

**УДК 37.015.31:17.022:376-056.263**

***І.К. Русакович  
Ю.М. Сафонова***

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ГЛУХИХ ШКОЛЯРІВ  
В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ: РЕСУРСИ І ПРІОРИТЕТИ  
В УМОВАХ ЗМІНИ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ**

Стаття присвячена вивченню проблеми морального виховання глухих молодших школярів у контексті трансформації системи спеціальної освіти. Розглядаються ресурси і пріоритети корекційних занять білоруських спеціальних шкіл для дітей з порушеннями слуху в умовах зміни біолого-медичної реабілітаційної парадигми на соціокультурну.

**Ключові слова:** виховання, освітні парадигми, пріоритети, корекційні заняття, порушення слуху, моральна вихованість, дослідження, ресурси.

Статья посвящена изучению проблемы нравственного воспитания глухих младших школьников в контексте трансформации системы специального образования. Рассматриваются ресурсы и приоритеты коррекционных занятий белорусских специальных школ для детей с нарушением слуха в условиях смены биолого-медицинской реабилитационной парадигмы на социокультурную.

**Ключевые слова:** воспитание, образовательные парадигмы, приоритеты, коррекционные занятия, нарушение слуха, нравственная воспитанность, исследование, ресурсы.

Способность и готовность к приобретению личностно и социально значимых качеств, к усвоению ценностных ориентаций и нравственных установок, к взаимодействию с окружающими людьми составляет необходимое условие успешной социализации и адаптации школьников. Владение нравственными знаниями, сформированность нравственных чувств, накопление опыта нравственного поведения в младшем школьном возрасте – основа гармоничного развития личности ребенка, приобретения социокультурных навыков в будущем, становления полноценного члена общества, способного воспринимать все многообразие человеческих отношений, осознавать и проявлять высоконравственные качества и поступки.

Теоретический поиск обнаруживает многоаспектность проблемы нравственного воспитания. Она имеет глубокие исторические корни, философское осмысление, нашедшее свое продолжение и освещение в педагогических системах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др., а также психологическую интерпретацию в теориях психического развития (А. Бандура, Л. Кольберг, Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Л.И. Божович и др.). Вопросы нравственного воспитания изучали в своих исследованиях: О.С. Богданова, Н.И. Болдырев, К.В. Гавриловец, И.Б. Дерманова, Ф.И. Иващенко, Р.Р. Калинина, И.В. Кулешов, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластёнин, П.В. Степанов, И.Ф.Харламов, Т.В. Чепиков, М.И. Шилова, Н.Е. Щуркова и др. Результаты анализа литературы свидетельствуют, что в настоящее время в общей педагогике существуют разные подходы к определению сущности и содержания нравственного воспитания как педагогического процесса, в свете которых предлагаются варианты разноуровневой структуры воспитанности. Описаны возможные способы определения критериев и показателей нравственной воспитанности школьников, организации диагностики результативности воспитательного процесса [1].

Уровень нравственной воспитанности определяется учеными как интегративная характеристика морального облика ребенка, включающая совокупность сформированных нравственных качеств и их структурных компонентов, степень их проявления в поведении. В структуре нравственной воспитанности, как правило, выделяют три составляющие: нравственные знания, чувства и поведение (Т.В. Чепиков), или когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Авторы описывают различные стержневые качества личности, на основе анализа которых можно диагностировать уровень воспитанности младших школьников.

На данном этапе развития психологии разносторонне доказанными являются психологические механизмы и закономерности формирования личностных свойств. Изучение онтогенеза психического развития, в частности движущих сил, влияющих на становление личности, позволило многим исследователям характеризовать сензитивные для нравственного развития ребенка периоды, изучать степень эффективности нравственного воспитания, как одного из важнейших средовых факторов на разных возрастных этапах. Считается, что фундамент, базисные компоненты "Я-концепции" ребенка (его когнитивная, эмоционально-оценочная и поведенческая составляющие) закладываются в раннем детстве (Э. Эриксон, Р. Бернс, Л.И. Божович и др.), активно развиваются в дошкольном возрасте – возрасте "рождения личности" (по Д.Б. Эльконину). Младший школьный возраст ученые называют периодом наиболее интенсивного

усвоения ребенком этических правил, норм и принципов, формирования нравственных привычек поведения и качеств личности, так как в связи с поступлением в школу ребенок включается в новые виды деятельности и общения, в новые отношения со сверстниками и взрослыми, приобретает новые навыки социального взаимодействия. В младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные возможности для формирования нравственных и социальных качеств, положительных черт личности. Склонность младших школьников к подражанию, огромный авторитет, которым пользуется учитель, повышенная восприимчивость к усвоению нравственных требований и норм создают благоприятные предпосылки для формирования высоконравственной личности. Магистральным направлением воспитания, определяющим нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистических отношений и взаимоотношений детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость [1; 4; 5; 6].

Вышеназванные психолого-педагогические аспекты проблемы нравственного воспитания имеют свою специфику и тенденции при рассмотрении категории детей с особенностями психофизического развития (в том числе – в рамках заявленной темы – учащихся с нарушением слуха).

Отмечается, что система специального образования на современном этапе требует модернизации, смещения смыслового аспекта обучения и воспитания учащихся с ОПФР в сторону личностно, социально-эмоционального аспекта, развития самосознания, сознания регуляции поведения личности в обществе, что формирует необходимость поиска наиболее эффективных путей оптимизации коррекционно-педагогической работы по нравственному воспитанию учащихся с нарушением слуха.

Приоритеты и основания для перестройки системы коррекционно-педагогической деятельности в специальных и интегрированных образовательных учреждениях диктует доминирующая в современном мире социокультурная модель реабилитации людей с ОПФР [2; 3; 6].

Как показывает анализ современной специальной литературы, "ведущие идеи "социальной модели" реабилитации, пропущенные через призму гуманистической педагогики, составляют методологическую основу, концептуальный базис теории и практики специального образования" (С.Е. Гайдукевич, 2010). Основные идеи социокультурной модели связаны с признанием ребенка-гандикап целостной личностью, способной функционировать в обществе, и пониманием, что основная "миссия" дефектолога – обеспечить возможность эффективного социального функционирования и социальной самореализации через работу с самим ребенком и с

окружающей средой, объединяя и направляя образовательные усилия на их встречную интеграцию [3, с. 23].

На факультете специального образования БГПУ им. Максима Танка проводилось анкетирование профессорско-преподавательского состава в рамках изучения профессиональных ценностей современного учителя-дефектолога (2012). Как показывает анализ анкет, большинство преподавателей осознают суть происходящей трансформации системы специального образования, предпринимают отдельные попытки рассматривать идеи социокультурной парадигмы реабилитации и образования детей с ОПФР основной предпосылкой дальнейшего развития содержания и методики педагогической и преподавательской деятельности. Так, 74% респондентов высказали мнение, что сущность происходящих изменений (в свете перехода от биолого-медицинской модели реабилитации к социокультурной) – в отказе от дефектоориентированного подхода и приоритете личностно-ориентированного подхода. Треть опрошенных преподавателей (32 %) считают, что смена образовательных парадигм обязательно предусматривает изменение статуса (восприятия) ребенка с ОПФР: признание его самоценной, равной (не ущербной), саморазвивающейся личностью, субъектом отношений, способным действовать, включаться в социум, нормализация его в различных жизненных сферах, признание его возможности получать на доступном уровне образование. Также 18 % преподавателей, участвующих в анкетировании, указали, что процессы перестройки должны в первую очередь затронуть систему подготовки специалистов-будущих дефектологов с акцентами на формирование человека культуры, обновление понятийного аппарата, усиление эстетико-педагогической составляющей высшего педагогического образования, расширение специальных методик, психолого-педагогических дисциплин, формирование необходимых компетенций и личностно-эмоциональное отношение к преподаваемым дисциплинам.

Анализируя современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха, Г.Л. Зайцева сформулировала приоритеты социокультурной концепции глухоты, рассматривающей отсутствие слуха как особое состояние, объединяющее людей в культурно-лингвистическое меньшинство, что "гарантирует равенство глухих людей с представителями большинства, а также с членами других меньшинств..., обеспечит включение микросоциума глухих в макросоциум, в общество" [2, с. 53].

В сурдопедагогике идеи двух реабилитационных парадигм – биолого-медицинской и социокультурной – тесно переплетаются с многолетней дискуссией об использовании жестового языка как средства обучения глухих детей. Исторически они связаны с

развиваючимися течениями: "чисто устный метод" (С. Гейнике, Германия) и "мимический" метод (Ш. де Лэпе, Франция).

Как известно, отсутствие слуха (первичный дефект), влияет на формирование – речи (вторичный дефект) и ее основной роли – средства общения и развития мышления, что, в свою очередь, вызывает своеобразие функционирования всей эмоционально-познавательной сферы. Поражение слуховой функции и, как следствие, особый путь психического развития обуславливают специфику организации, целей, содержания и методов образования глухих детей.

В свете биолого-медицинской парадигмы глухоты, которая развивала идеи "чисто устного" метода, работа сурдопедагога должна быть направлена на нормализацию пораженной слуховой функции и ориентацию слухо-речевых возможностей глухих людей на стандарты "слышащих", максимальное приближение к ним на основе всех имеющихся медицинских и педагогических средств реабилитации. "Стать слышащим", по мнению сторонников биолого-медицинской концепции глухоты, поможет система слухопротезирования, специальная организация речевой коррекционно-образовательной среды, в которой должна отсутствовать жестовая речь (как "атрибут" глухих, мешающий их словесному развитию). В контексте этих положений долгое время на постсоветском пространстве, в том числе, в Республике Беларусь, в обучении и воспитании глухих детей принцип коррекционной направленности реализовывался в системе коррекционных занятий: "формирование произношения и развитие слухового восприятия", "предметно-практическое обучение", "развитие речи вне класса". Учебно-воспитательный процесс организовывался на словесной основе, без использования жестовой речи.

Современные представители социокультурной образовательной парадигмы являются последователями "мимического метода", признают право глухого человека быть представителем микросоциума глухих, развиваться, получать образование и включаться в макросоциум, опираясь на различные средства коммуникации (в том числе и жестовый язык как основной, "родной" и доступный при депривации слуха канал информации и общения). При этом вопросы медицинской реабилитации, развития слухового восприятия и словесной речи не исключаются, они рассматриваются через призму возможностей детей с нарушением слуха, наделенных своим, уникальным мировосприятием. То, что в биолого-медицинской концепции называется "последствием глухоты", как болезни, в социокультурной парадигме используется как преимущество и средство, расширяющее границы познания, когнитивного, эмоционального и личностного развития.

Действующие государственные нормативные документы в Республике Беларусь руководствуются положениями социокультурной реабилитационной и образовательной парадигмы. Положение жестового языка в образовательном пространстве Беларуси легализовано: в Кодексе Республики Беларусь об образовании (2010) определена роль жестового языка как средства обучения, воспитания и общения незлышащих детей наряду со словесным (русским и белорусским) языком. В учебный план специальной школы введен предмет "Развитие жестовой речи" (коррекционный компонент) I-XI классы (1993). Успешно апробирован экспериментальный проект обучения жестовому языку как учебному предмету (2006-2011) [6].

В отношении глухих учащихся обучение и воспитание в белорусских специальных школах строится на основе средств тотальной коммуникации, т.е. в коррекционно-образовательном процессе используются все виды речи, роль, место и значение каждой из которых определяется спецификой предметов, изучаемых в коррекционном блоке учебного плана для детей с нарушением слуха. Так, согласно "Стандартам специального образования" с 2011-12 учебного года для глухих школьников предусмотрены следующие виды коррекционных занятий: "Развитие устной речи и слухового восприятия", "Развитие жестовой речи", "Социально-бытовая ориентировка", "Ритмика и танец" [6], каждый из которых имеет свои задачи и ресурсы для осуществления коррекционно-педагогической работы, педагогический инструментарий и потенциал для нравственного воспитания незлышащих учащихся.

Как известно, в условиях слуховой депривации имеет место качественное своеобразие в формировании как познавательной, так и личностной сферы, специфика усвоения общественного опыта. Отдельные исследования характеризуют особенности нравственного развития школьников с нарушением слуха: В.Л. Белинский, Т.Г. Богданова, А.П. Гозова, Т.А. Григорьева, М.М. Нудельман, В. Петшак, П.Н. Прилепская и др. отмечают большие трудности в формировании у учащихся морально-этических представлений и понятий, особенности эмоционально-волевой сферы, ценностных ориентаций, узость познавательных интересов, неустойчивость самооценки, неадекватность уровня притязаний. Вместе с тем, информационный поиск показывает, что в сурдопедагогике не проводилось отдельного изучения нравственной воспитанности младших школьников с нарушением слуха, не анализировались современные ресурсы коррекционно-образовательной среды в свете трансформации системы специального образования. В связи с вышеизложенным, экспериментальное исследование проблемы

нравственного воспитания младших школьников с нарушением слуха в современной системе коррекционных занятий представляется актуальным.

На начальном этапе нами было изучено состояние нравственной воспитанности с учетом полученных в ходе анализа психолого-педагогической литературы данных о ее трехкомпонентной структуре (когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих) [1]. В экспериментальном исследовании участвовало 68 учащихся с нормальным и нарушенным слухом I, III и V классов, а также 64 взрослых участника образовательного процесса (родители и учителя). **Первая часть** экспериментальной процедуры включала в себя комплекс методик ("Сюжетные картинки", "Цветовой тест отношений", "Закончи историю", "Сделаем вместе") и выявляла уровень сформированности когнитивного (представлениях, знаниях), эмоционального (эмоциях, чувствах) и поведенческого (наблюдаемых реакций) компонентов нравственной воспитанности младших школьников с нарушением слуха и их слышащих сверстников (И.Б. Дерманова, Р.Р. Калинина, Т.Л. Лещинская).

**Вторая часть** экспериментального исследования позволила обогатить возможности интерпретации полученных в первой части данных путем опроса учителей и родителей о частоте проявления нравственных качеств в поведении школьников [1, с. 191].

В результате экспериментального исследования выявлены особенности нравственного развития младших школьников с нарушением слуха. Было обнаружено, что в структуре их нравственной воспитанности оказываются нарушенными все компоненты. Так, нравственные знания у большинства глухих испытуемых находятся на уровне представлений, являются чисто информативными и носят конкретный, неосознанный характер. Несформированность нравственных эмоций (чувств) проявляется в индифферентном отношении школьников к нравственным нормам. Демонстрация определенного уровня нравственных знаний не обуславливает проявление соответствующего поведения. Проявление ведущих нравственных качеств (доброты, щедрости, трудолюбия, вежливости, заботливости, правдивости, аккуратности) зависит не столько от уровня знаний нравственных правил, сколько от сформированности нравственных чувств и мотивов поведения. Нравственное поведение школьников носит ситуационный характер, соблюдение нравственных норм во взаимодействии друг с другом часто находится на неудовлетворительном уровне и характеризуется неразвитостью нравственных форм поведения.

Показатели нравственной воспитанности учащихся с нарушением слуха имеют положительную динамику в процессе обучения и воспитания, что отражается в повышении уровня осознания ценности нравственных норм, положительном к ним отношении, способности проявлять самостоятельное нравственно-мотивированное поведение. Данные изменения в структуре нравственной воспитанности учащихся со слуховыми ограничениями проходят в замедленном темпе в сравнении с нормально развивающимися школьниками и зависят от степени потери слуха.

Опрос взрослых участников образовательного процесса показал, что родители детей с нарушением слуха склонны в значительной степени завышать оценку нравственного поведения своих детей, не замечать многих проблем в их нравственном развитии. Учителя, напротив, дают более низкую оценку уровню нравственной воспитанности школьников. Такая тенденция в школе для детей с нарушением слуха является наиболее выраженной, что затрудняет процесс формирования нравственных качеств у глухих детей из-за рассогласованности требований к ним со стороны учителей и родителей.

Выявленные в ходе констатирующего эксперимента особенности нравственного развития младших школьников с нарушением слуха позволяют конкретизировать цель нравственного воспитания в системе современных коррекционных занятий – обогащение нравственного опыта учащихся на основе формирования в единстве всех компонентов нравственной воспитанности: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Задачами, раскрывающими цель, соответственно, выступают: 1) актуализация, расширение и углубление знаний учащихся о нравственных нормах и правилах поведения; 2) формирование положительного эмоционального отношения к нравственным нормам; развитие нравственных эмоций; формирование ценностного отношения к социальным нормам; 3) обогащение опыта нравственного поведения; формирование способности самостоятельно выбирать линию нравственного поведения.

Все типы коррекционных занятий в целеполагании могут предусматривать, а при решении воспитательных задач осуществлять работу по формированию нравственной воспитанности неслышащих учащихся. Каждый из предметов коррекционного компонента действующего учебного плана для детей с нарушением слуха имеет свою специфическую направленность на коррекцию нарушенного развития и имеет, соответственно, свой арсенал средств, методов и приемов для осуществления коррекционно-развивающей работы. В существующих и отработанных десятилетиями занятиях по предметам "Развитие устной речи и слухового восприятия", "Ритмика и танец"



роль и место нравственного воспитания с одной стороны, охарактеризованы в существующей классической дидактике школы глухих. С другой стороны, некоторые изменения могут вноситься с позиций проведенных исследований и положений социокультурной образовательной парадигмы.

Особая роль в формировании нравственной воспитанности детей с нарушением слуха отводится занятиям по "Развитию жестовой речи". Атмосфера доверительности, активного взаимодействия сурдопедагога с учащимися по типу "материнской школы", естественность общения, выраженный эмоционально-интеллектуальный фон занятий, реализуемый коммуникативно-деятельностный подход – несут огромные резервы для раскрытия, развития и корректировки нравственных качеств младших школьников. Организация занятий подразумевает сознательное конструирование ситуаций личностно-ориентированного влияния на развитие ребенка, создаются благоприятные условия для специальной работы по обогащению эмоционального опыта детей с недостатками слуха, воспитанию культуры чувств. Ее эффективность обеспечивается в процессе полноценного общения с каждым ребенком на жестовой основе, естественно доступной при депривации слуха, а потому стимулирующей формирование эмоционально-познавательного компонента "Я – концепции" учащихся. Программно-методическое обеспечение занятий по "Развитию жестовой речи" разработано (Т.А. Григорьева, И.К. Русакович), и в нем обозначены приоритеты этих коррекционных занятий для нравственного воспитания глухих школьников.

С 2010 года в учебный план для детей с нарушением слуха введены коррекционные занятия по "Социально-бытовой ориентировке", учебно-методическое сопровождение которых находится в стадии разработки. В системе коррекционных занятий курс СБО может рассматриваться как потенциально перспективный для осуществления коррекционно-педагогической работы, включающей нравственное воспитание. Данный вид занятий предполагает активную реализацию компетентностного подхода [5] и его практической мерой может выступить проект стандарта "Социально-бытовая адаптированность" (автор Т.А. Григорьева), где в качестве основных содержательных линий выделены саногенная, субъектная, гражданско-правовая, семейно-бытовая, социокультурная и коммуникативная компетенции [4]. В рамках каждой выделенной компетенции целесообразно ставить и реализовывать задачи нравственного воспитания, разрабатывать и апробировать технологические решения для развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов нравственной воспитанности младших школьников с нарушенным слухом.

### Списов использованных источников

1. Воспитание нравственной личности в школе: пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, классных руководителей / под ред. профессора К.В. Гавриловец. – Мн.: ИВЦ Минфина, 2005. – 226 с.
2. Зайцева, Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. – 1999. – № 5 – С. 52–70.
3. Гайдукевич, С.Е. Коррекционно-развивающая работа с детьми с особенностями психофизического развития в условиях смены реабилитационных и образовательных парадигм / Сборник научн. тр. / Под ред. О.В. Гаврилова, В.И. Спивака – Вып. 15. Серия: социально-педагогическая. – Каменец-Подольский: Аксиома, 2010. – С. 21 – 25.
4. Григорьева, Т. А. Временный государственный образовательный стандарт (проект). Специальное общее образование. Школа для детей с нарушением слуха (социально-бытовая адаптированность) // Дефектология. – 1998. – № 3. – С. 3–19.
5. Коноплева, А.Н. Вопросы трансформации содержания специального образования в контексте компетентностного подхода / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская, Т.В. Лисовская // Специальная адукацыя. – 2009. – №3. – С. 3 – 9.
6. Образовательный стандарт Специальное образование (Основные нормативы и требования) // Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. - 2010. – Режим доступа: <http://asabliva.by/ru/sm.aspx?guid=26583>. – Дата доступа: 07.03.2012

The article is devoted to the problem of moral education of primary school children with hearing impairment in the context of the transformation of special education. Resources and priorities of the correctional sessions of Belarusian special schools for children with hearing impairment in a change of bio-medical rehabilitation at the socio-cultural paradigm are considered.

**Keywords:** education, educational paradigms, priorities, correctional sessions, hearing impairment, moral education, research, resources.

*Отримано 20.2.2012*