Особенной в данной ситуации является индивидуализация обучения детей младшего школьного возраста с синдромом Дауна в условиях общеобразовательной системы. Процесс обучения детей с данной генетической патологией менее изучен и требует дополнительных исследований.

Ввиду сложности природы синдрома Дауна, неоднозначности проявления трудностей в обучении и поиском путей организации педагогической поддержки детей с данным заболеванием, сопровождение осуществляется специалистами смежных областей знаний: психологии (Ю. Гильбух, И. Кулагина, Н. Менчинская), дефектологии (Т. Власова, К. Лебединская, В. Лубовский, М. Певзнер), общей педагогики (Г. Кумарина, Е. Рабунский, В. Цетлин), нейропсихологии (Н. Корсакова, И. Марковская, Ю. Микадзе), физиологии (М. Безруких, С. Ефимова). Психолого-педагогические основы индивидуализации получили освещение в работах А. Кирсанова, Г. Кумариной, Е. Рабунского, И. Унт.

Проблемой обучения детей с особенностями психофизического развития занимались на современном этапе специалисты в области коррекционной педагогики (В. Бондарь, Ю. Брискин, Т. Гаврилова, О. Глоба, В. Липа, В. Синев, Е. Собонович, Н. Стадненко, В. Тарасун, М. Шеремет).

Официальное утверждение принципов индивидуализации и дифференциации как ведущих принципов работы учебных заведений требует переосмысления и дальнейшей разработки проблемы индивидуализации и

дифференциации обучения на более высоком теоретическом уровне. При этом особое значение приобретает изучение особенностей обучения детей с психомоторными нарушениями развития, в данном случае – детей с синдромом Дауна. [1, с.24]

Основной целью применения способов внутриклассной индивидуализации и дифференциации обучения выступает успешное обучение каждого ребёнка: достижение им обязательно-го минимума знаний, умений и навыков, уровня развития на каждом этапе обучения и к концу всего курса обучения в начальной школе. Дифференциация заданий является основным средством индивидуализации и дифференциации обучения на уроке. Различные формы организации работы по этим заданиям также способствуют индивидуализации и дифференциации обучения детей [5, с. 37].

Говоря о формах организации учебной работы учеников на уроке, отметим факт изменения их функций и содержания в сторону выполнения принципов индивидуализации и дифференциации обучения. С позиции учёных, формы обучения должны строиться на основе учёта особенностей, присущих личности каждого ученика: общих, социально-типологических и индивидуально-своеобразных. В этом контексте мы определяем, что:

- групповая работа базируется на социально-типологических, общих качествах, присущих группе учеников (части класса) и характеризуется одновременным выполнением дифференцированных для групп заданий (по объёму, содержанию,

мере помощи, способу пояснения и другим признакам). Формирование групп может зависеть от предмета и даже от содержания темы. Следовательно, группы учеников могут быть непостоянными и изменяться по своему количественному и качественному составу;

- индивидуальная работа базируется на учёте специфических особенностей отдельного ученика, связанных с усвоением учебного материала. Она характеризуется выполнением учеником индивидуальных заданий, характер и время выполнения которых зависит от уровня развития именно этого ученика, его способностей к обучению и других присущих ему качеств;
- фронтальная работа ориентируется на то общее, что свойственно всем ученикам класса. Она призвана содействовать дальнейшему развитию целостности класса и характеризуется одинаковым привлечением всех учеников к выполнению общего задания [3, с. 67].

Анализ достижений школьного обучения детей с синдромом Дауна позволил выделить следующие основные варианты организации дифференцированной и индивидуализированной работы учеников по выполнению заданий:

1. Учитель работает над дифференцированным заданием с учениками одной гомогенной группы, в то время как другие гомогенные группы работают над своими заданиями самостоятельно.

2. Ученики гомогенной группы взаимодействуют друг с другом, выполняя

дифференцированное задание (варианты взаимодействия могут быть различными).

3. Ученик гомогенной группы самостоятельно выполняет дифференцированное задание, общее для всех учеников его группы.

4. Ученик самостоятельно работает над индивидуализированным заданием.

5. Ученик выполняет дифференцированное или индивидуализированное задание под прямым руководством учителя или более сильного ученика.

6. Ученики разных гомогенных групп взаимодействуют, выполняя недифференцированное общеклассное задание.

Для более глубокого понимания причин, лежащих в основе проблем обучения детей с данным генетическим заболеванием, остановимся на основных особенностях их психомоторного профиля. Так, в организации коррекционного индивидуализированного обучения детей необходимо учитывать факторы риска, которые лежат в основе особенностей их развития. А именно:

- у детей констатируется снижение слуха, что часто является проблемой восприятия речи окружающих;
- проблемы со зрением не позволяют детям в полной мере видеть артикуляцию взрослых и наследовать ее;
- пониженный тонус, нарушения тактильной чувствительности не позволяют детям совершать кинестетический контроль за движениями органов артикуляции;
- анатомические особенности строения артикуляционного аппарата

влияют на формирование правильного произношения; нарушения соответствия ротовой и носовой полости влияют на мелодические компоненты речи;

- нарушения функций щитовидной железы влияют на тембр и высоту голоса.

Современные подходы в формировании речи детей с синдромом Дауна базируются на особенностях их психомоторного профиля, что предполагает учет сильных и слабых сторон их развития [5, с.79].

Сильные стороны этой категории детей могут стать позитивным моментом в формировании навыков общения и речи. К сильной стороне развития можно отнести:

- высокие имитационные возможности, позволяющие повторять за взрослыми речевые и неречевые сигналы;
- зрительное восприятие и зрительная память, которые станут основой для использования зрительных подсказок;
- высокая чувствительность к тактильно-двигательной стимуляции, которая станет основой для формирования навыков общей и мелкой моторики;
- интерес к взаимодействию с окружающими взрослыми людьми.

Приведем некоторые возможные варианты реализации индивидуализированного обучения детей с данной генетической патологией в условиях общеобразовательной школы. Так, индивидуализация отражает разные ситуации в процессе обучения:

- ученику уделяется особое внимание: он получает индивидуализированное задание, подобранное специально для него, в результате чего на определённое время отключается от общей работы класса (индивидуализируется деятельность ученика на фоне общей работы класса);
- все в классе выполняют разноуровневые задания, однако отдельный ученик работает по заданию специального уровня. Это задание называют индивидуализированным, хотя, по сути, оно дифференцированное (отражает многоуровневость обучения).

Изучая формы учебной деятельности младших школьников, мы пришли к выводу, что их можно разделить на две группы: коллективные и индивидуальные. В связи с этим мы выделяем несколько видов форм работы: индивидуальную, индивидуально-групповую, индивидуально-фронтальную, коллективно-групповую, коллективно-фронтальную. Индивидуальная форма – это самостоятельная работа ученика по индивидуализированным заданиям; индивидуально-групповая – это самостоятельная работа ученика по дифференцированным внутри класса заданиям; индивидуально-фронтальная – его работа по общим для всего класса заданиям; коллективно-групповая – совместная работа учеников по общим и дифференцированным заданиям внутри группы; коллективно-фронтальная – совместная работа учеников всего класса по общим заданиям [9, с 137].

Анализ подходов к индивидуализации и дифференциации обучения в классе позволил выделить следующие

ключевые элементы организации индивидуализированной и дифференцированной работы:

1. Виды заданий по степени индивидуализации (основанные на различиях и сходствах учеников класса):

- общее задание – общее для всего класса, основано на сходных, присущих всем особенностях учеников;
- дифференцированное – общее для учеников одной гомогенной группы и, соответственно, отличное от заданий для других гомогрупп; ориентировано на типологические особенности учеников;
- индивидуализированное – персональное задание для отдельного ученика, подбирается из расчета на его индивидуальность.

2. Основные формы организации работы:

- фронтальная – предполагает одновременное выполнение всеми учениками (всего класса или отдельной группы) одного и того же задания под руководством учителя;
- групповая – выполнение задания группой учеников, характеризуется взаимодействием учеников внутри группы; задание, над которым работает группа, может быть как общим, так и дифференцированным для всех учеников класса; задание, над которым работает ученик внутри группы, может быть как общим, так и дифференцированным для учеников его группы;
- индивидуальная – выполнение учеником учебного задания самостоятельно, вне сотрудничества с другими учениками, при этом он может пользоваться непосредственной

или опосредованной помощью учителя (возможна и помощь со стороны других учеников); задание, которое выполняет ученик индивидуально, может быть общеклассным, дифференцированным и индивидуализированным.

3. Направленность деятельности учителя на учеников:

- на весь класс;
- на гомогенные группы (гомогруппы) – типологические группы, выделенные в классе по определённым критериям; каждая гомогруппа относительно однородна по составу учеников;
- на гетерогенные группы (гетерогруппы) – группы, целенаправленно сформированные из учеников разных гомогрупп; каждая гетерогруппа неоднородна по составу учеников (здесь не рассматриваем гетерогруппы, сформированные вне учёта особенностей учеников, что не является проявлением индивидуализации и дифференциации обучения);
- на отдельных учеников.

4. Сотрудничество при выполнении заданий:

- учителя с классом;
- между учителем и отдельными учениками;
- между учителем и отдельной группой учеников;
- между отдельными учениками;
- между группами учеников.

Разрабатывая методы коррекционно-развивающего обучения детей с синдромом Дауна необходимо учитывать особенности их развития. Так, в основу их коррекционного обучения положены:

- организация условий для формирования у детей навыков общения с окружающими людьми, поддержка неречевых способов общения;
- организация правильного питания как эффективного способа стимуляции органов артикуляции.
- формирование у детей навыков общения и взаимодействия с взрослыми в быту и во время игры;
- формирование у детей навыков понимания речи окружающих;
- дополнительные способы стимуляции речи (массаж лица и органов артикуляции, упражнения для развития мелкой моторики, развитие речевого дыхания);
- особенности внимания, восприятия, памяти и мышления детей с синдромом Дауна диктуют необходимость в обеспечении их учебного процесса большим количеством наглядного материала.

Исследования и наблюдения над развитием детей с синдромом Дауна указывают на необходимость проведения длительных коррекционных занятий по формированию навыков общения и развития речи, что, в свою очередь, требует внимательного подхода к выбору дошкольного, а затем и школьного учебного учреждения с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с данной генетической патологией [2, с. 89].

В результате исследования выявлены основные тенденции развития проблемы индивидуализации в коррекционной педагогике:

- активное изучение и внедрение зарубежного и отечественного опыта обучения, поиск нового содержания

ния, форм и методов обучения, всестороннее изучение индивидуальных особенностей младших школьников;

- разработка форм внешней и внутриклассной индивидуализации и дифференциации начального обучения в трёх основных направлениях, учитывающих характер обученности и обучаемости младших школьников, темп продвижения детей в учении, их интересы и специальные способности;
- доминирующее развитие форм внутриклассной индивидуализации и дифференциации начального обучения в условиях классно-урочной системы: приёмов индивидуального и дифференцированного подходов к ученикам на разных этапах урока; способов индивидуализации и дифференциации домашних заданий и учебных заданий на уроке; способов организации самоподготовки в школах и группах продленного дня, кружковой работы;
- целенаправленная разработка и воплощение в практике начального обучения форм внешней индивидуализации и дифференциации обучения: открытие школ и классов выравнивания; создание классов ускоренного обучения, специализированных школ и классов с углу-

бленным изучением некоторых дисциплин, специализированных групп и классов в школах продлённого дня, факультативов;

- утверждение направлений в разработке проблемы индивидуализации и дифференциации начального обучения, ориентированных на различия в содержании образования, различия в возможностях и потребностях младших школьников: уровневая и профильная индивидуализация и дифференциация обучения; индивидуализация и дифференциация по содержанию обучения.

Проведённый анализ не исчерпывает всех аспектов этой многогранной проблемы в сфере образования детей с особенностями в развитии. Перспектива её дальнейшего исследования состоит в более детальном изучении и анализе передового опыта индивидуализации и дифференциации обучения младших школьников с синдромом Дауна на Украине, влияния зарубежных психолого-педагогических концепций на развитие идей учёта индивидуально-типологических особенностей учеников с психомоторными особенностями развития в отечественной теории и практике коррекционного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бруни М. Формирование навыков мелкой моторики у детей с синдромом Дауна /М. Бруни // Пер. с англ. А. Курт. – М.: Связь-Принт, 2005, – 212 с.
2. Володько В.М. Індивідуалізація і диференціація навчання / В.М. Володько // Проблеми сучасної педагогічної освіти: 36. статей. – Ч.1. – К., 2000.– 136 с.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. / А.А. Катаева, Е.А. Стреблева // М.: Просвещение, 1988. – 264 с.
4. Коберник Г.І. Індивідуалізація й диференціація навчання в початкових класах: теорія та методика. / Г.І. Коберник // Монографія. – К.: Наук. світ, 2002. – 231 с.
5. Лаутеслагер П. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения. / П. Лаутеслагер // Пер. с англ. О.Н. Ертановой. – М., «Монолит», 2003. – 346 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів./ О.Я. Савченко// – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
7. Фурман А.В. Психодіагностика інтелекту в системі диференціації навчання. / А.В. Фурман // Книга для вчителя. – К.: Освіта, 1993. – 224 с.
8. Шамова Т.И. Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении / Т.И. Шамова // Активизация обучения школьников. – М.: Педагогика, 1991. – 213 с.
9. Унт И.Э. Индивидуализация учебных задач и её эффективность (на материале 5–8-х классов) /И.Э. Унт //: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. – Вильнюс, 1975. – 36 с.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԴԱՌՆԻ ՀԱՄԱԽՏԱՆԻՇՈՎ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԱՆՀԱՏԱԿԱՆԱՑ- ՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԻ ԷԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

Սավիտսկի Ա.Ն.

*Մ.Պ. Դրագոմանովի անվան Ազազային մանակավարժական համալսարանի լոգոպեդիայի ամբիոնի դոցենտ, մանակավարժական գիտությունների թեկան-
ծու, Կիև, Ուկրաինա*

Հոդվածում քննարկվում են Դաու-
նի համախտանիշով կրտսեր դպրո-
ցականների անհատականացված
ուսուցման հարցերը ներառական կր-
թական համակարգում: Ուղենշված
են այն հիմնական մեթոդոլոգիա-
կան մոտեցումները, որոնք օգնում են

երեխաներին ներառվելու ընդհանուր
կրթական համակարգ:

Հոդվածում քննարկվում են նաև
Դաունի համախտանիշով կրտսեր
դպրոցականների տարբերակված
ուսուցման և աշխատանքներին ուղ-
ղված առանձնահատկությունները:

SUMMARY

INTRINSIC CHARACTERISTICS OF APPROACHES FOR THE INDIVIDUALIZED EDUCATION FOR YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH DOWN SYNDROM

Savitsky A.N.

*Associate professor at the chair of logopedics National pedagogical university after
M.P. Dragomanov, Candidate of pedagogical sciences, Kiev, Ukraine*

Concepts of the individualized training
of children with a Down syndrome at
inclusive education are covered in article.
Psychomotor development of children
with this genetic pathology and the
related bases of education at younger

school is in details considered. The basic
methodological provisions of training
of these children in the conditions
of integration into general education
educational institutions are defined.