

**НАГЛЯДНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ  
УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ  
НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

*В статье освещается вопрос о роли наглядности в процессе трудового обучения умственно отсталых школьников как средства повышения их познавательной активности.*

*Ключевые слова:* умственно отсталые дети, трудовое обучение, наглядность, познавательная активность.

Проблема активизации учебного процесса в общеобразовательной и специальной школе рассматривалась в различных таких аспектах: пути формирования познавательной активности учащихся (Л. П. Аристова, П. И. Пидкасистый, Н. А. Половникова, А. Я. Савченко, М. Н. Скаткин, Т. И. Шамова и др.); воспитание познавательных интересов (Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина и др.); формирование познавательной деятельности учащихся (И. Г. Еременко, В. Г. Петрова, И. М. Соловьев и др.); роль наглядности в активизации процесса обучения умственно отсталых учащихся (А. П. Гозова, Л. В. Занков, А. И. Капустин, В. А. Липа, И. М. Соловьев, В. Г. Петрова, Б. И. Пинский и др.).

Вопрос учебной деятельности учащихся с помощью наглядности постоянно привлекал внимание ученых педагогов и психологов. В 30-60-е годы XX ст. была разработана методика использования наглядности в начальной школе (К. П. Ягодовский, М. Н. Скаткин), определена типология учебно-наглядных пособий в школе, раскрыты педагогические требования к ним (Н. К. Конобеевского). В 50-е годы важное исследование по вопросу разных форм сочетания наглядности со словом учителя проводилось под руководством академика Л. В. Занкова [2].

Разработаны основы использования наглядности, формирования у детей чувственных образов, определена роль наглядного материала в процессах абстракции и обобщения, взаимоотношения слова и образа в процессе усвоения знаний учащимися (В. Г. Ананьев, Д. Н. Богоявленский, Е. Н. Кабанова-Меллер, В. А. Крутецкий, Н. А. Менчинская, И. С. Якиманская и др.).

В начальных классах вопрос эффективного использования наглядности представляется особенно важным, так как качество обучения младших школьников в большой степени зависит от условий и способов ее использования, от реализации основных функций и возможностей наглядности для развития младших школьников, для активизации их познавательной деятельности.

В теории и практике школьного обучения, начиная с 60-х годов XX ст., произошли большие изменения под влиянием концепции развивающего обучения, ядром которого было развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся. Как известно, активность ребенка находит выражение в различных видах деятельности, и она же выступает важнейшей предпосылкой и результатом его развития (Г. И. Щукина).

Как показывает проведенный анализ, исследованиям проблемы наглядности и ее использования в начальных классах посвящено

значительное количество методических и дидактических работ. Однако большинство авторов исследуемой проблемы рассматривает наглядность как средство конкретно-образной информации, способствующее созданию у младших школьников правильных представлений, обогащению детей определенным запасом знаний.

Глубоко и всесторонне занимался разработкой проблемы наглядности К. Д. Ушинский. Определение наглядности содержится в его высказываниях о наглядном обучении, под которым он понимал такое учение, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком, под руководством учителя, или прежде, на самостоятельном его наблюдении, так что учитель находит в душе ребенка уже готовый образ и на нем строит учение. В этом определении отражена сущность наглядного обучения, которое не утратило своего значения и до настоящего времени

Интересные высказывания об использовании наглядности в начальных классах находим в трудах В. А. Сухомлинского. По мнению ученого-практика, важным моментом интеллектуального воспитания является своевременный переход от конкретного к абстрактному, т. е. момент, когда натуральные средства наглядности перестают быть необходимыми. Тем более сложной задачей педагога начальных классов является переход к изобразительной наглядности, в особенности к символическим изображениям, играющим большую роль в развитии абстрактного мышления, а также дальнейший постепенный переход от изобразительной к словесно-образной наглядности. «Словесный образ — это шаг на пути перехода от мышления «формами, звуками, красками и ощущениями» к мышлению понятиями» [9].

Анализ литературных источников специальной педагогики (олигофренопедагогики) и психологии свидетельствует, что наглядность не только способствует более успешному протеканию таких психических процессов, как восприятие, запоминание, мышление, но позволяет на их основе активизировать всю умственную деятельность учащихся, что имеет немаловажное значение для коррекционного обучения умственно отсталых школьников. Это связано с конкретностью мышления этих учащихся, с характерными для их психики нарушениями процессов отвлечения и обобщения.

Некоторые ученые рассматривали связь наглядности с развитием учащихся, указывали на необходимость использования наглядности не только для обогащения умственно отсталых школьников новыми знаниями и умениями, но и для развития их умственных

способностей (А. И. Капустин, В. А. Липа, В. Н. Синев и др.). Это связано еще и с тем, что для самостоятельного выполнения практического задания требуется не только умение владеть операционными навыками, но и умение производить умственные действия: ориентировку в задании; предварительное планирование хода выполнения задания; текущий и заключительный самоконтроль (определение правильности действий и результатов, оценивание качества готового изделия) [8].

В процессе ориентировочной деятельности умственно отсталые школьники испытывают затруднения при анализе образца изделия: в определении количества деталей, их формы, размеров, способов соединения, пространственного расположения и т.д.

На этапе планирования предстоящей работы наблюдаются нарушения последовательности выполнения трудовых операций, их пропуск или повторение и пр. Во время практической работы и осуществления итогового самоконтроля учащиеся испытывают трудности в проведении сравнения неоконченной или выполненной работы с образцом, полуфабрикатом предметно-операционного или частью графического плана, затруднения устанавливать причинно-следственную связь между действием и результатом.

Таким образом, сложность ориентировочной деятельности выражается в том, что школьники не могут разобраться в конструкции изделий, не обращают внимания на их малозаметные, но важные особенности, затрудняются сформулировать признаки, если вопрос учителя не содержит подсказки. Характер практической деятельности этих детей свидетельствует о расплывчатости сложившегося у них образа изделия и о попытках дополнить свое представление о нем.

В ряде работ по олигофренопедагогике и методике трудового обучения во вспомогательной школе (С. Л. Мирский, Г. Н. Мерсиянова, Н. П. Павлова, Б. И. Пинский и др.) отмечается, что умственно отсталым школьникам трудно составить план и даже выполнить задание по готовому плану. Исследования Н. П. Павловой свидетельствуют о том, что школьники младших классов испытывают серьезные затруднения при самостоятельном составлении плана выполнения поделки, их планирование схематично и в ряде случаев не содержит полного перечня операций

.Исследования Н. П. Павловой показали, что для успешного осуществления трудовой деятельности умственно отсталый ребенок должен понять задание и представить себе результат труда,

конструкцию будущего изделия, его форму, размеры, а также материалы, из которых оно будет выполнено, способ крепления. Теория и практика обучения умственно отсталых детей свидетельствует, что с помощью наглядности у школьников формируют технические понятия и технологические знания, развивают общетрудовые умения и навыки (планирования, самоконтроля и др.). Наглядные пособия на уроках трудового обучения используются во вспомогательной школе для формирования знаний и для организации практической деятельности

Повышение познавательной активности умственно отсталых учащихся тесно связано с задачей их подготовки к труду, к самостоятельной практической деятельности. Если деятельность организована так, что требует самостоятельного решения практической задачи, которая связана с активной умственной деятельности, то возникает познавательный интерес к способам работы, а также к практическому и учебному ее результату. Самостоятельность учащегося выражается в потребности и умении самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, найти решение задания и проявляется в деятельности различного характера: в подражании образцу, в тренировочных упражнениях, в осмыслении прочитанного, прослушанного, увиденного, в применении знаний. Школьники должны научиться самостоятельно планировать выполнение заданий, контролировать свою работу, оценивать ее результаты. Организуя процесс обучения, следует увлечь учащихся значимостью предстоящей работы. Школьники должны осознать важность и полезность того, что они будут делать. Конкретные и понятные, значимые задания стимулируют деятельность учащихся, повышают их активность и ответственность.

Важным моментом подготовки умственно отсталых учащихся к выполнению практического задания, как указано в литературных источниках [6], является предварительное ознакомление их с содержанием деятельности. Ученики должны знать, что они будут изготавливать, из чего, какие инструменты и материал будут использовать, каким способом выполнять задание, чем руководствоваться (планом, рисунком, инструкционной картой, образцом и т.д.), с чем сравнивать свою работу. Для успешного осуществления трудовой деятельности умственно отсталый ребенок должен понять задание и представить себе результат труда, конструкцию будущего изделия, его форму, размеры, а также материалы, из которых оно будет выполнено, и способ крепления. Мысленное построение того

объекта, который предстоит изготовить, является характерной особенностью ориентировочного этапа работы. Создание четкого и полного образа будущего изделия будет способствовать повышению познавательной активности школьника, поскольку в своей практической деятельности при планировании и самоконтроле учащиеся должны ориентироваться на этот образ.

Вместе с тем надо отметить, что, несмотря на наличие работ, посвященных различным аспектам применения наглядности, в учебном процессе умственно отсталых школьников вопросы использования ее для повышения познавательной активности младших школьников на уроках трудового обучения остаются наименее исследованными.

*У статті висвітлюється питання наочності як засобу підвищення пізнавальної активності розумово відсталих школярів в процесі трудового навчання.*

**Ключові слова:** розумово відсталі діти, трудове навчання, наочність, пізнавальна активність.

*In the article a question opens up about the role of evidentness in the process of the labour teaching of umsvvenno of backward schoolboys, as mean of increase their cognitive activity.*

**Key words:** mentally backward children, labour teaching, evidentness, cognitive activity.

### Литература

1. Еременко Н. Г. Организация учебной деятельности учащихся вспомогательной школы на основе повышения их познавательной активности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — К., 1967. — 66 с.
2. Занков Л. В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. — М. : Учпедгиз, 1960. — 309 с.
3. Зильберштейн А. И. О роли средств наглядности в активизации познавательной деятельности школьников. — Советская педагогика. — 1963. — № 3. — С. 38—47.
4. Капустин А. И. Наглядное обучение и проблема развития умственно отсталых учащихся в истории олигофренопедагогики // Дефектология. — 1991. — № 2. — С. 61—66.
5. Конобеевский Н. П. Наглядные пособия как средство обучения в начальной школе. — М. : АПН РСФСР, 1958. — 262 с.

6. Мерсиянова Г. Н. Выполнение практических заданий учащимися вспомогательной школы.— К. : Рад. шк., 1985. — 80 с.

7. Особенности обучения учащихся вспомогательной школы (к вопросу об использовании наглядных и словесных средств обучения) / под ред. Г. М. Дульнева. — М. : Просвещение, 1955. — 180 с.

8. Павлова Н. П. Трудовое обучение в 1—3 классах вспомогательной школы. — М. : Просвещение, 1988. — 175 с.

9. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю // Собр. соч.: в 5 т.— К. : Рад. шк., 1979. - Т. 2. - С. 538-542