

А. В. Апраушев

ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКА



А. В. Апраушев

ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКА

ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ,
ТРУДОВАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ
РЕАБИЛИТАЦИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ

ДОПУЩЕНО В КАЧЕСТВЕ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИНСТИТУТОВ

Москва
«Просвещение» 1983

Рецензенты: кафедра педагогики и педагогической психологии МГУ им. М. В. Ломоносова (зав. кафедрой — член-кор. АПН СССР Я. Ф. Талызина), кандидат педагогических наук К. А. Волкова (МГПИ им. В. И. Ленина)

Апрашев А. В.

Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов.—М • Просвещение, 1983.—208 с., ил.

Пособие представляет собой первую попытку изложения проблем, методов и результатов воспитания и обучения слепоглухонемых детей в специальном учебном заведении на основе трудовой деятельности и приобщения слепоглухонемых к профессиональному труду.

Книга рассчитана на студентов дефектологических факультетов, а также работников учреждений для слепоглухонемых детей.

4309022100—391 ББК 74.3 371.9

103(03)-88 -

Издательство «Просвещение», 1983 г.

ПРЕДИСЛОВИЕ

В постановлении Центрального Комитета КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» (1977 г.) особо отмечается важность подготовки учащихся к самостоятельной жизни и трудовой деятельности. В не меньшей степени это относится к учащимся специальной школы.

Предлагаемое пособие представляет собой попытку изложить проблемы, методы и результаты современного воспитания и обучения слепоглухонемых детей на базе трудовой деятельности в специальном учебном заведении. В книге не рассматриваются вопросы обучения слепоглухонемых отдельным дисциплинам, так как программы по русскому языку, литературе, математике и другим предметам заимствуются из школ глухих и адаптируются применительно к особенностям чувственного восприятия слепоглухонемыми окружающего мира. В ряду этих дисциплин исключение составляют программы по труду и физкультуре, которые приближены к программам школ слепых и слабовидящих. Логопедическая работа в школе слепоглухонемых также осуществляется по методам, разработанным для школ глухих. Поэтому в книге раскрыты лишь особенности этой работы, связанные с отсутствием зрения при глухоте.

Пособие написано на основе материалов о работе со слепоглухонемыми у нас в стране и за рубежом, материалов наблюдений педагогов Загорского детского дома для слепоглухонемых детей, а также личных наблюдений и исследований автора с привлечением анкет, журналов наблюдений, отчетов воспитателей и характеристик учащихся.

Данная книга может служить пособием студентам сурдопедагогического отделения дефектологического факультета, прослушавшим курсы общей и специальной педагогики, а также общей и специальной психологии перед педагогической практикой. В тексте нет пояснений специальных терминов и понятий, которые знакомы студентам из указанных курсов. В случае

необходимости можно обратиться к дефектологическому словарю.

Пособие опробовано при чтении 56-часового спецкурса тифлосурдопедагогики студентам сурдопедагогического отделения дефектологического факультета Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина по программе, представленной в приложении.

Кроме необходимых теоретических и фактических сведений, в пособии содержится материал для организации самостоятельной работы студентов (вопросы и задания, темы рефератов, рекомендуемая литература по главам, приложение).

Книга может быть также использована педагогами, воспитателями, родителями для руководства в "практической работе со слепоглухонемыми детьми.

ПРОБЛЕМЫ СЛЕПОГЛУХОНЕМОТЫ

§ 1. ПРЕДМЕТ ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКИ, ЕЕ СВЯЗЬ С ДРУГИМИ НАУКАМИ

Тифлосурдопедагогика (от греч. *typhlos* — слепой' и лат. *surdus* — глухой) — наука о воспитании и обучении слепоглухонемых детей, один из разделов дефектологии. Однако проблемы тифлосурдопедагогики выходят далеко за рамки не только самой науки, но и дефектологии вообще. Это происходит потому, что в основе учебно-воспитательной работы со слепоглухонемыми детьми лежит процесс искусственного формирования человеческой психики. В этом уникальном процессе много интересного находят для себя представители различных областей знания; педагоги, психологи, философы, врачи и другие специалисты, т. е. все те, кому по роду деятельности приходится сталкиваться с вопросами, касающимися становления человека, формирования его личности, его мировоззрения, функций его органов чувств. *Тифлосурдопедагогика* тесно связана с различными науками, и прежде всего с *марксистско-ленинской философией*, из которой черпает основополагающие представления о природе человеческого бытия и сознания, о взаимодействии и соотношении материального и идеального.

Отечественная тифлосурдопедагогика — это наука, вырастающая из недр *марксистской психологии и теории личности, наука, имеющая непосредственную связь с детской психологией.*

Не нужно думать, что психика слепоглухонемого развивается по каким-то своим законам на том основании, что у него нет зрения и слуха. *Основные закономерности психического развития слепоглухонемого ребенка, у которого нет органических нарушений мозга, те же, что и у ребенка в норме.* Это неоднократно подчеркивал известный советский психолог Л.С.Выготский.

Точно так же как в норме, важна роль социального и биологического факторов. Необходимы для его развития три основные деятельности: предметная, игровая, учебная. Для развития слепоглухонемого ребенка необычайно важна его совместная со взрослыми предметная деятельность и особенно важно подражание действиям взрослых. У слепоглухонемых детей наблюдаются те же возрастные этапы и этапы психического развития, которые свойственны нормальным детям. Движущими силами психического развития слепоглухонемых, так же как и детей в норме, являются противоречия между потребностями и способами их удовлетворения. Противоречия вызы-

вают совершенствование способов удовлетворения потребностей и ведут к появлению у индивида более сложных потребностей. *Закономерности психического развития те же, но методы, сама техника педагогического воздействия другие. Они направлены прежде всего на устранение помех, вызванных комплексным недугом и препятствующих нормальному темпу развития слепоглухонемого ребенка, на то, чтобы дать простор реализации у него общечеловеческих закономерностей психического развития.*

Помехи, вызванные слепоглухонемотой, устраняются и смягчаются путем компенсации и коррекции того или другого дефекта. В этой области тифлосурдопедагогика тесно связана как с тифлопедагогикой, так и сурдопедагогикой. Некоторые же приемы компенсации и коррекции составляют специфический раздел тифлосурдопедагогики^ Например, немисливо первоначальное воспитание и обучение слепоглухонемых без совместной разделенной дозированной деятельности ребенка и его воспитателя. Постановка звуков и их коррекция также требуют дополнительных приемов, отличных от тех, которые приняты в школах глухих.

Принимая общность основных закономерностей психического развития слепоглухонемого ребенка с обычным, необходимо указать на неточность термина «психология слепоглухонемого». Практически под этим термином понимается некая ущербная психика, изначально данная каждому слепоглухонемому. Между тем никакая особая психика не возникает автоматически . со слепоглухонемотой. Эта ущербная психика появляется лишь в неблагоприятной среде развития слепоглухонемого ребенка. Если же такой ребенок своевременно оказывается в условиях специального педагогического воздействия, в которых действуют механизмы компенсации и коррекции, то отклонений от нормального психического развития не происходит. В этих условиях своевременно формируются навыки осознательного восприятия ребенком окружающей жизни, навыки индивидуального самообслуживания, а вместе с ними элементы человеческой психики, развиваются специальные средства общения, к которым относятся жесты и словесная речь в дактильной форме,-а затем искусственно формируется и звуковая речь. Все это позволяет компенсировать отсутствующие зрение и слух. *Чем раньше начинается и эффективнее проходит специальное обучение слепоглухонемого ребенка, тем меньше риска, что у него возникнет специфическая психика.* Утверждения же о том, что такая психика изначально присуща всем слепоглухонемым и неизбежно сопутствует слепоглухонемоте, неверны и вредны, так как не оставляют места для борьбы за преодоление недуга. К сожалению, тифлосурдопедагогиче чаще всего имеют дело с детьми, не получившими своевременно специального обучения и, следовательно, имеющими различные отклонения от темпов

нормального психического развития, вызванные его задержкой. *Это дает право говорить о специфической психологии слепоглухонемого ребенка с задержкой психического развития.* Именно в таком значении используется в настоящем пособии указанный термин. Вот эту-то задержку тифлосурдопедагогиче призваны ликвидировать с помощью средств компенсации и коррекции и подчинить дальнейшее развитие ребенка нормальному ритму. Специфика этой задержки есть специфика предмета тифлосурдопедагогиче.

- Тифлосурдопедагогиче как наука содержит несколько разделов. В нее включается история тифлосурдопедагогиче, теория воспитания и обучения тотально слепоглухонемых, слабовидящих глухонемых, слабослышащих слепых, специальная психология, многочисленные частные методики. Существует тесная связь тифлосурдопедагогиче с такими науками, как общая и специальная педагогиче, офтальмология, логопедия, патофизиология, школьная гигиена, оториноларингология. Из этих наук, имеющих давние традиции, молодая тифлосурдопедагогиче заимствует как теоретические установки, так и методики. Тифлосурдопедагогиче связана и с техникой (создание специальных технических средств).

Основная задача тифлосурдопедагогиче — нахождение путей своевременного и эффективного обучения слепоглухонемых. Это немисливо без всестороннего изучения детей с комплексными нарушениями. В задачи тифлосурдопедагогиче входит информация населения о существовании специальной помощи слепоглухонемым, выявление слепоглухонемых детей на местах, Организация консультативной помощи родителям, имеющим слепоглухонемых детей, диагностическая работа со слепоглухонемыми, разработка методов и форм специального обучения; подготовка планов, программ, частных методик и учебников для всех этапов обучения от первоначального до профессионального; установление этапов обучения, определение научно обоснованных физических, сенсорных и психических нагрузок детей; изыскание путей трудовой реабилитации, социальной адаптации и интеграции слепоглухонемых, конструирование специальных технических средств общения, обучения и быта.

§ 2. ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ

Слепоглухонемые — равноправные граждане нашей страны. Советская Конституция предусматривает для них те же права и обязанности, что и для других членов общества. *Цель коммунистического воспитания слепоглухонемых — воспитание из них гармонически развитых членов коммунистического общества.* Слепоглухонемой ребенок в едином педагогическом процессе получает умственное, физическое, общественно-политиче-

ское, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание. Овладевая школьной программой, он знакомится с основами наук. Таким образом, в школе слепоглухонемых, как и в обычной школе, осуществляется политехнизация обучения.

Поскольку цель воспитания и обучения — всестороннее развитие личности слепоглухонемого, то в задачи педагогического процесса входит формирование у каждого из учащихся черт, свойственных гармонически развитому зрячеслышающему человеку. Поэтому содержание воспитания и обучения слепоглухонемых детей в основе не отличается от того, которое получают обычные учащиеся. В учебный план школы слепоглухонемых входят русский язык, литература, история, математика, география, биология, физика, химия, черчение, физкультура. В дополнение к сведениям, получаемым слепоглухонемыми учениками при изучении школьных дисциплин, они в специально организованном процессе приобретают и те знания, которые обычный ученик может усвоить сам, с помощью зрения и слуха.

Главная задача школы для слепоглухонемых — подготовить их к самостоятельной практической жизни и труду на пользу обществу. Политехническое обучение вполне отвечает этой задаче. Воспитание и обучение тесно связано с различными видами трудовой подготовки, которые сложились в определенную систему, начинающуюся индивидуальным самообслуживанием и завершающуюся профессиональным трудом; эта система имеет следующие этапы обучения слепоглухонемых по дошкольным и школьным программам:

- 1) индивидуальное самообслуживание;
- 2) коллективное самообслуживание;
- 3) общественно полезный труд;
- 4) предпрофессиональная подготовка;
- 5) профессиональный труд.

Отсутствие слуха, пути и принципы формирования словесной речи, на основе которой осуществляется обучение слепоглухонемых учебным дисциплинам, объединяют их с глухими. От степени речевого развития учащихся зависят темпы и последовательность изучения различных учебных тем. Поэтому школьное обучение слепоглухонемых осуществляется на основе творческого использования программ для школ глухих, в которых указаны учебные дисциплины, последовательность и сроки изучения различных разделов программы, время их изучения по годам. Вместе с тем имеются некоторые существенные дидактические особенности в обучении слепоглухонемых по программам школ глухих. Прежде всего эти особенности касаются формирования у слепоглухонемых учащихся трудовых навыков и принципов использования наглядности. Ведь в школах глухих при формировании трудовых навыков используется зрение, слепоглухонемых — осязание. При использовании наглядности на уроках тоже есть существенные отличия от школ для глухих,

как в обучении слепоглухонемых нельзя прибегать к жи-шиси телевидению, кино. Восприятию детей недоступны пейзажи многие природные явления и объекты. Между тем слепоглухонемые должны обо всем знать. При работе с ними можно опираться только на осязание и частично на обоняние. В этих случаях обращаются к программам и методикам школ слепых.

В связи с ограниченностью форм чувственного познания у слепоглухонемых, необходимостью познавать окружающие объекты путем осязания прохождение некоторых тем программы, рассчитанной на глухих, затягивается. Однако это касается прежде всего обучения слепоглухонемых в начальных классах. Позже, в средних и старших классах, когда слепоглухонемые учащиеся в совершенстве овладевают чтением книжных текстов, темпы их обучения не только достигают темпов обучения глухих школьников, но частично и превосходят их.

Имеются особенности и в логопедической работе. Если в постановке звуков, их коррекции у глухих можно опираться на зрительное восприятие артикуляции, то в работе со слепоглухонемыми детьми применимо лишь осязание. С учетом этого должны использоваться в логопедической работе наглядные пособия. При работе со слепоглухонемыми детьми отсутствует возможность формирования навыков считывания с губ, поэтому единственный способ передачи словесной информации — тактильная речь.

Слепоглухонемота — это не механическое сочетание двух дефектов, глухоты и слепоты, а качественно особое состояние человеческого организма.

При глухоте человеческая психика формируется у ребенка стихийно, так как он видит и усваивает поведенческие навыки через подражание. При слепоте человеческая психика также формируется естественным путем, потому что ребенок усваивает формы поведения через словесное общение с окружающими.

Слепоглухонемота — это комбинированный сенсорный дефект, который катастрофически сужает связи организма с внешним миром, препятствуя естественному формированию у слепоглухонемого ребенка человеческой психики. Если не создать специальных условий, то человеческая психика у ребенка с нормальным мозгом может не развиваться. В этом трагизм положения слепоглухонемых детей.

§ 3. ЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ПСИХИКА, ЕЕ ПРИРОДА

Основу психики животных составляют инстинкты, под которыми подразумевается готовность вступающего в жизнь животного к определенному типу жизнедеятельности. Какова же природа инстинктов?

Известно, что индивидуального опыта у только что вылупившихся цыплят нет, тем не менее они ведут себя сообразно с жизненными нуждами. Эта сообразность поведения обусловлена опытом прошлых поколений вида, к которому относятся данные животные. Опыт фиксирован генетически в их биологических системах. Вспомним, как ведет себя кукушонок в чужом гнезде: он действует сообразно не только с текущими нуждами, но и с дальними «перспективами». Обеспечивая себе жизненное пространство и питание на будущее, он многократно и направленными усилиями еще не оперившихся крыльев и хвоста, пятясь задом к кромке гнезда, ловко выталкивает из него яйца и даже птенцов своих приемных родителей.

Инстинкты испытывают влияние со стороны среды обитания данного вида животных. В соответствии с условиями среды поведение животных, частично изменяется. Некоторые изменения составляют индивидуальный опыт животного, исчезающий при его гибели, другие закрепляются путем обучения индивидов и также могут передаваться по наследству. Каждое новое поколение животных, генетически вобравшее в себя опыт прошлых поколений, готово при появлении на свет к жизни и деятельности. Таким образом, всякое животное является носителем генетически закодированной истории развития своего вида как в строении организма, так и в поведении. Значит, каждое животное уже имеет от рождения запрограммированный **стереотип** поведения, и это обеспечивает ему выживание с первых шагов жизни.

Обратимся к человеческой психике.

Еще Гегель считал, что человек не обладает инстинктивно тем, чем он должен быть, и ему приходится сначала приобрести эти свойства..

Известна история двух девочек, Амалы и Камалы, которые, попав в волчью стаю, переняли у зверей их повадки¹ и в поведении уподобились волкам¹. Их обнаружил в Восточной Индии священник Сингх. Первой было около трех лет, второй — пять-шесть. Оказавшись среди людей, в сиротском приюте города Миндапура, где жил Сингх, они продолжили вести себя по-звериному. Одежду, которую пытались на них надеть, они моментально разрывали, передвигались на четвереньках, очень быстро. Поэтому на коленях и на ладонях у них были жесткие мозоли. Питались девочки только сырым мясом, молоком и водой. Вареную пищу есть отказывались. Однажды одна из девочек, оказавшись среди дворовых собак, бесстрашно включилась в их трапезу и даже отобрала у них кость. При этом, проявились повадки, свойственные волкам. Днем девочки дремали,

¹ По данным Вяч. Вс. Иванова (Чет и нечет. Асимметрия мозга и знаковых систем. М., 1978, с. 49), насчитывается несколько десятков случаев воспитания человеческих детей животными.

а ночью пребывали в непрерывном движении и иногда выли. Всякие попытки завязать с ними контакт встречали сопротивление. При возможности уклониться от контактов девочки забивались в угол. Усиленное их воспитание и обучение, порученное миссис Сингх, дало лишь незначительные результаты.

Признаки интеллекта, появившиеся у девочек, Сингх связывает с удовлетворением их органических нужд: младшая из сестер, Амала, первой стала реагировать на названия различных продуктов. Однако она умерла в возрасте шести лет, так и не став человеком. Камала к семнадцати годам имела в пассивном запасе около шести десятков слов.

Амале и Камале негде было приобрести человеческие свойства: обстановка звериной стаи обуславливала их психическое развитие. Складывался устойчивый стереотип целенаправленного звериного поведения. Ведь всякий неосторожный шаг в условиях джунглей грозил детям гибелью, малейшая нерасторопность — голодом. Этот стереотип, способствуя удовлетворению неотложных естественных нужд, позволял человеческим детенышам выживать в необычных для них условиях. На определенном отрезке их жизни он повседневно закреплялся, усложнялся и совершенствовался. Последующие попытки привить Амале и Камале человеческую психику не дали существенного результата именно потому, что стереотип звериного поведения был у них необычайно устойчив. А устойчивость его объясняется тем, что каждый элемент звериного поведения целенаправлен и подчинен суровой необходимости выжить. Сензитивный возраст для человеческого развития был пропущен.

Кажется парадоксальным, что детей с нормальной сенсорикой, т. е. имеющих зрение и слух, но воспитанных в звериной стае, не удалось очеловечить, в то время как их сверстники, не имеющие одновременно зрения, слуха и речи, вполне обучаемы. Все дело в том, что даже в случае запущенной слепоглухонемоты, устойчивого стереотипа «нечеловеческого» целенаправленного поведения не формируется. Ведь в семье, где живет слепоглухонемой ребенок, ему не нужно добывать пищу, спасаться от холода, избегать врагов и обороняться от них. Кормят и одевают его родители, а врагов в собственной семье у ребенка обычно не бывает. В худшем случае воспитателю приходится преодолевать лишь маятникообразные навязчивые движения. У детей же, воспитанных в зверином логове, необходимо преодолеть сложившийся стереотип цельного поведения, оп- , равданного с точки зрения поддержания существования животного. Поэтому в случае с Амалой и Камалой речь идет о пере- | воспитании, а в случаях со слепоглухонемыми — лишь о вое-питании.

У ребенка отсутствует передающийся из поколения в поко"- генетически фиксированный опыт. Но зато ребенок обла- ' пластичным мозгом, тонко реагирующим на ситуации, т. е.

окружающую обстановку, совпадающую по времени с неотложной необходимостью осуществлять те или иные биологические проявления его жизнедеятельности. Удовлетворяя свои органические неотложные нужды, ребенок вначале с помощью взрослого, а затем самостоятельно, по подражанию учится использовать ситуацию.

Удачные решения ситуационных задач в соответствии с жизненной потребностью ребенка запоминаются им и в своей совокупности составляют индивидуальный опыт. Рождение ребенка — это еще не рождение человека, а лишь рождение человеческого существа, потенциально готового стать человеком. Но для этого нужна соответствующая среда. «...Отдельный индивид,— пишет А. Н. Леонтьев,— в качестве человека не существует вне общества. Он становится человеком лишь в результате присвоения им человеческой действительности»¹.

Что же представляет собой действительность, которая позволяет формировать из человеческого детеныша человека?

Прежде всего это *очеловеченное пространство*, т. е. пространство, заполненное предметами обихода, с которыми обычный ребенок сталкивается с первых дней жизни. Это и соска, и погремушка, и горшок, и детская кроватка. Затем по мере взросления ребенка — ложка, тарелка, стол, стул и другие соответствующие возрастной деятельности предметы. Далее — квартира, улица, город, книги.

Это *очеловеченное время*, которому подчиняется режим ребенка. Ночью он спит, утром его умывают, одевают, кормят; и так на протяжении дня с ним продельвают в определенное время соответствующие манипуляции. В зависимости от сезона манипуляции меняются. Если зимой на ребенка надевают пальто и шапку, то летом он ходит в рубашке и без головного убора. Манипуляции меняются и по мере взросления ребенка.

Наконец, это *воспитатель ребенка*, который действует вместе с ним в очеловеченном времени и очеловеченном пространстве.

Почему же мы такое большое значение придаем очеловеченному пространству и времени? Дело в том, что *в этих категориях зафиксирована вся история развития прошлых поколений людей, материализован их опыт.*

Если опыт данного вида животных фиксируется биологически в каждом его представителе, то общечеловеческий опыт находится вне индивида. Он овеществлен. Даже такие, казалось бы, простые предметы обихода, как ложка, тарелка, горшок, содержат громадный опыт прошлых поколений людей. В жизненном распорядке также скрыта мудрость многих поколений. Для того чтобы стать человеком, каждый индивид должен

¹ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М, 1977, с. 36.

присвоить этот опыт и сообразно с общечеловеческим опытом СТРОИТЬ свое поведение.

Овеществленный опыт мертв до тех пор, пока он не оживет руках человека, знающего функциональное назначение предметов обихода и обладающего навыками их использования. Подражая действиям взрослых в самообслуживании, ребенок осваивает функциональное назначение предметов. Он начинает сам использовать эти предметы адекватно их функциональному назначению, удовлетворяя с помощью их свои естественные потребности. Подражая старшим, ребенок усваивает нормы поведения в человеческом обществе, социализирует внешнее проявление своих эмоций. Он видит улыбку матери — слышит ее ласковый голос. Мать хмурится — в голосе ее сердитые нотки. Собственное поведение ребенка, его мимика по подражанию становятся адекватными ситуации. Адекватность использования предметов обихода в соответствии с их назначением, адекватное проявление мимики — неперенные условия сохранной человеческой психики.

Мы знаем, что животные тоже могут использовать предметы человеческого обихода. Кошка, например, пьет молоко из блюдца, собака ест из миски, но это использование не носит осознанного характера, хотя и адекватно функциональному назначению предметов. Глубоко умственно отсталые люди, у которых есть органические мозговые нарушения, имеют обыкновенные неадекватно использовать предметы обихода.

Человеческая психика имеет социальную природу. Каждый человек — представитель своей эпохи, и в нем, в его психике отражена эта эпоха. Человек может усвоить только тот уровень знаний, который к его рождению и при его жизни достигнут человечеством.

Человеческая психика не есть нечто раз и навсегда данное индивиду. Она может меняться: усложняться, совершенствоваться или, наоборот, упрощаться, а ее носитель — деградировать. В истории известны случаи, когда человек, оказавшись в изоляции, деградировал психически. Так, прототип героя романа Даниеля Дефо «Робинзон Крузо» шотландский моряк Александр Селькирк после нескольких лет одинокого пребывания на острове деградировал психически. Когда он вернулся на родину, то оказалось, что он почти совсем забыл родной язык и, несмотря на радушный прием, оказанный ему родителями, избегал общения с людьми. В довершение всего он вырыл в глубине отцовского сада пещеру и жил там затворником. Таким образом, человеческая психика не только прижизненно формируется у человеческого существа, но может искажаться, частично утрачиваться им. Это еще раз доказывает ее социальную природу.

Теперь мы подошли к основному и самому специфическому вопросу, которым занимается тифлосурдопедагогика, — к вопро-

су изначального формирования человеческой психики. Но что же такое человеческая психика?

Человеческая психика — это прижизненное психическое образование, основанное на способности индивида усваивать, присваивать и адекватно использовать социально обусловленный опыт.

Такова материалистическая точка зрения на природу человеческой психики.

Противоположное ей идеалистическое представление об истоках человеческой психики основывается на том, что человеческая психика якобы изначально заложена в человеческом детеныше, а социальное окружение лишь способствует ее пробуждению. Ключом к пробуждению человеческой психики, ..или души, является слово. Божественное слово пробуждает человеческую душу.

Расхождение в теоретических концепциях на природу человеческой психики вызывает и различие методов в обучении слепоглухонемых. Если в нашей стране в основу методик первоначального развития слепоглухонемого ребенка сознательно положена конкретная практическая деятельность по самообслуживанию, то в основе зарубежных методик длительное время лежал, а в некоторых господствует и сейчас, словесный метод обучения, не опирающийся на предметно-практическую деятельность. Суть метода в том, что по предъявлению предмета или действия слепоглухонемой ребенок должен с помощью телесного контакта воспринять вибрацию голосовых связок педагога, называющего данный предмет или действие. Затем слепоглухонемой, контролируя другой рукой вибрацию своих голосовых связок, обучается по подражанию называть предметы и действия. Такое обучение напоминает дрессировку, ибо слепоглухонемому не раскрывается функциональное назначение предметов, смысл оречевляемых действий. Неудивительно, что языковое развитие, не опирающееся на активную предметную деятельность, протекает утомительно долго, а речь воспитанников страдает вербализмом.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Как влияет на развитие человеческой психики одновременное отсутствие зрения и слуха?
2. Назовите закономерности психического развития слепоглухонемых. Сравните их с нормой.
3. В чем различие материалистического и идеалистического подхода к вопросу о природе человеческой психики?
4. Раскройте значение окружающей среды в формировании человеческой психики у слепоглухонемых детей.
5. Правдоподобна ли легенда о сотворении Рима Ромулом и Ремом, скормленными волчицей? Дайте обоснование.
6. Раскройте роль воспитателя в передаче слепоглухонемому ребенку зрелого опыта.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

- 1 Слепоглухонемота, ее последствия. Предупреждение и преодоление последствий слепоглухонемоты.
- 2 Система трудового воспитания слепоглухонемых и ее связь с обучением.
3. Человеческая психика и ее природа.

ЛИТЕРАТУРА

- Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
Леонтьев А. Н. Проблемы, развития психики. 4-е изд. М., 1981.
Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. М., 1974. -
Михайлов Ф. Т. Загадка человеческого Я. 2-е изд. М., 1976.,
М., 1978.
Кемеров В. Е. Проблемы личности: методология исследования и жизненный смысл. М., 1977.
Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М., 1977.
Леонтьев А. Н. Проблемы, развития психики. 4-е изд. М., 1981.
Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. М., 1974. -
Михайлов Ф. Т. Загадка человеческого Я. 2-е изд. М., 1976.,

Глава Л

ИЗ ИСТОРИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ

§ 1. ПОМОЩЬ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫМ ДЕТЯМ ЗА РУБЕЖОМ И В РОССИИ ДО ВЕЛИКОЙ ОКТЯБРЬСКОЙ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

Слепоглухонемота существует, очевидно, столько же, сколько существует человечество. Но сведения о внимании ученых к проблемам слепоглухонемоты доходят до нас только с XVIII в. До середины XIX в. большинство исследователей считали слепоглухонемых обузой общества и полностью исключали возможность их интеллектуального развития, ставили их на один уровень с идиотами. Такова, например, была судьба англичанина Джеймса Митчела, жившего в конце XVIII в. Консилиум ученых признал его идиотом и дал заключение, что обучение бесполезно. Печальной была и участь слепоглухонемых детей, содержащихся при монастырях. Об этих детях, обученных лишь чтению механически вы зубренных молитв (чтобы они могли снискать милость божью и обрести счастье в потустороннем мире), писали некоторые зарубежные исследователи. Успехи слепоглухонемых на религиозном поприще выдавались зачу-Ю, обусловленное «волей божьей». Несколько слепоглухонемых были, конечно, большой обузой для монастыря, так как, являясь предметом религиозной рекламы, оправдывали затраты на его содержание. Их человеческое право быть полезными чле-

нами общества никого не интересовало. Поэтому развитие слепоглухонемых оставалось на крайне низком уровне.

Первая известная нам слепоглухонемая, в обучении которой был достигнут необыкновенный по тому времени успех,— Лора Бриджмен. Ее талантливым учителем был директор училища для слепых в американском городе Бостоне Самуил Гридли Хоув, в прошлом участник движения Гарибальди. Он начал обучение восьмилетней Лоры в 1837 г. Очень живое, эмоциональное и подробное описание впечатлений от встречи с доктором Хоувом, Лорой Бриджмен и еще одним слепоглухонемым учеником Хоува Оливером Кэсуеллом оставил человечеству Ч. Диккенс в «Американских заметках»¹.

До специального обучения у Хоува Лора Бриджмен, ослепшая и оглохшая в возрасте около двух лет, получила начальное психическое развитие в семье. Мать всячески поощряла ее стремление осязывать, изучать окружающие предметы, следить за движениями рук, занятых хлопотами по хозяйству. Поэтому Хоув в обучении Лоры использовал ее знания об окружающих предметах и их функциональном назначении. Он начал не с нуля, а обозначал знакомые Лоре предметы повседневного обихода наклеенными на них этикетками. На этикетках выпуклыми буквами были написаны названия предметов. Хоув давал Лоре осязывать их и соотносить написанное на этикетках с реальными предметами. Затем из разрезных букв Лора научилась сама составлять названия требующихся ей предметов, которые тотчас же ей подавали в качестве актуального подкрепления. Обучение на раннем этапе напоминало дрессировку. Сам Хоув писал об „этом так: «До сих пор процесс был чисто механическим, так умную собаку обучают разным фокусам. Несчастливая девочка, совершенно ошарашенная, терпеливо, вслед за педагогом, повторяла все, что тот делал. Но теперь она начала кое-что понимать: интеллект ее заработал. Она сообразила, что, следуя этим путем, она сможет выразить знаком то или иное представление, возникшее в ее мозгу, и сообщить это другому уму; и лицо ее сразу приобрело нормальное человеческое выражение. Это уже не была собачка или попугай — в ней пробудился бессмертный дух, жадно ухватившийся за новое звено, устанавливавшее связь между нею и другими носителями этого духа! Я почти точно могу сказать, когда девочку озарил свет истины. Я понял, что величайшее препятствие осталось позади, и теперь нужны лишь терпение и упорство — простые, обычные усилия»². Наконец, Хоув стал обучать Лору тактильно-контактному общению, письму и чтению выпуклыми буквами. Однако высокой степени интеллектуального развития Лора не получила и всю жизнь прожила на положении приживалки. Правда, она научилась искусно шить и вязать.

¹ Диккенс Ч. Соч. М., 1958, т. 9, с. 7—61.

² Диккенс Ч. Соч. М., 1958, т. 9, с. 49.

Через 50 лет, в 1887 г., началось обучение другой американской слепоглухонемой Елены Келлер, ослепшей и оглохшей в возрасте около полутора лет. Ее учителем была Анна Сулливан сама в прошлом слепая, но прозревшая после операции, воспитанница Перкинсовской школы для слепых. В пьесе Уильяма Гибсона «Сотворившая чудо» довольно подробно показан процесс воспитания Елены Келлер. Но еще до Анны Сулливан большую роль в первоначальном психическом развитии Елены сыграла маленькая негритянка Марта, дочь прислуги. Марте, которая была на три года старше Елены, приходилось помогать матери по хозяйству, а Елена всюду сопровождала Марту, подражая ее действиям, принимая участие в общих играх. Именно в общении с ней усвоила Елена элементарные поведенческие навыки, познала функциональное назначение предметов обихода.

Это сотрудничество вызывало необходимость в средствах общения, и они возникли на базе совместной предметной деятельности детей. Так что к тому времени, когда Анна Сулливан принялась за обучение Елены, у ребенка почти полностью была сформирована человеческая психика, имелся запас естественных жестов, обеспечивающий элементарное общение. Следует отметить, что попытки Анны Сулливан начать обучение Елены словесным методом вначале натолкнулись на яростное сопротивление девочки. Много времени пришлось потратить на нормализацию поведения, а затем уже продолжить начатое обучение.

Елена была избалована вниманием окружающих, капризна и драчлива. Смысл пальцевых манипуляций учительницы не доходил до ее сознания, и девочка упорно отказывалась принимать новый способ общения. Это была острая повседневная борьба. Анна Сулливан преодолела сопротивление ребенка, добившись от родителей Елены согласия на изолированное поселение от семьи. Вот здесь-то, когда воспитательница и воспитанница оказались вдвоем, Анне Сулливан удалось подчинить Елену режиму и нормализовать ее поведение.

Важно отметить; что уроки, отведенные для усвоения Еленой словесной речи, занимали почти весь период бодрствования. Однако урочная система не приносила желаемого успеха. *Лишь коренная перестройка обучения, включавшая живое словесное общение ребенка с родственниками в естественной предметной ситуации, позволила формировать речевое общение девочки.* При этом была использована уже развитая у нее способность < подражанию действиям окружающих.

Елена Келлер получила высшее образование, затем степень >ктора философских наук, стала известной общественной деятельницей США. Ее книга «История моей жизни», посвященная анализу развития слепоглухонемого, издана почти на всех языках мира. Однако ее социальная среда была неблагоприятна:

клерикально-буржуазное окружение ограничило ее деятельность религиозным поприщем. Впрочем, в биографии Елены Келлер были и иные моменты. Так, в 1919 г. была напечатана ее статья «Прекратить блокаду», направленная против блокады молодой Советской России.

Анализируя истории воспитания и обучения Лоры Бриджмен и Елены Келлер, отметим следующее. При их воспитании ни Самуил Гридли Хоув, ни Анна Сулливан не занимались первоначальным развитием слепоглухонемых — самым интересным, трудным и специфичным процессом, т. е. изначальным формированием человеческой психики. В обоих случаях это было сделано до них в результате благоприятного стечения обстоятельств.

Несмотря на то что и Самуил Гридли Хоув, и Анна Сулливан обучали воспитанников словесной речи на базе конкретной практической деятельности, педагоги не желали этого замечать, а свои успехи связывали с внезапным озарением воспитанников по воле всевышнего. Анна Сулливан таким моментом считает эпизод с водой, когда, подставив руку под струю воды, Елена впервые употребила слово «вода».

Оба воспитателя искренне полагали, что пробудили души своих воспитанников. Недаром доктор Анагнес в пьесе Гибсона, напутствуя Анну Сулливан перед отъездом в дом Келлеров, уподобляет ее будущую ученицу закрытому сейфу, наполненному сокровищами. Нужно лишь подобрать ключ к нему. И этим ключом в пьесе Гибсона стало слово «вода». И Самуил Гридли Хоув, и Анна Сулливан находились в плену идеалистических представлений о природе человеческой психики. Мы же понимаем, что *никаких сокровищ человеческой психики в сейфе нет. И если его открывать, то только для того, чтобы наполнить социально выработанными духовными сокровищами, которые составляют основу психики каждого индивида после того, как он присвоит их.*

В разные годы XIX в. в Европе при школах и монастырях создаются группы для воспитания и обучения слепоглухонемых. Такие группы возникли во Франции, Англии, Германии, Швейцарии, Швеции. В этот период исследованием слепоглухонемоты занимались В. Ерузалем, С. Холл, М. Ламсон, С. Г. Хоув, В. Штерн и другие ученые.

В начале XX в. появились работы В. Вэйда, Х. С. Лендеринка, Г. Римана и других авторов, в которых излагался опыт обучения отдельных слепоглухонемых, а также методы работы с группой слепоглухонемых. Многие группы оказались недолговечными, так как содержались на благотворительных началах усилиями энтузиастов. Государство в этих начинаниях участия, как правило, не принимало.

Первая группа слепоглухонемых в России была организована в 1909 г. в Петербурге при благотворительном обществе

попечения слепоглухонемых «для призрения этих обездоленных детей и освобождения семей от обузы». Обучения слепоглухонемых там не проводилось.

§ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПОМОЩИ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫМ В СССР

После Великой Октябрьской социалистической революции петербургская группа волилась в состав Петроградского офофонетического института (позднее переименован в Институт слуха и речи). Педагоги М. А. Захарова, Ю. А. Якимова, О. А. Хейкин по собственной инициативе начали систематическое обучение слепоглухонемых. Воспитанников приобщали и к труду: шитью, вязанию, щеточному и столярному ремеслам. Работа, проводимая со слепоглухонемыми, была обобщена А. В. Ярмоленко в книге «Очерки психологии слепоглухонемых» (Л., 1961).

В 1923 г. при Харьковской школе слепых по инициативе И. А. Соколянского была открыта школа-клиника для индивидуального обучения слепоглухонемых. Здесь было восемь воспитанников. С 1923 по 1938 г. в школе-клинике проводилась систематическая педагогическая и научно-исследовательская работа.

Деятельность И. А. Соколянского привлекла внимание многих известных ученых. Его работой со слепоглухонемыми детьми заинтересовался А. М. Горький, который адресовал И. А. Соколянскому и О. И. Скороходовой ряд писем. Большое внимание работе И. А. Соколянского со слепоглухонемыми детьми уделяли ученые Украинского института экспериментальной медицины (УИЭМ).

Во время оккупации Харькова гитлеровцы устроили в школе слепых штаб, а всех слепоглухонемых, за исключением О. И. Скороходовой и Маши Сокол, находившихся на каникулах, вывезли в инвалидный дом под Харьковом. При пожаре инвалидный дом сгорел, а вместе с ним погибли слепоглухонемые. Лишь после войны в 1947 г. И. А. Соколянский возобновил в Москве работу со слепоглухонемыми в организованной им при Научно-исследовательском институте дефектологии АПН ХСР лаборатории слепоглухонемоты, которой он руководил до 1960 г. Здесь было продолжено обучение О. И. Скороходовой и начато обучение Юли Виноградовой.

К деятельности И. А. Соколянского в области слепоглухонемоты относятся и изготовление первых в мировой практике специальных технических средств. Им сконструирован телетакс^{ГОР} прямой связи, брайлевский телефон, разработана конструкция читальной машины, сконструирован механический коммуникатор и другие приборы.

С 1960 по 1974 г. лабораторией обучения, изучения и воспитания слепоглухонемых руководил ученик и последователь

И. А. Соколянского — А. И. Мещеряков. В этот период группа слепоглухонемых при лаборатории пополнилась новыми детьми. Все они при открытии Загорского детского дома для слепоглухонемых детей продолжили в нем свое обучение.

§ 3. ЗАГОРСКИЙ ДЕТСКИЙ ДОМ ДЛЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ ДЕТЕЙ

ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

Загорский детский дом для слепоглухонемых детей был открыт в 1963 г. Цели, поставленные перед детским домом, определили создание на его базе школы для обучения слепоглухонемых детей, объединенных в группы по характеру дефектов и уровню психического развития. Это единственное подобного типа учреждение в Советском Союзе и одно из немногих в мире. Загорский детский дом находится в подчинении Министерства социального обеспечения РСФСР. Он рассчитан на одновременное обучение 50 детей.

Учебное заведение для группового обучения слепоглухонемых было задумано еще И. А. Соколянским. Эта мечта осуществилась уже после его смерти. Инициатива в открытии детского дома принадлежит А. И. Мещерякову и О. И. Скороходовой.

А. И. Мещеряков был не только руководителем лаборатории обучения и изучения слепоглухонемых, но и руководителем научно-исследовательской работы, проводимой в детском доме. Его книга «Слепоглухонемые дети» написана в основном на материале опыта работы Загорского детского дома слепоглухонемых с момента открытия по 1973 г. Труды Мещерякова внесли ценный вклад в теорию обучения слепоглухонемых. Мещеряков сформулировал основополагающий принцип первоначального обучения слепоглухонемых (совместная разделенная дозированная деятельность), провел эксперименты по сигнальности I восприятия слепоглухонемыми дактиля и шрифта Брайля. Эти эксперименты легли в основу разработки одного из специальных технических средств общения — комплекта брайлевских строк.

В Загорский детский дом принимаются слепоглухонемые дети с нормальным интеллектом. Термин «слепоглухонемые» объединяет четыре различные категории детей: тотально слепоглухонемых, практически слепоглухонемых, слабослышащих глухонемых и слабослышащих слепых. Первые полностью лишены зрения и слуха. Вторые при полном отсутствии слуха имеют незначительные остатки зрения на уровне светоощущения, не позволяющие воспринимать плоские тексты и неконтактную дактильную речь. Остаточное зрение этой категории слепоглухонемых служит им для ориентировки при передвижении. К третьей категории относятся дети, острота зрения которых 20

иже 0,04, при полной глухоте. Представители четвертой категории при полном отсутствии зрения имеют потерю слуха свыше 75—80 дБ. в речевом диапазоне частот. Представители двух последних категорий не могут обучаться в школе глухих из-за плохого зрения и в школе слепых из-за плохого слуха. Эти дети пополняют основной контингент детского дома. Учитывается также индивидуальное влияние дефектов на общее и языковое развитие ребенка. Термин «слепоглухой» применяется в том случае, когда у воспитанника имеется активно используемая им сохранная или искусственная словесная речь в звуковой или тактильной форме. В каждом отдельном случае, когда в книге пойдет речь о конкретных воспитанниках, характеристики им будут даваться с использованием указанных терминов.

Воспитанники детского дома находятся под постоянным наблюдением обслуживающего персонала. Весь период бодрствования занят воспитанием и обучением детей, в остальное время за ними осуществляется надзор со стороны средних и младших медицинских работников.

По степени физического, умственного и языкового развития воспитанники распределяются по группам, состоящим из трех-четыре человек. Каждую группу обслуживают посменно три педагога. Таким образом, в среднем на одного обучаемого приходится один обучающий.

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ, ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ И ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ

Диагностическая группа

В диагностическую группу помещаются все вновь поступающие в детский дом воспитанники. Здесь они содержатся для выявления их физических и умственных возможностей и способностей. В диагностической группе в результате пробного обучения прогнозируются программы последующего первоначального обучения каждого воспитанника. Срок пребывания в диагностической группе индивидуален, но не более одного года. По мере необходимости количество диагностических групп может быть увеличено. Для правильной организации наблюдения за каждым ребенком и отбора диагностического материала составе обслуживающего персонала диагностических групп шееется олигофренопедагог.

Обслуживающий диагностические группы педагогический персонал работает в тесном контакте с врачами различных специальностей: педиатром, офтальмологом, оториноларингологом. При этом проводятся неоднократные консультации детей у крупных специалистов в институтах Москвы. Дети с тяжелой грубой-мозговой патологией ребенка переводят в дет. дом-интернат умственно отсталых слепых (Тольская область), где созданы специальные группы

для умственно отсталых слепоглухонемых. Детей, имеющих показания к обучению, переводят в дошкольные группы. Пограничные со сниженным интеллектом, дети также переводятся в дошкольное отделение с испытательным сроком на год. Детям, имеющим остаточное зрение выше показаний для обучения в школе слепоглухонемых, рекомендуется обучение в спецклассе школы глухих.

Дошкольное отделение

Группы для воспитанников младшего возраста (от трех до четырех лет). В этих группах в соответствии с индивидуальными прогностическими программами осуществляется пробное первоначальное обучение детей навыкам самообслуживания и первым специальным средствам общения — жестам на базе предметно-практической деятельности. Продолжается медицинское обследование. При выявлении у ребенка психических и умственных особенностей, препятствующих дальнейшему формированию навыков самообслуживания, осуществляется его перевод в Головеньковский дом-интернат умственно отсталых слепых детей. Дети, у которых после операций на зрении появляется возможность обучаться в школе глухих, переводятся в эти школы. Основная часть воспитанников из группы младшего возраста переводится в группу старшего детского возраста для дальнейшего обучения.

Группы для воспитанников старшего возраста. Здесь осуществляется закрепление навыков индивидуального самообслуживания и формирование специальных средств общения в тактильной форме. В конце этого периода детей переводят от индивидуального к коллективному самообслуживанию, на базе которого развивается словесное общение в тактильной форме между сотрудничающими детьми.

Подготовительные группы. Они подготавливают слепоглухонемых детей, практически владеющих словесной речью в тактильной форме, к овладению программой для школ глухих. В этот период основное внимание уделяется расширению лексического запаса учащихся и живому словесному общению на базе предметно-практической деятельности путем оречевления личного опыта ребенка.

Школа

Учебные группы. В зависимости от умственных способностей слепоглухонемые учащиеся получают здесь образование в пределах 12 классов школы глухих или десяти классов массовой школы.

Учебно-трудовые группы. В них осуществляется предпрофессиональная подготовка учащихся. Школьники, достигшие 16-летнего возраста, независимо от полученного к тому времени образования, оформляются на работу в УПП ВОС (учебно-производственное предприятие Всероссийского общества слепых) или

естные предприятия надомниками с целью получения общих трудовых навыков и трудового стажа для получения пенсии по инвалидности. Надомная работа в мастерских детского дома сочетается с продолжающимися регулярными занятиями по школьной программе. Из 43 недельных часов, отведенных учебно-трудовой деятельности, работа занимает 18 часов, учебные занятия — 25.

Слепоглухонемые, поступающие в диагностическую группу в трехлетнем возрасте, заканчивают обучение в школе к 19-20-летнему возрасту, получая образование в пределах 12 классов школы глухих. Исключение составляют выпускники десятых классов, занимающиеся по программе массовой школы и готовящиеся поступать в вуз. В этих случаях решением педагогического совета школы с участием специалистов (психологов, дефектологов) срок обучения может быть продлен. После окончания вуза слепоглухие могут работать в УПП или в Совете по работе со слепоглухими при ЦП ВОС, а также в других учреждениях. Большинство воспитанников после предпрофессиональной подготовки оформляются в УПП ВОС и переходят жить в общежитие при этом производстве. В учебно-трудовые группы предусматривается поступление с мест взрослых слепоглухонемых для их трудовой и социальной реабилитации с последующим включением в труд на УПП ВОС.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И ТРУД НА УПП ВОС При Загорском УПП ВОС созданы группы профессионального труда с вечерним обучением. В этих группах проходят профессиональную подготовку и социальную адаптацию непосредственно на производстве воспитанники старше 18 лет. Затем они остаются там работать или оформляются на УПП по месту жительства родителей. Вместе с занятием профессиональным трудом слепоглухие, не закончившие курса обучения по программе школы глухих, посещают регулярно проводимые при общежитии вечерние занятия в соответствии с программой этой школы. По времени труд и учеба распределяются следующим образом: труд — 35 часов, учебные занятия — 15 часов в неделю.

Во время самостоятельной трудовой деятельности слепоглухие юноши и девушки овладевают навыками индивидуально самообслуживания и профессиональными навыками, усваивают правила общежития и не нуждаются в постоянной помощи со стороны. Поэтому соотношение обучающихся и обучающихся меняется: на каждого воспитателя теперь приходится десять взрослых слепоглухих рабочих. Слепоглухим, желающим иметь семью, предоставляются квартиры.

настоящее время Загорский детский дом уже нельзя считать обособленным учреждением по обучению и воспитанию глухонемых детей. Он сделался центром целой системы

специальной помощи слепоглухонемым в нашей стране. В дан-3 ной системе действует ряд организаций, в той или иной мере принимающих участие в этой сложной и гуманной работе. Система специальной помощи слепоглухонемым в СССР представлена на рис. 1.

ПОДГОТОВКА КАДРОВ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА. ВЫЯВЛЕНИЕ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ, ДИАГНОСТИКА, ПЕРВАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ

В Загорском детском доме работают педагоги различных специальностей: педагоги, занимающиеся воспитанием дошкольников, педагоги начальных классов, педагоги-предметники, психологи, сурдопедагоги, логопеды. С 1975 г. начата подготовка специалистов-тифлосурдопедагогов на базе отделения сурдопедагогики дефектологического факультета Московского государственного педагогического института имени В. И. Ленина.

Каждый педагог, поступающий на работу в школу слепоглухонемых, изучает программу обучения данной категории детей, материалы по работе со слепоглухонемыми, осваивает чтение и перевод брайлевских текстов, печатание на брайлевской и плоскопечатной машинках, тактильное и тактильно-контактное общение и проходит двухнедельную стажировку у опытных педагогов. В процессе стажировки изучаются индивидуальные особенности детей, с которыми предстоит работать начинающему педагогу.

Повышение квалификации педагогического персонала осуществляется посредством участия педагогов в работе методических объединений, семинаров и педагогических чтений, конференций. Повышение квалификаций учителей-предметников проводится через курсы усовершенствования учителей системы Министерства просвещения РСФСР.

Для успешного воспитания и обучения слепоглухонемых детей мало иметь специальное образование. Учитель слепоглухонемого ребенка должен выработать в себе особые человеческие качества, и главными из них являются самодисциплина, умение целенаправленно и интенсивно работать. Педагог, воспитывающий и обучающий слепоглухонемого ребенка, должен владеть многочисленными трудовыми навыками, иначе он не сможет включить воспитанника в общественно полезный труд, научить его рациональным приемам труда. Это должен быть человек, не чуждающийся никаких практических знаний, размышляющий над явлениями жизни.

Большое внимание уделяется выявлению слепоглухонемых детей на местах, диагностике слепоглухонемоты и первой специальной помощи родителям.

В Загорский детский дом принимаются слепоглухонемые дети со всей территории страны. Чем раньше слепоглухонемой

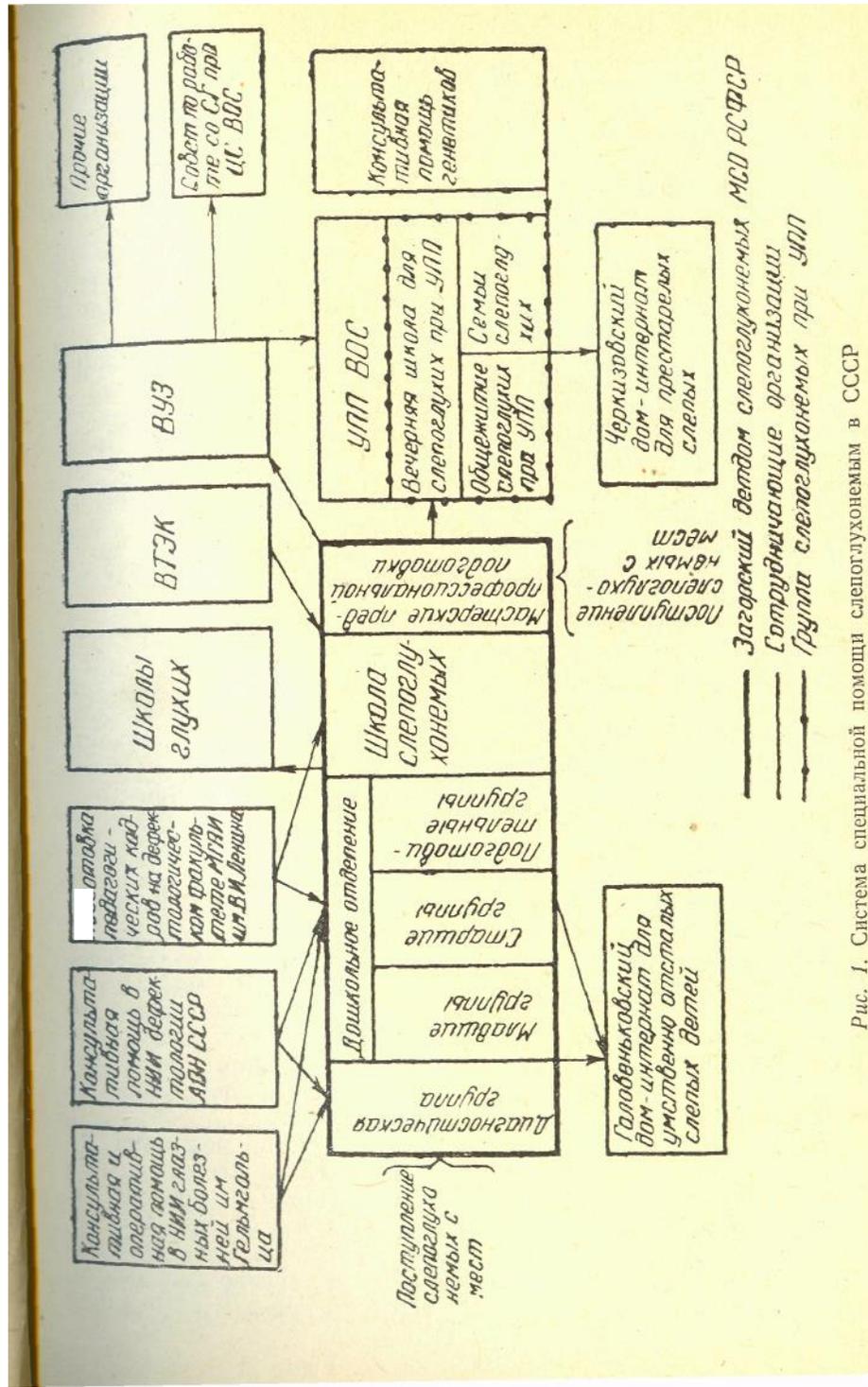


Рис. 1. Система специальной помощи слепоглухонемым в СССР

ребенок становится объектом специального обучения и воспитания, тем эффективнее идет его последующее развитие. Это тем более необходимо в случаях ранней слепоглухонемоты, ибо у слепоглухонемого ребенка нет возможности усваивать нормы человеческого поведения по подражанию, он не может зрительно воспринимать орудийные действия старших. Между тем известно, что в раннем детстве усваивается громадная доля информации. Что не усвоено в раннем детстве, невосвратимо теряется. В таких случаях у ребенка вырабатывается стойкий стереотип неправильного поведения, сопровождающийся навязчивыми движениями. Этот стереотип с трудом преодолевается впоследствии.

Необходимость раннего обучения слепоглухонемых остро поставила вопрос информации населения о существовании в нашей стране специального учреждения для обучения и воспитания слепоглухонемых детей. Такая информация осуществляется путем рассылки циркуляров по линии Министерства социального обеспечения РСФСР, публикации статей в специальных и популярных газетах и журналах, передач по радио и телевидению. Узнав о наличии слепоглухонемых детей, администрация детского дома устанавливает связь с родителями ребенка с помощью переписки и телефонных переговоров. Для получения первичных данных о здоровье ребенка родителям предлагают освидетельствовать его по месту жительства у оториноларинголога, офтальмолога, невропатолога и психиатра. Однако освидетельствование слуха и зрения слепоглухонемого ребенка чрезвычайно затруднено из-за невозможности наладить с ним контакт. Такой ребенок, в отличие от обычного, не только не может ответить на вопросы врача, но и не способен воспринять его инструкции и выразить свое состояние. Особенно сложно диагностировать у него уровень развития интеллекта. При эпизодических осмотрах невропатологу и психиатру редко удается правильно определить состояние интеллекта и психические особенности слепоглухонемого ребенка. Необходимо длительное наблюдение. Администрация детского дома учитывает возможность неправильной диагностики на местах. Поэтому во всех случаях после ознакомления с медицинскими документами и справками о состоянии зрения, слуха и интеллекта, полученными от местных специалистов, в адрес родителей высылаются подробный вопросник относительно поведения ребенка в различных ситуациях.

Изучение медицинских документов и ответов родителей на вопросы позволяет ориентировочно установить возможность и целесообразность обучения ребенка по специальной программе. Затем, если у ребенка не обнаруживается явной мозговой патологии, родители с ребенком приглашают на консультацию в НИИ дефектологии и в детский дом. В течение недельного, а при необходимости и более длительного срока в специально

хорудованном помещении проходит работа по комплексному обследованию ребенка. В процессе обследования и экспериментального обучения приблизительно устанавливается состояние слуха и зрения, уровень умственного развития ребенка, на основании чего прогнозируется программа его обучения на ближайшее время. При затруднениях в диагностике ребенка направляют на детальное обследование в Научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР или Московский научно-исследовательский институт глазных болезней им. Гельмгольца.

В период пребывания ребенка в детском доме родители продолжают участвовать в его воспитании и обучении. Они могут вести с ним переписку, когда ребенок будет этому обучен, и брать его домой на каникулы. Поэтому с родителями проводится подробный инструктаж об особенностях развития слепоглухонемых детей, родителям предлагается изучить брайлевское письмо и дактильную азбуку, а также обучить этим средствам общения родственников и близких, с которыми ребенок, посещая семью, будет находиться в контактах.

Во время пребывания ребенка на каникулах в семье родители должны выполнять все инструкции, полученные от педагога. Число основных инструкций невелико: поддерживать навыки самообслуживания у ребенка, организовать с ним интенсивное дактильное общение, следить за регулярным ведением дневниковых записей. В период пребывания ребенка в детском доме родителям полезно регулярно переписываться с воспитателями, навещать ребенка и присылать ему гостинцы, чтобы он чувствовал заботу о себе со стороны близких.

Не следует думать, что правильное воспитание и обучение слепоглухонемого ребенка возможно только в специальном учреждении. Первоначальное обучение, выявление умственных способностей и психических особенностей слепоглухонемого ребенка на базе формирования навыков индивидуального самообслуживания вполне осуществимо в семье при периодических консультациях со специалистами-тифлосурдопедагогами.

По правилам приема ребенка в специальное учреждение в 1 Дачу родителей входит привитие ему самых элементарных навыков самообслуживания. Поэтому в процессе формирования навыков, когда лучше всего проявляются способности ребенка к умственному развитию, нужно выявить его потенциальные возможности. К числу простейших навыков самообслуживания относятся следующие: пользование горшком, одевание, зание, самостоятельный прием пищи, умывание, льшую помощь при диагностике слепоглухонемоты могут ^ть дневниковые наблюдения за ребенком, периодическое эграфирование его действий в процессе выполнения режим-тентов, киносьемка.

Все эти документы позволяют специалистам-тифлосурдопедагогам воссоздать картину обучения

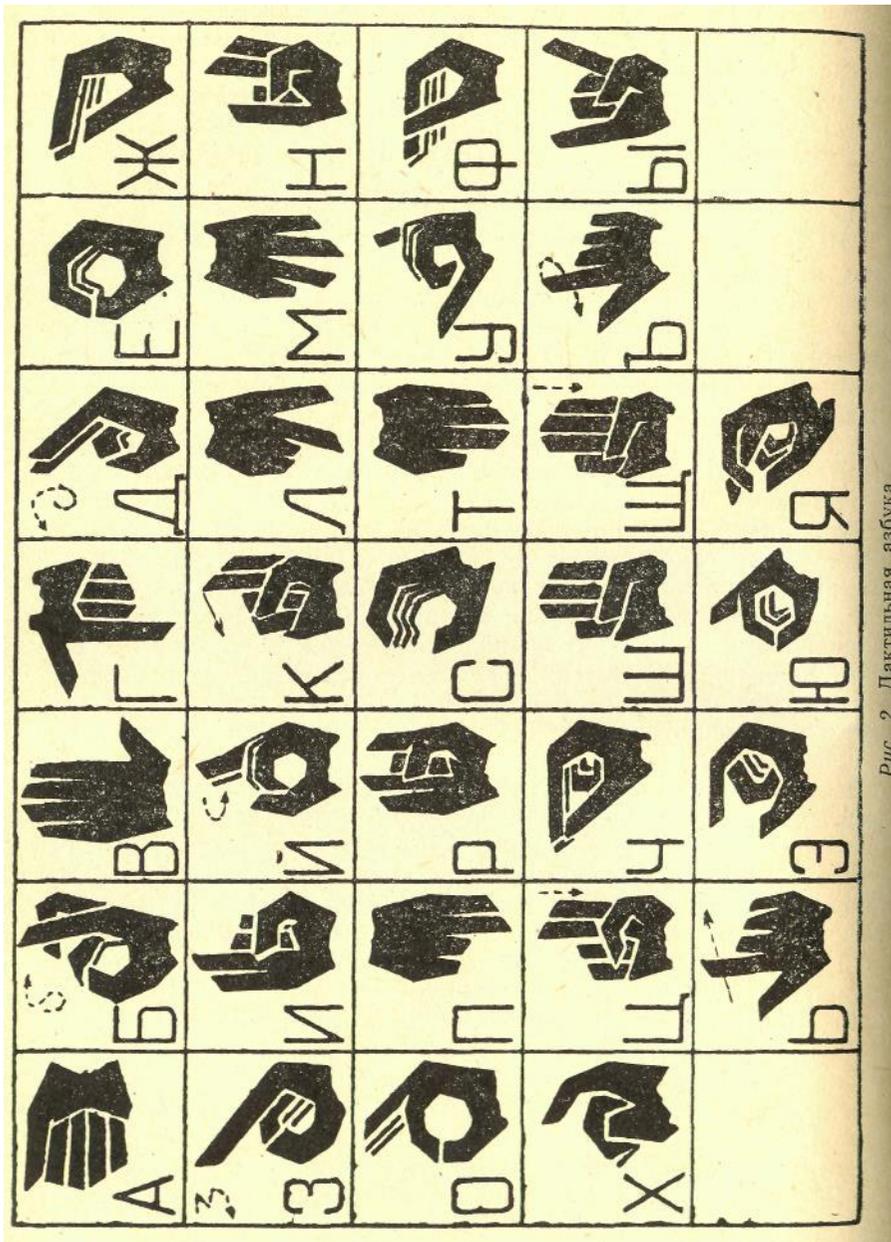


Рис. 2. Дактильная азбука

ребенка в семье и динамику его развития, а в связи с этим судить о его умственных возможностях.

К фотографированию и киносъемке приступают с того момента, когда начинается обучение ребенка по программе, предложенной специалистами, чтобы иметь исходные данные, зафиксировавшие его состояние до начала обучения. При этом необходимо запечатлеть состояние ребенка, его поведение в течение суток, особое внимание обратив на режимные моменты, в которых он участвует, может быть и пассивно. В процессе обучения ребенка следует фиксировать малейшие его успехи в усвоении навыков самообслуживания. Все кадры съемки сопровождаются объяснениями: что делает ребенок, насколько велика помощь взрослого при осуществлении зафиксированного действия, сколько времени понадобилось для того, чтобы ребенок научился осуществлять это действие, каково его отношение к данному действию (с желанием или по принуждению он его выполняет); необходимо указать дату съемки.

Для постоянного руководства родителям предлагается пособие «Первоначальное воспитание и обучение слепоглухонемого ребенка в семье» и фотография дактильной азбуки (рис. 2).

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте противоречие между практикой обучения Лоры Бриджмен и Елены Келлер и его теоретическим обоснованием учеными XIX в.
2. Сделайте краткий обзор системы специальной помощи слепоглухонемым в СССР.
3. Раскройте значение деятельности И. А. Соколянского и А. И. Мещерякова для отечественной тифлосурдопедагогики.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Методологические различия между обучением Лоры Бриджмен, Елены Келлер и современным обучением слепоглухонемых детей.
2. Связь этапов обучения слепоглухонемых с их практической деятельностью.
3. Диагностика слепоглухонемоты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обучение и воспитание слепоглухонемых/Под ред. И. А. Соколянского, А. И. Мещерякова. М., 1962.
2. Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. М., 1974.
3. Ярмоленко А. В. Очерки психологии слепоглухонемых. Л., 1961.

Глава. III

СЛЕПОГЛУХОНЕМОЙ РЕБЕНОК ДО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

слепоглухонемые, не имеющие органических поражений мозга ^ереживают в своем развитии до специального обучения последовательных периода.

§ 1. ДОКОНТАКТНЫЙ ПЕРИОД

Доконтактный период характеризуется отсутствием сознательного контакта детей с окружающей средой и людьми. Именно с этим периодом связаны эпитеты, которыми награждали в прошлом слепоглухонемых: «инертные массы», «подвижные растения», «оживые комочки», «яростные животные». По поведению они действительно не похожи на человеческих детей. Слепоглухонемой ребенок не может разобраться в хаосе обрушивающихся на него ощущений, он не в состоянии разграничить ощущения, идущие от внутренних органов, и ощущения, поступающие извне. Его собственное «я», как и у обычного ребенка, еще не вычленено из среды, поскольку вычленение связано с движением. Только в движении и при передвижении ребенок начинает обретать автономию, формировать представление о себе. Именно с движением, прямохождением, работой рук связано возникновение системы психофизиологических механизмов. Но слепоглухонемые дети без посторонней помощи в большинстве случаев не проявляют самостоятельной двигательной активности, стремления к целенаправленным действиям, к общению. Они не могут даже принимать человеческих поз, ходить и пользоваться предметами обихода.

Все предметы, даже такие, посредством которых удовлетворяются их неотложные нужды, не понятны таким детям, они не могут связать их с удовлетворением насущных потребностей. Если вложить перед кормлением необученному слепоглухонемому ребенку в руки ложку, он даже не попытается манипулировать ею в тарелке, а безвольно разожмет пальцы и выпустит ложку. Ему неизвестно функциональное назначение предметов. Ребенок не потянет в рот хлеб или мясо, если даже вложить их ему в руку. Чаще наблюдается противоположное: слепоглухонемые сопротивляются кормлению. Это происходит от того, что родители дома или воспитатели в детском учреждении кормят ребенка в спешке или слишком настойчиво, прибегают при этом к насильственным действиям, вливая или заталкивая в рот пищу при полной пассивности ребенка.

Слепоглухонемой ребенок не знает, что вокруг него люди, что для утоления голода они едят пищу. Мир для него пуст и беспредметен, пути самостоятельного овладения функциональным назначением предметов по подражанию ему отрезаны. Обычно слепоглухонемые дети сидят в своих постелях, совершая маятникообразные навязчивые движения — так находят выход накапливающаяся в организме биологическая энергия, реализуется двигательный рефлекс.

Доконтактный период может затянуться очень надолго в семьях, где отсутствуют факторы обучения, где близкие видят свою задачу лишь в обслуживании ребенка, удовлетворении его биологических нужд. Оберегая слепоглухонемого ребенка от

возможных ушибов, падений, стараясь избежать повреждения мебели, родители порой содержат таких детей с отгороженным углом или кровати. Тем самым взрослые лишают ребенка подвижности, мышечной тренировки, мешают, развитию ориентировочной деятельности, возможности вычлениваться из среды — затормаживают и без того замедленное его физическое и психическое развитие.

Ведущая роль в выражении внутреннего состояния этих детей принадлежит эмоциональным факторам, аффективным приступам, связанным с нарастанием напряжения от неудовлетворенных естественных нужд. Эти биологические, неосознанные сигналы организма ребенка сообщают окружающим о его неотложных нуждах в еде, жажде, защите от холода, движении, выделительных реакциях. А. В. Ярмоленко утверждает, что из 50 слепоглухонемых, о которых она собрала сведения, 15 человек до специального обучения пребывали именно в таком состоянии. В качестве примера исследовательница приводит слепоглухонемую Ронгхильд Каата. До 14 лет девочка механически качала люльки своих младших братьев и сестер. Целыми днями она могла сидеть на одном месте, не интересуясь окружающим, издавая время от времени протяжные стоны. При попытках вступить с ней в контакт кусалась, царапалась, пиналась, уподобляясь дикому зверю. После курса лечения и последовавшего за ним обучения ее успехи оказались большими, чем у среднего глухонемого ребенка.

Если не прибегнуть своевременно к специальному обучению слепоглухонемого ребенка, дело может еще более осложниться. И. А. Соколянский описал 24-летнего слепоглухонемого с сохранным интеллектом, у которого не была сформирована человеческая психика. Он не умел даже ходить, так как постоянно «сидел в собственной спальне. Время от времени он вставал на руки вниз головой, удовлетворяя тем самым потребность организма в движении».

§ 2. ПЕРИОД ПРЕДМЕТНО-ДЕЙСТВЕННОГО ОБЩЕНИЯ

Период характеризуется прежде всего формированием у слепоглухонемого ребенка системы образов предметов (одушевленных и неодушевленных) и действий. Но это происходит только в том случае, если в семье имелись благоприятные условия, т. е. ребенок находился в очеловеченном пространстве и времени, а взрослый, хотя и не обучая специально, обслуживал ребенка, не подавляя при этом его инициативы, давал свободу передвижения. Нам известны примеры, когда еще до специального обучения у слепоглухонемых детей были сформированы элементы человеческой психики. Так, Лора Бриджмен, вследствие болезни утратившая зрение и слух к двухгодовалому возрасту, по выздоровлении получила возможность свободно дви-

гаться по всему дому, ощупывать встречающиеся на пути предметы, исследовать руки матери, занятые трудом, подражать ее предметным действиям. К тому времени, когда учитель Лоры Бриджмен доктор Самуил Гридди Хоув начал ее обучать, человеческая психика ребенка была частично сформирована. Воспитанник Загорского детского дома Фаниль С., ослепший и оглохший после менингита в возрасте одного года десяти месяцев, поступил из семьи с вполне сформированной человеческой психикой и трудовыми навыками. Этому способствовало правильное отношение к слепоглухонемому ребенку в семье. Отец Фаниля всячески содействовал двигательной активности сына, никогда не отстранял ребенка, когда тот ощупывал его руки, занятые хозяйством, специально отвел мальчику место в мастерской, в которой Фаниль занимался столярными и слесарными поделками, различным ремонтом.

Можно утверждать, что утрата зрения и слуха одновременно — это не просто потеря двух из имеющихся у человека анализаторов, а потеря двух основных дистантных анализаторов. Не следует забывать, что осязание имеет широчайшие возможности компенсации этих утрат. Но осязание — не только руки, это вся наша кожа. Наиболее тонко осязающими органами являются губы, язык. Поэтому, даже если родители специально не приучают ребенка к самостоятельным действиям, например приему пищи, у него все равно формируются образы ложки, которую он осязает губами, пищи, которую он захватывает ими, собственных органов, участвующих в удержании и пережевывании пищи. Создается система взаимодействующих образов, которые значимы для ребенка, поскольку приводят его к насыщению, дают ему подкрепление. Если к этому добавить неизбежные прикосновения, связанные с подготовкой ребенка к кормлению (повязывание фартука, усаживание на стульчик и т. д.), то система образов расширяется, заполняя не только пространство, но и время. Однако, если не предпринять мер к дальнейшему стимулированию собственной активности ребенка, его развитие остановится на уровне, близком к нулю. Для нормального процесса развития слепоглухонемого ребенка требуется систематическое и целенаправленное формирование его активности. Без направляющей помощи извне оно будет идти замедленно, временами угасая совсем. Необходимо создавать ребенку благоприятные условия, при которых ему позволяется свободно передвигаться, поощряется его интерес к действиям старших и поддерживается стремление к подражанию. При таких условиях система значимых для ребенка образов становится весьма обширной.

Мы называем этот этап в развитии слепоглухонемого ребенка периодом предметно-действенного общения. Почему? Ведь общения в привычном для нас виде нет. Оказывается, общение все-таки происходит: при обслуживании ребенка, удовлетворяя

десятки, сотни раз его органические нужды орудийным способом с помощью тарелки, ложки, одежды, горшка и т. д., мать !ЛП воспитатель общаются с ребенком. Для ребенка эти предметы становятся значимыми, он практически усвоил их полезное или себя функциональное назначение; в связи с этим у него сформировались образы данных предметов, он научился узнавать их. Поэтому, когда взрослый касается ложкой губ ребенка, он передает ему не только пищу, но и сигнал результата действия, т. е. мысль, связанную с предстоящим насыщением. О том, что эта мысль принята, свидетельствует ответная реакция ребенка по захватыванию пищи.

Неудивительно, что слепоглухонемые дети, условия развития которых благоприятны, еще не владея специальными средствами общения, часто прибегают к предметно-действенному общению в виде показа предметов, способных удовлетворить нужду, или посредством которых может быть удовлетворена назревшая нужда. В таких случаях слепоглухонемой ребенок берет мать или воспитателя за руку и подводит к месту, где обычно стоит чашка, — если он хочет пить, или к хлебнице, если он хочет есть, к месту, где стоит горшок, если он уже усвоил его функциональное назначение. В этот период аффективные приступы могут быть уже не только сигналами организма, выражающими реакцию на дискомфортную ситуацию, но и показателями готовности ребенка к общению. Они могут возникать в связи с тем, что взрослые не понимают его коммуникативно используемых действий.

У totally слепоглухонемого подростка Вовы Т. стали наблюдаться частые аффективные вспышки, во время которых он переворачивал постели своих соседей по спальне, ронял тумбочки, срывал двери с петель. Вначале эту неуравновешенность поведения относили за счет психических особенностей воспитанника и речь уже зашла о необходимости его освидетельствования у психиатра. Однако внимательное наблюдение показало, что аффективные приступы мотивированы. Оказывается, пользуясь тотальной слепоглухонемостью Вовы, его слабовидящие глухонемые сверстники не раз подшучивали над ним: шлепнув или щелкнув его, они затем отбегали на безопасное расстояние. Будучи не в состоянии схватить шалуна и расправиться с ним, Вова обращал свою ярость на вещи предполагаемого обидчика. Так totally слепоглухонемой воспитанник выражал свое возмущение. Если у Вовы возникал конфликт с воспитателем, на вещи которого он не имел смелости посягнуть, предметом яростной атаки становилась дверь.

? totally слепоглухонемого воспитанника в этот период не были еще рормированы навыки активного общения, и он не мог выразить своего ощущения словами или жестами, доступными пониманию окружающих, ачительно позже, когда такие навыки стали формироваться, Вова нашел эсную формулу, которой стал предвирать свои «карательные акции», зело ему однообразие занятий или воспитатель предъявил непосильные вания — воспитанник дактилировал: «Вова иди ломать дверь». Если спитатель не успевал сориентироваться, Вова осуществлял свою Лишь угрозу.

«следующее развитие навыков и средств общения позволило полностью устранить аффективные вспышки.

§ 3. ПЕРИОД ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ ЖЕСТОВ

Непосредственный показ — это еще не жест, но уже качественно новый этап, являющийся промежуточным между предметно-действенным общением и системой естественных жестов.

На основе системы осязательных образов у слепоглохонемого ребенка могут возникнуть предпосылки для формирования естественных жестов. Например, проголодавшийся ребенок, дотрагиваясь пальчиком до собственных губ, пытается вызвать ощущения, подобные тем, которые неоднократно при приеме пищи предшествовали насыщению. Он не понимает, что одних лишь ощущений на губах недостаточно для удовлетворения органической нужды, необходима пища. Его действия не носят коммуникативной функции. Вскоре он перестает это делать, убедившись, что раздражение губ, не сопровождающееся приемом пищи, не приводит к насыщению. Но если взрослый подметит эти действия ребенка и даст им подкрепление в виде пищи, то, систематически подкрепляя неосознанные действия, можно без труда перевести их в коммуникативный план, сформировать естественный жест «есть». Это лишь один из путей формирования у ребенка естественных жестов. Важно, что все они рождаются во взаимодействии ребенка и взрослого в процессе совместного обслуживания первого. Вне взаимодействия, вне социальной среды жесты не возникают.

Появлению каждого из первоначальных жестов должна предшествовать хотя бы самая элементарная, самая короткая система образов, — приводящая к удовлетворению какой-нибудь органической нужды ребенка. Даже прием непосредственного показа предполагает у ребенка наличие системы, по меньшей мере из следующих образов: предмета удовлетворения нужды, действия с ним, места его нахождения. Жест не рождается на пустом месте. Он имеет смысл лишь в контексте образов. Возникнуть жест может лишь как обозначение одного из образов, являющегося звеном общей цепи. Но цепь должна быть замкнутой. Только в этом случае возникают и закрепляются специальные средства общения. Схема цепи имеет следующий вид: органическая потребность — динамически взаимодействующая система образов — удовлетворение потребности (подкрепление). Очень важно приступить к формированию образов у слепоглохонемого ребенка в раннем детстве, создать для этого все необходимые условия, ибо недаром говорят, что от двух до пяти лет ребенок усваивает больше, чем от пяти до 50. Это период так называемого импринтинга, т. е. наиболее легкого и быстрого «впечатывания» информации в мозг ребенка. От того, какая информация в этот период будет внедрена в его мозг, зависит ход его дальнейшего развития.

Мы рассмотрели три периода развития слепоглохонемого ребенка до специального обучения. Каждый из этих периодов, в

гити и первый, может стать последним: все зависит от того, насколько рано попадет слепоглохонемому ребенку в обиход слово, в которые попадает слепоглохонемому ребенку. Но в любом случае он никогда не сможет воспользоваться арсеналом накопленных человечеством знаний, не получит высокого интеллектуального развития, если не окажется в сфере специального обучения. Только слово, словесная речь, прежде всего в дактильной и брайлевской формах, могут обеспечить ему такое развитие. Однако формирование словесной речи должно предваряться предметной деятельностью ребенка по удовлетворению его потребностей. В процессе совместной с воспитателем деятельности он усвоит функциональное назначение предметов, смысл действий, у него будет сформирована поведенческая система и человеческая психика. На всех этапах воспитания и обучения слепоглохонемого ребенка, а также в его последующей жизни предметная деятельность в сфере различных видов труда сохранит свое непреходящее развивающее и корригирующее значение.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте особенности развития слепоглохонемого ребенка до специального обучения.
2. Какие бы рекомендации вы дали родителям по первоначальному воспитанию и обучению слепоглохонемого ребенка?
3. При каких условиях у слепоглохонемого ребенка могут формироваться естественные жесты?
4. Какова роль слова в интеллектуальном развитии слепоглохонемого ребенка?

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Состояние слепоглохонемого ребенка вне специального обучения. Этапы возможного развития в этот период.
1. Роль предметно-действенного общения в первоначальном развитии слепоглохонемого ребенка.
Естественные жесты. Их связь с образами.

ЛИТЕРАТУРА

- Диккенс Ч. Американские заметки. — Собр. соч. М., 1958, т. 9.
Колышкин И. А. Некоторые особенности слепоглохонемых детей 'ступления их в школу-клинику,— В кн.: Обучение и воспитание слепоглохонемых/Под ред. И. А. Соколянского, А. И. Мещерякова. М., 1962.
Ромленко А. В. Очерки психологии слепоглохонемых. Л., 1961.

ДОШКОЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ СЛЕПОГЛУХОНЕМОГО РЕБЕНКА В СПЕЦИАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

§ 1. ИНДИВИДУАЛЬНОЕ САМООБСЛУЖИВАНИЕ — БАЗА ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ ДЕТЕЙ. ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВ

Основная задача в группах младшего дошкольного возраста — включение каждого ребенка в стабильный режим. Выполнение режимных моментов при совместной деятельности воспитателя и воспитанника позволяет осуществлять триединый процесс: формирование навыков самообслуживания, элементов человеческой психики и специальных средств общения — естественных жестов.

Самообслуживание — самая благодатная деятельность для формирования первоначальных психофизических новообразований, так как оно связано с удовлетворением органических нужд ребенка и требует систематичности и повседневности. В этих условиях формировать и закреплять навыки легче, чем в любой другой деятельности, ибо целесообразность действий по самообслуживанию наиболее доступна пониманию ребенка.

Совместная деятельность предполагает сотрудничество двух сторон — воспитателя и воспитанника. При этом действия ребенка в начале сотрудничества неосознанны. Осознание необходимости совершать те или иные действия приходит к ребенку постепенно, по мере установления связей между предметом, действием и следующим за ним подкреплением в виде удовлетворения неотложной нужды. При систематическом удовлетворении нужды через определенное действие в сознании ребенка устанавливаются соответствующие устойчивые ассоциации. На основе этих ассоциаций происходит первый обмен мыслями между сотрудничающими сторонами.

Представим себе, что несколько десятков, а может быть, сотен раз, вложив в руку ребенка ложку и действуя его рукой, воспитатель кормит ребенка. Наконец наступает такой момент, когда воспитателю достаточно вложить в руку ребенка ложку и в его сознании срабатывает связь, уже установившаяся между предметом, действием и предстоящим состоянием организма. Значит, ребенок уже осознал функциональное назначение предмета через действие, с которым наступает у него комфортное состояние. Этот предмет становится значимым, притягательным для него. Он начинает знакомиться с ним, ощупывать его.

В совместной деятельности у ребенка формируются образы, предметов и действий, посредством которых систематически

овлетворяются его органические нужды. Это прежде всего предметы и действия, близко связанные с деятельностью по кормлению ребенка, с защитой от холода, с потребностью в движении с выделительными функциями.

Первоначальное обучение слепоглухонемых детей иногда по-иному называют очеловечиванием. Это наиболее уникальная и специфичная область в тифлосурдопедагогике. Поэтому рассмотрим ее подробнее.

Прежде всего сюда относится формирование образов. Для чего нужно формировать у слепоглухонемого ребенка образы? Прежде всего для того, чтобы он мог узнавать предметы и использовать их в соответствии с функциональным назначением, чтобы он представлял реальную картину окружающего мира.

Формирование образов у слепоглухонемого ребенка происходит в совместной с воспитателем практической деятельности, ибо, как справедливо отмечает А. Н. Леонтьев, «для того чтобы в голове человека возник осязательный, зрительный или слуховой образ предмета, необходимо, чтобы между человеком и этим предметом сложилось деятельное отношение. От процессов, реализующих это отношение, и зависит адекватность и степень полноты образа»¹.

Знакомство слепоглухонемого ребенка с каждым предметом обихода должно быть детальным и всесторонним. Ребенку нужно изучить его назначение, способ использования, форму, размеры и прочие доступные восприятию слепоглухонемого свойства.

Затем ребенка учат узнавать знакомые ему предметы по характерным признакам, а с течением времени все больше ограничивают количество признаков, необходимых для узнавания предмета или явления. Таким образом можно выработать у слепоглухонемого ребенка сигнальность восприятия предметов и явлений окружающего мира, чтобы одним прикосновением к предмету можно было узнать его. Для примера скажем, что >бычному человеку вовсе не обязательно смотреть на дорогу. Для того, чтобы судить, идет по ней, автомашина или нет. Достаточно услышать гул мотора или почувствовать сотрясение эчвы. Специалист даже может по гулу мотора определить арку машины и степень ее нагруженности. Способность опознать объект или явление по одному или нескольким характерным признакам называется сигнальностью восприятия. Для того чтобы отличить одного воспитателя от другого, слепоглухонемые дети при встрече берут каждого за запястье и по руке,³ ремешку и форме часов или по их отсутствию определяют, находится рядом с ними. Для опознания бывает достаточно

1977 о н т ь е в А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.,

нескольких секунд. Умение выделить отличительные характерные признаки предметов, явлений и действий в последующем станет полезным для формирования у слепоглухонемого ребенка первых специальных средств общения.

Накапливающиеся в сознании ребенка образы предметов и действий складываются в систему, которая постепенно начинает отражать все его совместные с воспитателем действия. Таким образом в сознании ребенка находит отражение человеческая действительность, т. е. очеловеченное пространство, в котором ^{он} действует, и очеловеченное время, в котором эти действия располагаются в определенной последовательности.

Отсутствие очеловеченной среды не дает возможности сформировать у ребенка систему образов и препятствует его психическому развитию. В то же время не следует загромождать сознание слепоглухонемого ребенка незначимыми для поддержания его жизнедеятельности образами. Окружающая обстановка должна быть строго продумана и подчинена формированию у ребенка образов предметов и действий, систематически и повседневно используемых им. Только тогда они эффективно будут формироваться и закрепляться в его сознании.

Постепенно система образов слепоглухонемого ребенка будет выходить за рамки комнаты, квартиры, дома, в котором он живет. Не следует, однако, думать, что у ребенка будут формироваться образы только тех предметов, которыми удовлетворяются его нужды. По необходимости ребенок будет вынужден знакомиться с предметами, препятствующими удовлетворению его нужды. Так, знакомится ребенок с коробкой, где лежит печенье, с конфетной оберткой, которую нужно развернуть прежде, чем съесть конфету, с краном, который нужно повернуть, чтобы из него потекла вода. Даже с привычной для нас ложкой ребенок знакомится по необходимости. Ложка для него тоже — препятствие к насыщению. Ведь пить жидкую пищу из миски или брать твердую руками гораздо проще, чем пользоваться ложкой или вилкой. Только воля воспитателя при совместном действии с ребенком вынуждает его орудийным способом удовлетворять свои нужды, которые в связи с их орудийным удовлетворением становятся человеческими потребностями.

§ 2. УСТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕРВЫХ ДЕЛОВЫХ КОНТАКТОВ СО СЛЕПОГЛУХОНЕМЫМ РЕБЕНКОМ. ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННЫХ ЖЕСТОВ

Осуществление совместных действий по индивидуальному самообслуживанию способствует установлению, развитию и поддержанию повседневных контактов воспитателя с ребенком. Контакты осуществляются с помощью предметов и действий. Но это лишь внешняя сторона процесса. Сознание ребенка при совместной деятельности не дремлет; в нем формируются „пер-

вые психические новообразования, связанные с орудийным способом удовлетворения естественных нужд.

Повседневно по несколько раз в день воспитатель, взяв рукой ребенка ложку, удовлетворяет его нужду в пище. Ложка становится значимым для ребенка предметом. Он усваивает ее полезное функциональное назначение, начинает ощупывать и узнавать ее по форме, весу, размерам, материалу. Наконец, ^{ощупывание} в руке ложки, вложенной воспитателем, вызывает у ребенка предвкушение насыщения. Таким образом, вместе с ложкой воспитатель передает ребенку представление о предстоящем кормлении. Это значит, что уже на уровне совместных действий с предметами возможна передача элементарных мыслей между сотрудничающими сторонами. Чем более разнообразна предметная деятельность, тем успешнее осуществляется психомоторное развитие ребенка, тем шире база для контактов и формирования специальных средств общения — естественных жестов. Этому периоду зачастую соответствует спонтанно возникающее у ребенка стремление к общению с помощью непосредственного показа предмета. При появлении соответствующей потребности он берет взрослого за руку и тянет к тому месту, где находится интересующий ребенка предмет.

Непосредственный показ предмета — это еще не жест, но уже способ выражения мысли вне совместного предметного действия. Однако этому способу слепоглухонемого ребенка приходится иногда обучать, и чем раньше, тем лучше. Но нельзя надолго затягивать период передачи мысли с помощью непосредственного показа. Это будет задерживать психическое развитие ребенка. Необходимо как можно раньше перейти к формированию естественных жестов.

От образа к естественному жесту путь лежит через сигнальность восприятия. Появление навыков сигнальности восприятия в лоне совместной практической деятельности говорит о том, что слепоглухонемой ребенок научился выделять основные характерные черты предмета, явления, действия, отличающие их от ряда других предметов, явлений и действий. Приобретение таких навыков позволяет ребенку перейти от конкретного представления к отвлеченному. Это качественно новый шаг в умственном развитии слепоглухонемого. Зачем же нужно формировать у него жесты? Ведь заветная цель обучения слепоглухонемого ребенка — воспитание у него навыков свободного владения словесной речью в дактильной, брайлевской и звуковой формах.

Естественные жесты — это следующий после непосредственного показа этап в мышлении слепоглухонемого ребенка, в освоении категории абстрактного. *Естественный жест* —• не что иное, как схематичное изображение предмета, явления, действия по их характерным признакам, позволяющее говорить о предмете, явлении и действии в их отсутствие. *Естественные*

жесты нужны для того, чтобы слепоглухонемой ребенок осознал и усвоил возможность обозначения предметов, явлений и действий через символы. Они являются неизбежным этапом на пути развития мышления слепоглухонемого ребенка и успешного освоения им словесной речи. Абстрагируясь от конкретного предмета, явления или действия, такой жест несет в себе его черты. Поэтому ребенок легко его понимает. Жест становится средством коммуникации ребенка с воспитателем и сверстниками.

Не следует накапливать у ребенка большое количество естественных жестов, так как в последующем они вступают в противоречие, с формированием словесной речи в дактильной форме. Обычно ограничиваются 30—40 естественными жестами. Если ребенок начинает активно использовать хотя бы половину из них, то можно с уверенностью считать, что цель достигнута.

Естественные жесты постепенно расширяют свое первоначальное значение. Это связано с их тенденцией к обобщению и способствует подготовке слепоглухонемого ребенка к восприятию слова как средства условного обозначения предметов, явлений и действий. Например, жест «надеть колготки» ассоциируется у слепоглухонемого ребенка вначале с конкретными колготками. Но колготки меняются, а жест, первоначально обозначавший конкретные колготки, распространяется на все предметы данного наименования и становится для них обобщающим. Жест «конфета», воссоздающий действие по раскручиванию обертки, по отношению к конфете, завернутой в скрученный с двух сторон фантик, является конкретным. Но этот же жест начинает обозначать конфету, упакованную в другой вид обертки, которую не надо раскручивать. Он же обозначает и конфету, лежащую в коробке, и ту, которая вообще не имеет никакой упаковки или обертки. По отношению к этим конфетам жест приобретает значительную степень абстракции, становится условным, так как теряет связь с действием, которое первоначально отражал. Таким образом, уже естественные жесты в своей эволюции приобщают слепоглухонемого ребенка к условному обозначению предметов, явлений и действий, к абстрактному мышлению.

Усвоение обобщающего значения бывших в прошлом конкретными естественных жестов свидетельствует о готовности ребенка к усвоению условных жестов. Такими условными жестами являются, например, жесты «конец»—движение распрямленной кисти правой руки "вниз, а левой — вверх; «прости»— сложенные ладошками, вытянутые вперед руки.

Эти жесты вводятся в общение для того, чтобы познакомить слепоглухонемого ребенка с возможностью изначального обозначения предметов и действий условными жестами. Это позволяет подвести ребенка к усвоению словесных обозначений.

40

Принятие слепоглухонемым ребенком условных жестов, их адекватное использование как средства коммуникации свидетельствует о том, что ребенок готов к восприятию словесных обозначений предметов и действий. Его следует переводить на дактильное общение. Система последовательного усложнения средств общения выглядит следующим образом: предметно-действенное общение — непосредственный показ — естественные жесты — условные жесты — слово в дактильной форме.

Запоздание с переводом общения слепоглухонемого ребенка с жестового на дактильное чревато тем, что жесты будут давить еще неустойчивые навыки дактильного общения. Дело в том, что жестовое общение экономно во времени, так как показать жест можно быстрее, чем продактилировать слово. Главное же состоит в том, что недостающий для передачи мысли естественный жест можно актуально изобрести, достаточно изобразить форму предмета, или способ действия с ним, или драматизировать действие, о котором идет* речь. В то же время новое слово, которое бы сразу же стало понятным окружающим, изобрести нельзя. Ведь слово в отличие от естественного жеста не несет в себе никаких характерных признаков предмета, явления или действия.

Особенно стремительно накапливаются жесты, когда общение слепоглухонемого ребенка выходит за пределы системы «воспитатель — воспитанник», когда оно расширяется до установления контактов со сверстниками. Поэтому еще в рамках индивидуального самообслуживания до перехода в коллективное необходимо сформировать у слепоглухонемого ребенка запас дактильных слов и фраз, обеспечивающих активное повседневное общение, выработать навыки его использования и только после этого включать ребенка в коллективное самообслуживание, а вместе с этим и в активное общение со сверстниками.

К числу первых естественных жестов, используемых в первоначальном обучении слепоглухонемых, относятся следующие:

- «есть» — сложенные щепотью большой, указательный и средний пальцы касаются губ ребенка;
- «гулять» — дуновение в раскрытую ладонь ребенка;
- «пить» — кисть руки, поднесенная к губам ребенка, охватывает воображаемый стакан;
- «спать» — раскрытая ладонь, приложенная к щеке;
- «встать» — движение кисти ребенка рукой воспитателя вверх;
- «выделительная нужда» — прикосновение рукой ребенка к соответствующим участкам тела;
- «мыть руки» — потирание ладоней друг о друга, подобно тому как моют Руки;
- «учиться» — наложенные друг на друга на уровне груди руки, как складывают их на столе школьники;
- «умываться» — круговое движение по лицу ребенка;
- «конфета» — вращательные движения на одной оси сложенных щепотью пальцев обеих рук;
- «надеть майку, рубашку, кофту» — движение раскрытой пятерни от плеча к поясу сверху вниз;

«надеть чулки» — движение руки по голени ребенка снизу вверх;
«надеть трусы» — движение руки по ягодице ребенка снизу вверх;
«надеть колготки» — движение руки по голени, бедру и ягодице ребенка снизу вверх;
«одинаковый» — соприкосновение указательных пальцев обеих рук;
«разный» — разведение дугообразными движениями из соприкосновения указательных пальцев обеих рук;
«хорошо» — поглаживание по тыльной стороне ладони;
«нельзя» — легкое постукивание пальцем по тыльной стороне ладони ребенка.

Можно привести значительно большее количество различных естественных жестов. Однако нет смысла все совершаемые ребенком действия и окружающие его предметы обозначать жестами. Одним жестом можно обозначить целую цепь последовательных предметных действий. Например, жест «есть», предъявленный ребенку перед обедом непосредственно после прогулки, предопределяет выполнение многих подготовительных и атрибутивных действий: ребенок должен пойти в раздевалку, снять верхнюю одежду, взять мыло и полотенце, в туалете вымыть руки, положить умывальные принадлежности на место, отправиться в столовую, повязать фартук, сесть на стул, изучить расположение предметов на столе, взять ложку и только после этого начать действие, обозначаемое жестом «есть». Таким образом, жест, обозначающий основное действие, связанное с выполнением одного из режимных моментов, может быть сигналом к запуску целой системы последовательных действий, сопровождающих основное.

К формированию естественных жестов приступают тогда, когда у ребенка сложится некоторая система образов предметов и действий. Только в контексте взаимодействующих конкретных образов на базе совместной практической деятельности возможно формирование жестов. Формировать жест необходимо при наличии обозначаемого им предмета и в соответствующей предметно-действенной ситуации. Так, жест «спать» дают в спальне перед тем, как положить голову ребенка на подушку; «есть» — перед прикосновением ложки к губам ребенка; «гулять» — прежде, чем открыть перед ребенком дверь на улицу. Важно, чтобы ребенок связал жест именно с тем действием или предметом, которые он обозначает, а не с предшествующими или сопутствующими.

Жест, обозначающий действие, рождается при неоднократно выполняемых ребенком действиях по самообслуживанию; жест, обозначающий предмет, — при неоднократно его использовании. Иногда жест обозначает одновременно и предмет, и действие с ним.

Проследим рождение жеста, обозначающего надевание колготок и сами колготки. Взяв руки ребенка, педагог протягивает их к спинке стула, на котором висят колготки. Руками ре-

бенка воспитатель берет колготки и в совместном действии натягивает их на него. Каждый раз в процессе повторяемых действий слепоглухонемой ребенок испытывает осязательные ощущения от рук вдоль ног, бедер, ягодиц. Эти ощущения в сознании ребенка прочно ассоциируются с самим действием. Наступает момент, когда бывает достаточно провести руками снизу вверх по ногам, бедрам и ягодицам ребенка, чтобы он воспринял эти ощущения в качестве сигнала к натягиванию колготок и сам протянул руку за ними к спинке стула. С течением времени жест упрощается, становится все более схематичным, условным. Воспитателю уже не надо проводить двумя руками по ногам, бедрам и ягодицам ребенка, достаточно провести одной рукой по ноге, бедру, ягодице, а затем просто делать протяженное прикосновение к бедру и ягодице. Прикосновение к этим частям тела станет служить не только жестом, сигнализирующим начало действия с колготками, но и обозначением самих колготок.

В формировании и закреплении жеста большое значение имеет его отсроченность, отдаленность от восприятия предмета или осуществления действия, которые жест обозначает. В описанном выше случае жест был непосредственно «снят» с самого действия, так как являлся его частью. Иногда полезно предварять действие жестом, чтобы ребенок связал их. Только убедившись, что он осознал смысл жеста, можно постепенно отдалять его от начала того или иного действия или восприятия объекта (рис. 3).

Например, жест «умываться» сначала следует давать, когда ребенок находится перед умывальником и из крана уже течет вода. Ему уже не нужно совершать какие-либо подготовительные действия. В этой ситуации воспитатель круговым движением руки ребенка по его лицу дает жест «умываться», а затем, намочив руку ребенка водой, приступает к самому действию. Убедившись с течением времени по активности ребенка, что он осознал смысл жеста и стал после его предъявления совершать адекватные действия, воспитатель отдаляет жест. На первом этапе отдаления он может дать жест «умываться» до того, как откроет рукой ребенка кран. Следующий этап отдаления жеста от начала действия: воспитатель дает ребенку жест «умываться» еще в спальне, после того как руками ребенка взяты полотенце, паста, зубная щетка и мыло. Если ребенок после предъявления ему жеста направился в умывальную комнату, значит, жест принят, если нет — надо закреплять его на предыдущем этапе. Наконец, жест предъявляется перед тем, как ребенок возьмет принадлежности туалета. Выполнение ребенком адекватных действий послужит подтверждением того, что жест принят и распространяется не только на основное действие, но и на действия, его сопровождающие.



Рис. 3. Совместная разделенная дозированная деятельность по самообслуживанию

Стабильный режим, установленный для слепоглухонемого ребенка в семье или специальном детском учреждении,— необходимое условие успешного воспитания. В режиме реализуется очеловеченное время.

Основные режимные моменты в течение дня: подъем, завтрак, обед, тихий час, полдник, ужин, приготовление ко сну. Эти режимные моменты служат основными вехами для ориентировки во времени суток. Деятельность пищеварительного тракта также играет немаловажную роль для ориентировки ребенка во времени между основными вехами. Но внешних вех и деятельности внутренних органов ребенка недостаточно для создания системы поведения. Необходимо, чтобы все время бодрствования слепоглухонемого ребенка в промежутках между основными режимными моментами было заполнено деятельностью, которая не должна носить случайный, эпизодический характер. Нужно *построить систему последовательно сменяющихся разнообразных видов деятельности в течение всего дня.*

Вот примерный режим для слепоглухонемых детей младшего дошкольного возраста.

Подъем, утренний туалет	8.00—9.00	Прогулка	17.00—18.00
Завтрак	9.00—10.00	Игра в помещении	18.00—19.00
Обед	10.00—12.00	Ужин	19.00—20.00
Прогулка	12.00—13.00	Прогулка	20.00—20.30
Тихий час	13.00—14.00	Подготовка ко сну,	
Полдник	14.00—16.30	вечерний туалет	20.30—21.00
	16.30—17.00	Сон	21.00—8.00

На каждый из режимных моментов слепоглухонемому ребенку планируется несколько больше времени, чем обычно. Это связано с тем, что выполнение действий по самообслуживанию сопровождается обучением. Особенно интенсивно обучение слепоглухонемого ребенка осуществляется при подъеме, приеме пищи, подготовке ко сну. Время прогулок должно быть заполнено обучением, общением, играми и занятиями на воздухе.

Часто приходится наблюдать слепоглухонемого ребенка, пребывающего в полном бездействии, которое вызвано не ленью или нежеланием проявлять активность и даже не боязнью передвижения. Дело в том, что слепоглухонемой ребенок совершенно не подозревает, что жизнь окружающих его людей заполнена повседневной непрекращающейся деятельностью. Поэтому слепоглухонемому ребенку недостаточно показать, как нужно одеваться, пользоваться ложкой. Необходимо сориентировать его во всех действиях взрослых и, главное, показать логическую последовательность в переходе взрослого от одной

деятельности к другой. Ребенок должен почувствовать ритм дня.

Неуклонное осуществление режима дня с системой чередующихся занятий чрезвычайно важно для выработки у слепоглухонемого ребенка активности и самостоятельности в переключении с одного вида деятельности на другой. Нужно добиться такого положения, чтобы завершение одного вида деятельности служило для ребенка сигналом к выполнению следующего вида деятельности.

Вся работа воспитателя в процессе совместных действий по выполнению основных режимных моментов и всей деятельности, заполняющей промежутки между ними, должна быть направлена на формирование и закрепление у ребенка навыков самообслуживания. На этой базе у ребенка формируются элементы человеческой психики. Совместная разделенная дозированная деятельность требует от воспитателя вдумчивости и сосредоточенности, предусмотрительности и расчета. Здесь нетерпимы поспешность и суэта. Прежде чем привлечь ребенка к какому-нибудь действию по самообслуживанию, необходимо предусмотреть в системе последующих действий все возможные помехи и своевременно устранить их. Все звенья системы чередующихся действий должны быть мысленно отрепетированы воспитателем заранее.

Приведем пример системы чередующихся действий по самообслуживанию.

Подъем начинается с предъявления ребенку жеста «вставай». Воспитатель помогает ему подняться. Затем ребенку предъявляется жест «надень колготки». Далее по мере необходимости, если ребенок затрудняется переключиться с одного действия на другое, воспитатель подсказывает ему жестом очередное действие. Ребенок в колготках и тапочках, но без майки в соответствии с ориентирами при помощи воспитателя подходит к прикроватной тумбочке, берет там мыло, пасту, зубную щетку и со спинки кровати — полотенце. Воспитатель, ориентируя ребенка в пути, ведет его в туалет, рукой ребенка кладет на полку мыло, зубную пасту и щетку, вешает полотенце, рукой ребенка открывает кран и предъявляет ему жест «умываться». После этого воспитатель подставляет руки ребенка под струю воды, намывает их, помогает ему умыться. При возвращении в спальню воспитатель рукой ребенка вешает полотенце, а затем подводит его к тумбочке, куда ребенок кладет туалетные принадлежности. Завершив туалет ребенка, воспитатель дает ему жест «надень майку и рубашку», а затем протягивает его руку к спинке стула, где они висят.

В ранний период первоначального воспитания слепоглухонемого ребенка целесообразно привлекать к зарядке, уборке кровати, проветриванию помещения. Необходимость этих действий, не подкрепляемых удовлетворением естественных нужд,

не дойдет до сознания ребенка, а лишь ассоциирующиеся ассоциации.

Одетого ребенка воспитатель ведет в столовую, усаживает на стул, его руками повязывает передник, рукой ребенка изучает расположение столовых принадлежностей, вкладывает ему в руку ложку, зачерпывает пищу в тарелке и, прежде чем поднести ложку с пищей ко рту ребенка, касается его пальцами рецепторной зоны губ, давая ребенку жест «есть» и сразу же подкрепляя его порцией пищи.

После приема пищи необходимо руками ребенка взять салфетку, вытереть ему губы, пальцы, затем сложить в стопку использованные тарелки, снять передник, подойти к умывальнику и после соответствующего жеста, если ребенок сам не произведет действия, в совместном действии вымыть его руки.

Как видно из приведенного примера, основные действия по самообслуживанию сопровождаются вспомогательными и атрибутивными действиями. Необходимость их выполнения при обучении слепоглухонемого ребенка вызвана не только гигиеническими соображениями. Подготовительные и атрибутивные действия создают необходимый внутренний настрой, готовность ребенка к совершению основного действия.

Неуклонное следование стабильному чередованию разных видов деятельности в течение дня позволяет ребенку самостоятельно прогнозировать свою деятельность, а это прямой путь к выработке у него самостоятельности и активности при самообслуживании.

С течением времени, когда ребенок прочно усвоит стабильную систему последовательных действий, полезно усложнять первоначальную деятельность ребенка, добавлять новые действия по самообслуживанию. Наконец, ребенок познакомится с тем, что в очеловеченном пространстве и очеловеченном времени могут быть неожиданные перестановки и изменения,

Прием пищи. У ребенка за столом должно быть постоянное место. Рядом предусматривается место для воспитателя, который обучает ребенка правильно использовать столовые принадлежности. Начало приема пищи сопровождается атрибутивными действиями: ребенок в совместной с воспитателем деятельности должен вымыть руки, его руками ему повязывают передник, руками ребенка воспитатель ориентирует его в расположении столовых приборов, и только затем по предъявлению жеста «есть» начинается само действие. Прежде всего необходимо научить ребенка действовать ложкой. Не следует унывать, если это получится не сразу. Ведь и у обычных детей с трудом воспитываются подобные навыки, потому что это сложное действие, состоящее из нескольких последовательно выполняемых движений: вращательного — при зачерпывании пищи, поступательного — в тарелке, а затем по направлению ко рту ребенка (рис. 4).



Рис. 4. Обучение приему пищи в процессе совместной дозированной деятельности

При обучении ребенка навыкам владения ложкой, так же как и другим навыкам, используется принцип совместной разделенной дозированной деятельности.

Этот принцип был сформулирован А. И. Мещеряковым и при его жизни успешно применялся при первоначальном воспитании и обучении слепоглухонемых детей. Впоследствии указанный принцип распространился на все этапы трудового обучения слепоглухонемых. В чем же он состоит? Разберем на примере.

Воспитатель, вложив в руку ребенка ложку, производит его рукой все необходимые действия: зачерпывает пищу в тарелке, подносит ложку с пищей ко рту, легким прикосновением к его губам раздражает рецепторную зону, добиваясь, чтобы ребенок проявил активность и сделал губами захватывающие движения. Каждый раз, как только ложка приближается к губам ребенка и ребенок делает захватывающие движения, его активность подкрепляется новой порцией пищи. Затем воспитатель при поднесении ложки ко рту ребенка снижает свою активность, давая тем самым простор активности ребенка. Ребенок стремится к насыщению, его ручка напрягается, он быстрее получает подкрепление. Малейшая активность ребенка всячески поощряется и стимулируется воспитателем. В совместном раз-

деленном действии наступает период, когда часть действия, наиболее простую, выполняет ребенок, а часть действия, навыками которой он еще не овладел, продолжает выполнять взрослый. Таким образом, действие разделяется на две смыкающиеся части. Всякое совместное разделенное действие усилиями воспитанника и воспитателя должно быть доведено до завершения, т. е. до получения подкрепления. Иначе смысл действия будет непонятен ребенку.

В действии с ложкой ребенок прежде всего научается выполнять самое близкое к подкреплению и самое простое движение руки с ложкой ко рту, затем поступательное движение ложки в тарелке и, наконец, после долгих тренировок — зачерпывающие движения.

Таким образом, самостоятельные действия ребенка все дальше и дальше отступают от подкрепления.

Очень важно все время дозировать помощь ребенку. При встрече с непреодолимым препятствием, когда воспитатель не успевает вовремя прийти на помощь, ребенок не может получить подкрепление и навык будет угасать. Но если воспитатель будет подавлять активность ребенка своей излишней инициативой, малыш привыкнет к тому, что его обслуживают, и тоже прекратит прилагать собственные усилия. Стало быть, в совместном разделенном действии одинаково опасно «недопомочь» ребенку и оказать ему излишнюю помощь.

§ 4. РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И ОРИЕНТИРОВКИ

Своим комплексным недугом слепоглухонемой ребенок обречен на малоподвижный образ жизни: во-первых, потому, что передвижение в пространстве приносит массу неприятностей. Ребенок натывается на острые углы, спотыкается о пороги, получая от этого ссадины и синяки. Он задевает и роняет различные предметы, разбивает посуду, за что его ругают, а иногда и наказывают; во-вторых, передвижение в пространстве ребенка не привлекает, так как он не видит предметов, которые могли бы его заинтересовать, или людей, общение с которыми для него желательно.

Если слепоглухонемого ребенка не научить ориентировке в пространстве, то боязнь передвижения перерастает со временем в привычку пребывать в малоподвижном состоянии, а это ограничивает возможности физического и психического развития ребенка, его общение с окружающими, участие в коллективных играх, лишает его инициативы и самостоятельности.

Ориентировку слепоглухонемого ребенка начинают от кровати, на которой он спит. Прежде всего ему показывают путь к горшку. Это самый ближайший из необходимых ему предметов. Он должен стоять вплотную к задней ножке кровати. Взяв

руку ребенка, проводят ее от изголовья до задней ножки кровати, а затем по ножке — до горшка. Действия по ориентировке ребенка к горшку должны быть подкреплены. Поэтому выжидают момент, когда у него появится необходимость воспользоваться горшком. Ни в коем случае нельзя хватать ребенка и переносить его к горшку, потому что он свяжет удовлетворение своей нужды с приятной необходимостью побывать у воспитателя на руках. Впоследствии малыша трудно будет отучить от этой вредной привычки и она будет подавлять навыки самостоятельного предметного оформления выделительных функций организма.

Нужно показать ребенку путь к обеденному столу, к месту, где он может пить воду. Ребенок должен знать постоянное местонахождение матери или воспитателя. Обучение ориентировке в пространстве сопровождается ощупыванием встречающихся на пути предметов, стен, углов, косяков, дверных полотен и прочих объектов, которые могут служить ребенку ориентирами при передвижении. На первых порах необходима стабильная расстановка мебели в помещении, где живет ребенок и где он обучается первым навыкам ориентировки. Его не должны подстерегать неожиданности при передвижении. Только потом, когда навыки ориентировки будут закреплены и ребенок научится самостоятельно передвигаться, полезно вносить некоторые изменения в расположение мебели, с тем чтобы ребенок привыкал к возможностям ее перестановкам.

Воспитатель боится ребенка от возможных ушибов и столкновений, чтобы не отбить у него охоту к передвижению. Для этого взрослый идет несколько впереди ребенка, внимательно следя за его движениями. В случае опасности останавливает его и показывает, откуда она исходит.

Важно выработать у ребенка правильную осанку при ходьбе, добиться того, чтобы руки его были вытянуты вперед на уровне лица.

Слепоглухонемый ребенок ориентируется в пространстве в основном за счет ощущений от рук и ног, через которые он получает сигналы, сопоставляемые им с ранее построенной схемой передвижения по данному маршруту. Однако не малое значение имеют вибрационные, тепловые и запаховые ощущения. Здесь также полезно опираться на сигнальность восприятия. Так, достаточно слепоглухонемому ребенку почувствовать **вибрацию** пола, чтобы понять, что в помещение кто-то вошел, а при соответствующей тренировке он может научиться определять, кому принадлежат шаги. «Однажды, — пишет О. И. Скороходова, — я сидела у окна своей комнаты. Я ожидала педагога, который со мной читает. Вдруг я почувствовала чьи-то шаги в комнате. Я поняла, что шел не педагог. Но, вчувствовавшись внимательно, я почувствовала шаги своей подруги. Я не ошиблась: это была она, но я ее в это время не ждала, и сама не-

вольно удивилась тому, что узнала ее в такое время, когда ожидала другого человека»¹. ••

Часто слепоглухонемой может опознать явление или объект по сочетанию сигналов. Вот как об этом пишет О. И. Скороходова: «Я сидела в парикмахерской и вдруг почувствовала, что по улице проехал автомобиль. Я вздрогнула.

— Чего ты испугалась? — спросила М. Е.

— Я почувствовала, что проехал автомобиль, и от нежности вздрогнула.

— А как ты узнала, что это автомобиль?

— Я почувствовала сотрясение пола и запах бензина.

- Да, -это автомобиль проехал»².

Проходя мимо работающего телевизора, приемника, стиральной машины, ребенок может ощущать их вибрацию. Минута окна, обращенные на солнечную сторону, он может воспринимать солнечное тепло. Приближаясь к стене, он улавливает тепло батарей отопления. В открытое окно до него доносятся запахи улицы, а по дороге в столовую он может ориентироваться на запах пищи. По распространяющемуся запаху он может определить время наступления приема пищи. Трудно перечислить все возможные сигналы, которые помогают слепоглухонемому при ориентировке во времени и пространстве. Эти сигналы надо выявлять и использовать для формирования у слепоглухонемого ребенка навыков ориентировки. Например, желательно, чтобы воспитатели, работающие со слепоглухонемыми детьми, использовали разные духи, по которым ребенок мог бы узнавать взрослых дистантно.

Как и обычные дети, слепоглухонемые любят прогулки, игры на воздухе. В соответствии с режимом дня слепоглухонемой ребенок проводит на свежем воздухе в общей сложности около пяти часов. Все это время заполняется деятельностью, которая служит целям психического и физического развития ребенка. Прежде всего его нужно сориентировать во дворе. От подъезда или крыльца дома ему показывают дорогу к детской площадке, попутно ощупывая руками ребенка встречающиеся на пути объекты, которые в будущем послужат ему ориентирами для самостоятельного передвижения. На детской площадке ребенок должен обследовать песочницу, кучу песка в ней, получить представление о том, что окружает детскую площадку, о соседних деревьях, скамейках и других объектах.

На этом этапе у ребенка еще не сформированы средства общения, поэтому его побуждают к движению, непосредственно включая в те или иные занятия. С ним можно побегать, держа его за руки, покатав на детском велосипеде, а затем попы-

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 92.

² Там же, с. 101.

таться обучить самостоятельно передвигаться на нем. Очень полезно научить ребенка кататься на педальной машине. Можно предложить ему покатать какую-нибудь детскую коляску или тачку. Для страховки от случайных столкновений надо обучить ребенка катить коляску впереди себя. Слепоглухонемой ребенок может играть и мячом. Чтобы он мог играть самостоятельно, без педагога, мяч привязывают на короткую веревку. Тогда он не укатится от ребенка безвозвратно.

Слепоглухонемого ребенка еще на начальных этапах освоения бытовых навыков знакомят с игрушками. Прежде всего его учат играть с игрушками, которые содействуют закреплению навыков индивидуального самообслуживания. Такой игрушкой является кукла. Но слепоглухонемой ребенок не сразу •] улавливает аналогию между формой человеческого тела и куклой. Атрибуты туалета, одежда помогают установить эту аналогию. Причесывая ребенка зажатой в его руке расческой, воспитатель затем расчесывает волосы куклы. Можно повязать ей на волосы такой же бант, какой имеется на голове у ребенка. Одевая ребенка, можно параллельно с этим наряжать куклу: надевать руками ребенка на куклу чулки, платье, тапочки и т. д. Постепенно все манипуляции с куклой ассоциируются у ребенка с действиями по индивидуальному самообслуживанию. ; Ребенок, наконец, обнаруживает, что куклу можно не только | причесывать, но надеть на ее ноги свои тапочки, нарядить в платье (рис. 5). Только благодаря возможности совершать с игрушкой знакомые по личному опыту действия, используя при этом те же предметы, слепоглухонемой ребенок в состоянии осознать функциональное назначение игрушки.

Ребенка полезно обучить игре с детскими автомашинами. | Но прежде он должен покататься на детской педальной машине и машине настоящей, с помощью осязания осмотреть ее, осознать назначение машины, познакомиться с работой шофера. |

Во время пребывания на воздухе следует избегать различного рода качалок и не допускать длительного раскачивания | слепоглухонемого ребенка на качелях и вращения на каруселях. Монотонные раскачивания и вращения подкрепляют часто наблюдаемые у этих детей навязчивые движения, развивают у детей привычку к праздному времяпрепровождению.

Как уже говорилось, прогулки сопровождаются не только | игрой, но и познавательной деятельностью детей. Первоначально эта деятельность непременно должна быть связана с актуальным подкреплением. Так, полезно водить ребенка в ягодник, сорвать его руками несколько ягод и дать ему съесть, затем, повторно имитируя совместные поисковые движения, отыскать следующую ягоду и опять дать подкрепление ребенку. Постепенно таким путем можно познакомить его не только с тем кустарником, на котором растут ягоды, но и с тем, который находится рядом и заслоняет ягодный кустарник. 52

Рис. 5. Установление аналогии: куклу тоже можно причесывать



Замечено, что дети любят общаться с животными. Слепоглухонемые дети не составляют исключения. Их обязательно надо познакомить с кроликом, собакой, кошкой, попытаться включить в элементарный уход за ними. Однако животные должны быть мирного нрава, так как, однажды получив от животного укус или царапину, ребенок будет впредь избегать общения с ним.

В ориентировке слепоглухонемого ребенка наиболее активным действующим органом является рука. Чем бы ни занимался такой ребенок под руководством воспитателя, во всем основная роль принадлежит руке. Не случайно эмблемой тифлосурдопедагогики избраны соединенные в дактильно-контактном общении «говорящие руки». Рука слепоглухонемого ребенка — это главный и единственный, за исключением обоняния, вкусовых и вибрационных ощущений, мостик, соединяющий его мозг с окружающим миром: ведь все первоначальное развитие психики слепоглухонемого ребенка определяется деятельностью его руки.

Рукой слепоглухонемой ребенок не только осуществляет совместную с воспитателем разделенную деятельность, рукой он осматривает предметы, людей, познает явления природы. Таким образом, рука слепоглухонемого используется не только по привычному нам назначению, но и замещает функцию утраченных органов зрения. Формирование специальных средств общения — естественных жестов, а затем навыков дактильной речи — превращает руку слепоглухонемого ребенка в орган общения, замещающий функции отсутствующих органов слуха и речеобразующих органов.

Нагрузка на руку ребенка еще более возрастет, когда его начнут приобщать к чтению брайлевских текстов, выполненных рельефно-точечными буквами. Особенно велика нагрузка на указательный палец руки, которым ребенок воспринимает эти буквы. Последняя фаланга указательного пальца руки становится для него окном в большой мир — мир книги.

§ 5. ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВЕСНОЙ РЕЧИ

Работа со слепоглухонемыми детьми в среднем и старшем дошкольном возрасте продолжается в сфере индивидуального самообслуживания на базе расширенной совместной разделенной деятельности. После того как ребенок осознает возможность обозначать окружающие предметы и действия символами, а его общение осуществляется еще в системе «воспитатель — воспитанник», начинается переход к словесному общению на дактильной основе.

Слепоглухонемого ребенка не знакомят с алфавитом, как это делается при обучении детей в массовой школе. Слова даются слепоглухонемому ребенку глобально, в целом виде, по-

тому ^{что} как показала практика, предварительное знакомство слепоглухонемого ребенка с алфавитом не приносит успеха. Ведь буква становится значимой только как элемент слова, но не сама по себе. Слово, а не букву, можно связать с удовлетворением естественной потребности. Поэтому дошкольника вначале обучают словам, языку. И только позже, овладев языком практически, слепоглухонемой ребенок получает представление о том, что слова состоят из букв. Обучение слепоглухонемых словесной речи таким путем напоминает освоение языка обычными детьми.

Первыми словами, которым обучают слепоглухонемых детей, бывают короткие односложные — трехсложные слова: «есть», «чай», «хлеб», «кофе», «каша», «возьми», «ложка», «тарелка», «горшок», «собака», «кролик», «кот», «кран», «на» и другие.

Прежде всего подбираются слова, обозначающие предметы, с которыми ребенок имеет дело повседневно, и действия, выполняемые им систематически. Для сообщения слепоглухонемому первым дактильных слов выбирают такие, которые обозначают наиболее притягательные для ребенка предметы или действия. При этом не всегда первым словом, внедрившимся в сознание ребенка, становится слово, обозначающее предмет или действие, удовлетворяющее органическую нужду ребенка. Слепоглухонемой ребенок Радж М., цыган по национальности, был очень привязан к детдомовской собаке, поскольку в таборе, откуда он поступил, его постоянно окружали собаки. Первым словом, которое закрепилось в его сознании, было слово «собака». Фаниль С., по национальности башкир, очень любил пить чай — первым словом, которым он стал активно пользоваться, явилось слово «чай» (рис. 6).

Первые слова воспринимаются слепоглухонемыми детьми как жесты, только более сложной конфигурации. Не следует увлекаться накоплением словарного запаса у ребенка. С самого начала каждое слово должно нести коммуникативную функцию. Слово дают в составе фразы, чтобы ребенок практически осваивал не только лексику, но и грамматический и синтаксический строй языка. Неправильно было бы внедрять в сознание ребенка обособленное слово «хлеб»: его надо давать в составе коротких фраз: «На хлеб», «Возьми хлеб», «Ешь хлеб» и т. д. Нельзя передать слепоглухонемому ребенку смысл отдельных фраз, взятых вне ситуации и жестового контекста. Ситуация, а еще лучше ситуативные действия способствуют осознанию ребенком смысла предлагаемых фраз. Только в том случае, когда Радж М. гладил собаку, ему в ладонь дактилировали фразу: «Это собака», затем давали эту фразу перед тем, как положить его руку на спину собаке, и, наконец, перед тем, как пойти кормить собаку, предлагалась фраза: «Идем к собаке». Фанилю С. дактилировали фразу: «Пей чай», когда из ряда предложенных напитков он выбирал любимый, а затем



Рис. 6. Заинтересованность детей в объекте изучения способствует эффективности обучения

перед тем, как он сделает выбор, предлагали активно дактилировать фразу: «Дай чай».

Но зачем переводить слепоглухонемого ребенка с жестового общения на дактильное? Дело в том, что жестовое общение, сколь бы живым и разносторонним оно ни было, ограничивает интеллектуальное развитие слепоглухонемых. С переходом к словесному мышлению слепоглухонемые дети овладевают обобщающей функцией слова. Только слово в дактильной и брайлевской формах открывает им возможность беспредельного умственного развития. В слове, так же как и в очеловеченных пространстве и времени, зафиксирована мудрость прошлых поколений людей.

Одновременно с обучением слепоглухонемого ребенка дактильному общению целесообразно начать его обучение чтению по Брайлю. Для этого полезно наклеивать выполненные по Брайлю названия на предметы, которые они обозначают. После освоения словесного обозначения ряда предметов таблички со словами разрезают на отдельные буквы. Из букв учат детей составлять слова, подкрепляя успешные действия ребенка предъявлением ему соответствующего предмета (рис. 7).

По мере накопления навыков индивидуального самообслуживания общение слепоглухонемого ребенка становится все



Рис. 7. Шрифт Брайля

более многосторонним и начинает выходить за рамки сотруд-ничества двух лиц — обучающего и обучаемого. Это ведет к активизации общения на деловой основе: наличие естественных жестов, а затем дактильных слов и фраз позволяет устанавливать первые связи между воспитанниками внутри учебных групп. Индивидуальное самообслуживание, постепенно расширяя свою сферу, приобретает качественно новый, коллективный характер. На этом завершается первый, самый трудный и ответственный этап в обучении слепоглухонемых, этап, требующий от педагога необыкновенного терпения, всесторонней предусмотрительности, ювелирной точности в действиях, направленных на формирование первых психических новообразований.

§ 6. КОЛЛЕКТИВНОЕ САМООБСЛУЖИВАНИЕ

Первые элементы сотрудничества воспитанников проявляются во взаимопомощи еще в рамках индивидуального самообслуживания. Так, воспитанник помогает своему менее опытному товарищу завязать шнурки или застегнуть пуговицы. "В дальнейшем сотрудничество строится на совместной практической деятельности в общих интересах группы (наведение порядка в игровом уголке, протирка мебели, уход за аквариумными рыбками, поливка комнатных растений, коллективное изготовление различных поделок). При этом отмечается преемственность традиций в смысле разделенности совместных действий, т. е. наблюдается переход от совместных разделенных действий двух сотрудничающих сторон — педагога и воспитанника — к совместным разделенным действиям внутри маленького коллектива воспитанников. Но разделение усилий на базе коллективного труда воспитанников носит иной характер, нежели при сотрудничестве слепоглухонемого ребенка с педагогом. Если в системе «воспитатель — воспитанник» последний получал помощь от более опытного здорового участника совместных действий, то *при коллективном труде слепоглухонемых ' сверстников возникает первое разделение труда по принципу взаимопомощи, обусловленному различной степенью сохранности зрительного и слухового анализаторов у каждого из детей.* Скажем, при протирке мебели тотально слепоглухонемой воспитанник работает тряпкой, а его слабовидящие глухонемые товарищи помогают ему ориентироваться, подносят воду, передвигают и устанавливают детскую мебель. В этот период большое значение придается правильному комплектованию групп, так как от подбора воспитанников по темпераменту, жизненному опыту, характеру сенсорных нарушений в значительной мере зависит успех организации сотрудничества и взаимопомощи в группе.

В числе первых дактильных слов, с которыми знакомят слепоглухонемых детей, имеются такие слова: «помоги», «дай»,

«на», «спасибо». Эти слова совершенно необходимы в условиях коллективного самообслуживания. Имея это в виду, один из педагогов так описывает развитие взаимопомощи в младших группах:

«В малышейвой группе, где ребята только начинают понимать эти слова и сами еще не владеют дактильной речью, на стенде висит табличка с написанным обычными буквами словом «помоги», дублированным тут же по Брайлю. Аня, не справившись с покрывалом, снимает табличку и несет ее мальчишкам. Те читают на табличке слово «помоги» и охотно помогают. В другой малышейвой группе, воспитанники которой уже овладели дактильным обозначением слов, Дима дактильно просит Ляду: «Помоги», и они вместе складывают простыню. Во время подготовки к бане Дима помогает девочкам собирать белье. Одна из них, Лиза, в свою очередь помогает Диме застегнуть ботинки, потому что Дима еще не научился делать это самостоятельно. Дима же берет за руку Лизу и ведет ее в умывальную комнату, так как у Лизы совсем плохое зрение и она боится идти одна. Дима вообще в группе джентльмен по отношению к девочкам: открывает перед ними дверь, помогает открыть шкаф, тумбочку. Все это, правда, бывает на фоне ссор и драк. Дима охотно помогает, но заодно может и «наподдать».

Нужно внимательно следить за тем, чтобы взаимопомощь не превращалась в опеку над менее активными детьми, в стремление более опытных и инициативных ребят выполнять за товарища те действия, которые он сам в состоянии производить. Такое положение будет препятствовать приумножению у опекаемого трудовых навыков и может даже привести к утрате уже имеющихся. Таким образом, при коллективном самообслуживании сохраняется принцип дозированной помощи. Вместе с тем не следует гасить инициативу наиболее активных воспитанников. Опытные педагоги поощряют таких детей, дают простор их самостоятельности, растят их организаторские способности, делают из них незаменимых себе помощников.

Группы для обучения слепоглухонемых комплектуются из трех воспитанников. Целесообразно комплектовать группы таким образом, чтобы при дактилировании инструкций педагог мог сообщить их одновременно всем воспитанникам. Это требование невыполнимо, если в группе все воспитанники или даже двое из них тотально слепоглухонемые. Наиболее оптимальный вариант комплектации групп, подсказанный практикой, таков, когда из трех воспитанников лишь один страдает полным отсутствием зрения и слуха, а двое других — слабовидящие глухонемые. Это дает возможность воспитателю, дактилируя одновременно двумя руками, общаться с тотально слепоглухонемым контактно, а со слабовидящими глухонемыми — в расчете на визуальное восприятие. Наличие в группе слабовидящих глухонемых ставит тотально слепоглухонемого в благоприятное положение, так как он получает от слабовидящих глухонемых товарищей зрительную информацию об окружающей жизни, которая оказывается в поле их остаточного зрения. Это дает Дополнительный материал для обмена впечатлениями между детьми, помогает педагогу создавать сферу общения в группе.

В случаях, когда взаимопомощь и общение в группе не налаживаются, необходима ее перекомплектация. Практически слепоглухонемой Юра Т. оказался в группе с двумя слабовидящими глухонемыми, поведение которых отличалось расторможенностью. Это приводило к частым конфликтам между слабовидящими глухонемыми, и они забывали о своем третьем товарище. Перекомплектация группы принесла пользу каждому из воспитанников.

Необычайно важно в этот период организовать активное словесное общение на дактильной основе, суметь противопоставить его без всякого насилия над учениками стихийному накопчиванию жестов, которые могут выйти из-под контроля педагога, если не стимулировать словесное общение.

Условия коллективного самообслуживания и активизации общения между воспитанниками предъявляют воспитателю новые требования при формировании у детей словесной речи в дактильной форме. В этот период особенно важно внимательно следить за соблюдением принципа актуальности подкрепления действием каждой словесной инструкции.

Рассмотрим весьма частую у неопытных педагогов ситуацию. Воспитатель перед сопровождением воспитанников в столовую дал им инструкцию: «Идите кушать», а затем, вспомнив, что кто-то просился в туалет, решил удовлетворить это желание и после воспринятой воспитанниками инструкции «Идите кушать» зашел с ними по пути в туалет. После туалета ребята вымыли руки, в связи с чем возникла необходимость зайти в спальню и воспользоваться полотенцем. Инструкция воспитателя осталась неподкрепленной, а воспитанники — дезориентированными, так как вместо ожидаемого-после получения инструкции адекватного ей действия они были вынуждены из-за непредусмотрительности педагога заниматься другими делами.

Необходимость всесторонне предусмотреть мельчайшие этапы обучения, желательные и возможные варианты реакции воспитанников на предлагаемые им инструкции, возможные отвлекающие факторы и помехи, своевременное устранение их жестко диктуется и в этот период обучения слепоглухонемых. Например, перед тем как дать воспитанникам группы инструкцию «Идите гулять», воспитатель продумывает возможную реакцию детей на эту инструкцию, учитывая настроение и готовность воспитанников к предлагаемому действию. Если воспитанники увлечены каким-нибудь делом или заигрались с товарищами, воспитатель либо выжидает, либо переключает детей на более нейтральную деятельность. Иначе инструкция из-за отказа детей не получит актуального подкрепления. Воспитатель предусматривает технические стороны предлагаемых детям действий, чтобы между предъявленной ребенку инструкцией и действием не вклинивалась необходимость разыскивать пропавшие атрибуты одежды или возвращаться за забытыми игрушками.

Ведущая роль в развитии ребенка при коллективном самообслуживании сохраняется за деятельностью по удовлетворе-

нию естественных потребностей, но в то же время аачинают зарождаться интересы детей к другим видам деятельности. Необходимо вовремя подмечать интересы и склонности слепоглухонемых детей и стимулировать их развитие.

§ 7. ИГРЫ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ ДЕТЕЙ

Большое внимание на данном этапе уделяется играм как деятельности, в которой закрепляются трудовые навыки слепоглухонемого ребенка, развивается общение, и как средству его ранней социализации. Отправная точка социализации — вычленение ребенком собственного «я» из окружающей среды. В ранний период обучения это достигается активностью слепоглухонемого, направляемой педагогом на удовлетворение органических нужд через предметы обихода. Именно в этой деятельности начинает ребенок дифференцировать ощущения, идущие от внутренних органов и извне. Чем активнее познавательная деятельность ребенка в этой области, тем быстрее он самоопределяется, осознает свою целостность и автономию. Вне этой автономии находится все, что составляет среду ребенка. Поэтому для скорейшего самовычленения из окружающей среды, для успешной социализации необходимо всячески содействовать двигательной активности ребенка и направлять ее.

Первый этап социализации слепоглухонемого ребенка происходит в процессе первоначального обучения, поскольку само формирование человеческой психики предопределяет наличие системы «воспитатель — воспитанник». Именно при социальных связях в рамках этой системы оживает и присваивается ребенком общечеловеческий опыт, сконцентрированный и овеществленный в предметах обихода. *Вне социального общения невозможно формирование у слепоглухонемого ребенка человеческой психики, так как опредмеченный человеческий опыт не может ожить в других условиях.* Именно в этой системе рождаются и первые элементы игры. Но сами они появиться не могут, так как ребенок лишен возможности самостоятельно воспринимать и копировать действия взрослых. Поэтому каждого слепоглухонемого ребенка еще в рамках индивидуального самообслуживания начинают специально обучать игре. Дальнейшее развитие и усложнение игровой деятельности происходит на базе коллективного самообслуживания среди воспитанников одной группы. В этих условиях педагог создает игровую ситуацию, сам участвует в игре, стимулирует ее участников.

Одновременно у детей воспитывается способность адекватной оценки социальных ситуаций и умение вести себя в соответствии с ними. Последующее расширение игровой деятельности происходит за счет привлечения к играм воспитанников Других групп или объединения групп на период игры,

Известно, что в играх обычные дети воспроизводят действия взрослых, их взаимоотношения. Естественно, что деловой и социальный опыт зрячезлышащих детей, который служит им для выбора игровых сюжетов, значительно богаче, чем у их слепоглухонемых сверстников. Отсюда и разнообразие игр у обычного ребенка. *Первоначальный же деловой опыт слепоглухонемых детей ограничен вначале сферой самообслуживания, где они действуют сами. Их социальная сфера сужена до сотрудничества с одним человеком, который их понимает,*—• педагогом. Первые элементы игровой деятельности появляются у слепоглухонемого ребенка при установлении аналогий между человеческой фигурой и куклой. Эти элементы рождаются при переносе навыков индивидуального самообслуживания на неодушевленные предметы. Поэтому игры слепоглухонемых детей первоначально лишены элементов подражания действиям окружающих, находящихся вне системы «воспитатель — воспитанник». Дети обыгрывают лишь собственные действия и действия педагога по их самообслуживанию.

С развитием индивидуального самообслуживания и переходом его в коллективное меняется деловая и социальная основа игр, более разнообразным становится их содержание. Однако и при коллективном самообслуживании выбор сюжетов ограничен деловым сотрудничеством воспитанников между собой и педагогом.

Особенно большим препятствием в обучении слепоглухонемых детей игре, формировании у них интереса к игровой деятельности, стимулировании их активности является скудость средств словесного выражения, так как на раннем этапе коллективного самообслуживания тактильная речь только складывается. Лишь в подготовительных группах, когда деловая активность слепоглухонемых базируется уже на общественно полезном труде и соответственно развита лексика детей, их игровая деятельность приобретает многоплановый характер, охватывая многие стороны личного опыта, и содержит элементы подражательности действиям взрослых и их взаимоотношениям. Но и эти элементы отражают труд и взаимоотношения в основном тех людей, действия которых ребенок имеет возможность наблюдать при телесном контакте: воспитателя, инструктора по труду, медсестры, врача, шофера, парикмахера и т. д. Неудивительно, что любимые игры слепоглухонемых дошкольников и младших школьников—«дочка — мама», «школа», «парикмахер», «врач», «баня», «в автобусе». Очень важно обучать слепоглухонемых сюжетно-ролевым играм. Они позволяют воссоздавать под руководством и при участии педагога ситуации, которые недоступны осязательному восприятию слепоглухонемого ребенка в обычных условиях, и тем самым дают возможность расширять его представления о многообразии человеческих дел и отношений.

Особое значение приобретает игра в форме кратковременного обособления детей, когда, действуя с игрушкой, ребенок учится закреплять и моделировать некоторые функции самообслуживания, проигрывать роли и ситуации повседневного общения.

Игра —не только средство ранней социализации в сфере индивидуального самообслуживания, но информативный, познавательный процесс, средство и форма самоутверждения, а также процесс социального тренажа и контроля.

Игра может быть использована как деятельность, направленная на усвоение и создание норм взаимоотношения в группе.

Особое значение имеет соотношение труда и игровой деятельности. Игра помогает переносить трудности, которые появляются в трудовой деятельности, снимает усталость, поддерживает интерес и удовольствие. Игра помогает и сопутствует рождению качеств добровольности, одержимости, проявляющихся в процессе труда.

Таким образом, в этих двух ведущих деятельности формируется личность ребенка.

Благодаря многоплановости игровая форма позволяет педагогу, с одной стороны, совместно с воспитанником участвовать в деятельности, организовывать ее, а с другой — активно и целенаправленно воздействовать на воспитанника.

Игры, как и спортивные упражнения, важны для слепоглухонемых детей также в плане тренировки мышечной активности. Целесообразно организовывать подвижные* игры, катания на санках, лыжах, детских самокатах и велосипедах. Преимущество игровых и спортивных занятий состоит в том, что слепоглухонемой ребенок получает естественное подкрепление в виде удовольствия, следующего непосредственно за напряжением мышц. При общественно полезном труде непосредственного естественного подкрепления от трудовых действий слепоглухонемой не получает. Как показывает практика, воспитанники, не прошедшие школы игры и спорта, малоактивны и в общественно полезном, и в профессиональном труде.

§ 8. НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СЛЕПОГЛУХОНЕМОГО ДОШКОЛЬНИКА

Уже в рамках деловых отношений с воспитателем по индивидуальному самообслуживанию начинает формироваться личность слепоглухонемого ребенка, когда его связи ограничены рамками системы «воспитатель — воспитанник». Поэтому в первоначальный период коммунистически направленному нравственному воспитанию уделяется достаточное внимание. При этом учитывается, что пробелы и искажения, допущенные в нравственном воспитании слепоглухонемого, он, в отличие от обычного ребенка, не всегда сможет самостоятельно восполнить в

последующей жизни. Для выправления положения потребуется специальное коррекционное воздействие. Эту мысль неоднократно подчеркивал И. А. Соколянский.

В работе со слепоглухонемыми детьми дошкольного возраста не удается использовать назидания и нравоучения. *Наиболее доступный прием нравственного воспитания — целенаправленное руководство развитием деловых и игровых ситуаций, доступных восприятию и пониманию слепоглухонемого ребенка драматизация знакомых ему по личному опыту различных жизненных коллизий.*

На раннем этапе нравственное воспитание может выражаться в развитии и стимулировании у ребенка чувства сострадания к ближнему, культивировании у него желаний и навыков сотрудничества. Не менее важное место занимает своевременное предупреждение и смягчение появляющихся у слепоглухонемых детей негативных черт характера (озлобленность, упрямство, эгоизм, жадность, жестокость по отношению к животным).

Возможности нравственного воспитания слепоглухонемых дошкольников расширяются с переходом на коллективное самообслуживание, которое предполагает деловое сотрудничество на общее благо. Этой деятельности, однако, вполне достаточно, чтобы формировать у детей чувство коллективизма, стремление к взаимопомощи, такие качества, как добросовестность и ответственность в труде. В коллективе сверстников у дошкольников раскрываются зачатки положительных черт характера, которые важно своевременно подмечать и развивать. А затем, опираясь на них, с еще большей эффективностью осуществлять нравственное воспитание. В ребенке необходимо видеть не только объект, но и субъект воспитания, способный к нравственному самовоспитанию, самосовершенствованию. Однако и при коллективном самообслуживании из-за скудости речевых средств основное внимание уделяется воспитывающей ситуации и личному примеру воспитателя.

В нравственном воспитании слепоглухонемого ребенка большое значение имеют игры, особенно сюжетно-ролевые. Необычайно важны они в формировании личности слепоглухонемого ребенка, его психической и эмоциональной сферы, в установлении взаимоотношений внутри детского коллектива. У ребенка, подростка, не прошедшего школы обучения коллективным играм, и в юношеском возрасте отсутствует потребность общения со сверстниками, а в последующем сильно затруднено его нравственное воспитание и социализация в трудовом коллективе.

Игра уже на раннем этапе развития слепоглухонемого ребенка позволяет формировать у него представления о справедливости, долге и ответственности перед товарищами. Взаимоотношения, которые возникают даже при таких элементарных играх слепоглухонемых детей, как коллективное катание на трех-

песком велосипеде, дают возможность использовать это занятие для формирования указанных абстрактных понятий через вынужденную ситуацию. Так, для справедливого распределения детского транспорта устанавливается очередь. Каждый из воспитанников может проехать определенное количество кругов, а затем должен передать велосипед другому. Каждый взявший велосипед отвечает за его состояние (чистоту, исправность) и обязан передать его только следующему по очереди товарищу. Уже в игровой деятельности дети учатся с уважением относиться к интересам товарищей.

Ролевая игра имеет большое значение в нравственном воспитании еще и потому, что побуждает воспроизводить, возможно, искаженные в сознании ребенка представления и идеалы. И в таких играх важно, чтобы педагог разъяснял нравственное содержание принимаемых ролей. Игра строится на мажоре и помогает решать те сложные нравственные противоречия, которыми полна жизнь ребенка, помогает тренироваться в поступках при различных игровых ситуациях.

В нравственном воспитании слепоглухонемых дошкольников достаточно четко различаются три аспекта.

Первый — влияние близкой ребенку личности воспитателя. Иногда это служит отправной точкой нравственного становления. Так воспитывается диапазон качеств от заботы до ответственности (куда включены окружающие вещи, часто «оживляемые» детьми, объекты природы, животные и сам рядом стоящий взрослый воспитатель).

Второй — когда в поле нравственного становления входят отношения с товарищами, сопровождающиеся постоянной фиксацией положительного опыта общения.

Третий — построение постоянной связи коллективного и индивидуального поступка с нравственными категориями доброты, заботливости, смелости и т. д. в процессе подытоживания и обсуждения дневных дел.

Нравственное воспитание неразделимо со следующими видами деятельности: *шефской* — формирующей заботу о товарищах, учителях, животных, растениях; *познавательной* — расширяющей связь поступка и нравственной категории; *трудовой* — позволяющей чувствовать нравственно-полезный результат деятельности и формирующей деловое эмоциональное общение в коллективе воспитанников под руководством воспитателя.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какова роль факторов притягательности и значимости в первоначальном воспитании и обучении слепоглухонемых?
2. Раскройте принцип совместной разделенной дозированной деятельности.
3. Жест и слово. Какова их роль и характер взаимодействия в обучении слепоглухонемых?

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ ШКОЛЬНИКОВ

4. Дайте обоснование пользы естественных жестов на раннем этапе первоначального обучения.
5. Проанализируйте игровую деятельность слепоглухонемых по плану: а) связь игровой деятельности с самообслуживанием; б) значение подражания; в) роль личного опыта ребенка для расширения игровой деятельности.
6. Покажите пути развития двигательной активности слепоглухонемого ребенка.
7. Как коллективное самообслуживание способствует организации общения и взаимопомощи слепоглухонемых детей?
Используя историю развития Канатбека А. (приложение, с. 197), выполните следующие задания.
8. Укажите поведенческие аномалии ребенка, развившиеся в отсутствие направленного домашнего воспитания.
9. Продумайте пути нормализации поведения слепоглухонемого ребенка.
10. Проследите использование фактора притягательности в формировании словесного общения в дактильной форме.
11. Проанализируйте способы расширения интереса слепоглухонемого ребенка к явлениям окружающей жизни.
12. Раскройте значение наблюдательности воспитателя в развитии ориентировочно-познавательной деятельности ребенка.
Познакомившись с историей развития Юры Т. и Гали К. (приложение, с. 202), выполните задания.
13. Как вы оцениваете воспитание Юры Т. в семье? Сопоставьте с домашним воспитанием Канатбека А.
14. Укажите факторы, способствующие формированию у ребенка человеческой психики в условиях семьи.
15. Проанализируйте роль трудового воспитания в развитии общения Юры с родителями.
16. Раскройте значение общения с домашними животными в развитии у слепоглухонемого ребенка интереса к окружающей жизни и установлению контактов с людьми.
17. Укажите факторы, способствующие эмоциональному и нравственному воспитанию слепоглухонемых детей.
18. Какова роль общения со сверстниками в формировании личности слепоглухонемого ребенка?
19. Раскройте значение динамически развивающихся текстов с притягательным для ребенка содержанием в развитии у него читательского интереса.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Роль индивидуального самообслуживания в очеловечивании слепоглухонемого ребенка.
2. Значение очеловеченного времени и пространства в формировании человеческой психики.
3. Этапы абстракции в формировании у слепоглухонемого ребенка специальных средств общения.

ЛИТЕРАТУРА

- Апрашев А. В. Первоначальное воспитание и обучение слепоглухонемого ребенка в семье. М., 1974.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М., 1977.
- Мещеряков А. И. Слепоглухонемые дети. М., 1974. Ярмоленко А. В. Очерки психологии слепоглухонемых. Л., 1961

Известно, что одного лишь восприятия вещи далеко не достаточно для познания ее сути. *Для глубокого проникновения в суть вещей необходимо обучить ребенка адекватному на них воздействию. Только в этом случае вещь раскрывается в ее функциональном назначении, становятся познаваемыми ее объективные свойства.* Академик В. Н. Столетов справедливо подчеркивает важную роль осязания и действующей руки в познавательном процессе, в формировании человеческой личности, в связи человека с окружающей средой: «По выработавшейся веками привычке люди без запинки называют зрение, слух, даже обоняние и вкус каналами связи мозга с внешним миром. А вот что касается осязания — руки, то здесь могут обнаружиться и обнаруживаются случаи забвения. Между тем руки человека в познании мира, особенно природы, играют не менее, а, возможно, и более важную роль, чем глаза и уши. Ручной труд — один из мощнейших каналов чувственной связи мозга человека с внешним миром. Человек, не занимающийся физическим трудом, сильно обедняет свои возможности познания окружающего мира, собственное мышление и урезает возможности личного гармоничного развития»¹.

В этом смысле начальный путь познания слепоглухонемым ребенком окружающей жизни в условиях специального обучения отличается от пути ее познания обычным ребенком. Труд для слепоглухонемого — способ познания жизни. *Слепоглухонемой ребенок с самого начала учится познавать окружающую жизнь активно, а не созерцательно, воспринимая ее через совместную с воспитателем практическую деятельность, т. е. путем непосредственного воздействия на каждую познаваемую вещь.* Другого пути познания у слепоглухонемого ребенка попросту нет. Ведь он лишен возможности визуально воспринимать действия окружающих людей с предметами обихода. У него нет разрыва между активной деятельностью и восприятием, так как руки участвуют одновременно и в восприятии окружающей среды, и в ее изменении. Такой путь приносит пользу: у слепоглухонемого ребенка рано формируется привычка к активной познавательной деятельности путем непосредственного воздействия на окружающие предметы. «Процессы активного зрительного или слухового восприятия отделяются от непосредственной практики, так что и человеческий глаз и человеческое ухо становятся, по выражению Маркса, органами-теоретиками.

¹Столетов В. Н. Что такое счастливое детство.— Коже, правда, 1976, 26 февр.

Единственно осознание поддерживает прямые практические контакты индивида с внешним вещественно-предметным миром»¹. Слепоглухонемой ребенок познает окружающую жизнь не путем наблюдения, а путем действия. Эта привычка к активной познавательной-практической деятельности получает развитие в период обучения слепоглухонемого ребенка по школьным программам, когда коллективное самообслуживание переходит в общественно полезный труд.

§ 1. ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНЫЙ ТРУД — БАЗА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ В ШКОЛЬНЫЙ ПЕРИОД

Роль общественно полезного труда в жизни слепоглухонемых трудно переоценить. Наличие у слепоглухонемого навыков общественно полезного труда, активная реализация этих навыков в быту делают его независимым и в то же время нужным человеком. *Общественно полезный труд служит естественным стимулом к установлению и упрочению взаимосвязей слепоглухонемых людей, предопределяет потребность общения между ними и окружающими.*

За рубежом с помощью социометрического эксперимента изучали прочность социальных связей слепоглухонемых с окружающими людьми. В пансионате для престарелых слепых подобрали группу энтузиастов из числа основного контингента. Их специально обучили, чтобы они могли активно общаться со слепоглухими. Затем в пансионат поселили группу слепоглухих. Вначале общение было активным, но постепенно интерес к слепоглухим, а вместе с ним и энтузиазм престарелых слепых иссяк. Спустя несколько недель с начала эксперимента, отвечая на вопросы анкеты, ни один из слепых не назвал желанным собеседником никого из слепоглухих. По-видимому, не возникло взаимной заинтересованности, которая бы вызвала необходимость в обоюдном общении: отсутствовал естественный стимул — труд.

Но вот другой пример. В Харьковской школе-клинике, руководимой И.

А. Соколянским, обучалась слепоглухонемая девочка Мария Сокол. В начале Великой Отечественной войны она оказалась на каникулах в деревне у родителей и возвратиться в школу для продолжения обучения не смогла. Долгое время судьба Марии оставалась неизвестной. Лишь в 1967 г. ее удалось разыскать. Вопреки предположениям специалистов, слепоглухонемая девочка, едва освоившая в школе-клинике дактильное общение и навыки самообслуживания, а затем оказавшаяся вне сферы специального обучения, не деградировала психически, не утратила способности к общению, не потеряла трудовых навыков, а, наоборот, приумножила их. Что же способствовало развитию этого слепоглухонемого ребенка в условиях, которые должны были привести его к психической деградации? Думается, на первых порах правильное отношение к ребенку со стороны родителей, сумевших понять сложность ситуации, в которой оказалась слепоглухонемая девочка, и организовавших для нее среду дактильного общения в семье. Однако

дети не могли уделять достаточно внимания воспитанию дочери, так как "бота" отнимала у них много времени. Девочка часто оставалась дома одна. Занималась посильным трудом в личном хозяйстве. Она вынуждена была "ить себе-пищу, делать уборку в помещении. Затем Мария научилась кормить кур, ухаживать за поросенком, собакой. Девочка носила воду из ко- дца, поливала огород, пропалывала грядки. Пришлось готовить пищу и для приходящих с работы родителей, стирать и гладить белье.

В дом по разным хозяйственным надобностям заходили многочисленные родственники и соседи. В отсутствие хозяев они были вынуждены обращаться с разными вопросами и просьбами к Марии и по необходимости осваивали средства специального общения, в чем им охотно помогала сама Мария. Так умножались и разнообразились трудовые навыки на бытовой основе, расширялась сфера словесного общения. Наконец, в обстановке недостатка рабочих рук в разоренной войной деревне нашлось дело и для Марии. Она вступила в колхоз. Работая в колхозе, Мария систематически перевыполняла нормы, ее заработок был большой помощью для семьи, в которой, кроме Марии, были и другие дети. Ее социальные связи расширились, сфера общения охватывала практически все население деревни.

Впоследствии Мария осталась жить с престарелыми родителями, и основные заботы о личном хозяйстве лежали на ее плечах. Трудовые навыки, которыми владела Мария, настолько многочисленны, что их трудно перечислить. В общении она использовала дактильную речь, жесты, искусственно поставленную звуковую речь, вела почтовую переписку, читала книги, выполненные брайлевским шрифтом.

В случае с Марией Сокол заинтересованность окружающих в общении со слепоглухонемой вначале на базе бытового, а затем коллективного труда в колхозе явилась естественным стимулом к установлению и развитию социальных связей и интенсификации общения. Привычка ребенка к активной предметной деятельности, привитая ему еще в школе-клинике через совместную деятельность с воспитателем, способствовала эффективной реализации этих стимулов. Это спасло девочку от одиночества и психической деградации. В социометрическом эксперименте, о котором написано выше, не было взаимной заинтересованности в общении, так как отсутствовала совместная трудовая деятельность.

История жизни Марии Сокол — не единичный пример. Жизнь и трудовая деятельность totally слепоглухого Ардалиона Курбатова также подтверждает необходимость раннего включения слепоглухонемого ребенка в общественно полезный, а затем и профессиональный труд. Можно назвать ряд аналогичных примеров из отечественной и зарубежной практики.

§ 2. СОДЕРЖАНИЕ И ПРИНЦИПЫ ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНОГО ТРУДА

Общественно полезный труд охватывает разные стороны жизни воспитанников и преследует цели обслуживания не отдельных групп, но коллектива в целом. К общественно полезному труду слепоглухонемых детей начинают приучать с того, как они освоят лексику, необходимую для быден- го общения в рамках индивидуального и коллективного обслуживания (рис. 8).

¹Дементьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М., 1977, с. 65.



Рис. 8. Общественно полезный труд младших школьников

В основе общественно полезного труда слепоглухонемых лежат следующие принципы:

- 1) коллективизм, взаимопомощь и сотрудничество;
- 2) повседневность и систематичность; -
- 3) развитие активности, инициативы и самостоятельности

в труде;

4) постепенность в приобщении к труду, развитие интересов и склонностей слепоглухонемых воспитанников в труде;

5) организация многопланового труда для слепоглухонемых;

6) индивидуальная медицински обоснованная дозировка

заданий.

Тотально слепоглухонемому ребенку доступны многие операции по общественно полезному труду, но не всегда он может самостоятельно закончить ту или иную операцию. В таких случаях опираются на взаимопомощь детей, дифференцируя эту взаимопомощь по характеру и степени дефектов.

Основы развития у слепоглухонемого ребенка чувства сотрудничества закладываются с первых же дней его специального обучения. С первых дней слепоглухонемой ребенок привыкает к постоянному сотрудничеству со взрослыми и в этом сотрудничестве знакомится с разделением усилий. Система «воспитатель — воспитанник» характерна для периода первоначального обучения слепоглухонемого ребенка, когда закладываются основы человеческой психики. Весь период становления ребенка, в том числе и тотально слепоглухонемого, немыслим без сотрудничества и разделения труда в рамках самообслуживания. Переход от индивидуального самообслуживания к коллективному также происходит в сфере совместной разделенной деятельности, только более разносторонней и усложненной. Это все более укрепляет привычку к сотрудничеству, тягу к коллективу. В полную меру необходимость чувствовать рядом локоть товарища проявляется у слепоглухонемого в общественно полезном труде. Поэтому сфера общественно полезного труда особенно благоприятна для развития широкой коллективной деятельности, сопровождающейся сотрудничеством и взаимопомощью слепоглухонемых детей.

Практика показывает, что в среде слепоглухонемых воспитанников еще в период коллективного самообслуживания стихийно формируются отношения бытовой взаимопомощи. Эти отношения с течением времени крепнут и образуются в прочную дружбу, взаимопомощь и поддержку в различных жизненных ситуациях. Такие отношения следует всячески поддерживать, рассматривая их как зародыш будущих трудовых коллективов. Однако воспитатель должен постоянно держать в поле зрения жизнь этих объединений и устранять возможность эгоизма и эгоизма в них негативных тенденций.

Некоторым приемам взаимопомощи и сотрудничества сле-

"лухонемых детей обучают специально. При этом составляют

пары или группы систематически сотрудничающих детей. Так, в области сельскохозяйственных работ разметку гряд или борозд лучше поручать слабовидящим глухонемым учащимся, а totally слепоглухонемые могут успешно проводить борозды по заранее натянутому шнуру и выравнивать поверхности гряды после высева в борозды семян. Мелкие семена, сливающиеся по цвету с почвой, воспитателю лучше высевать самому, а посадку крупных семян гороха, фасоли, подсолнуха, редиски поручать totally слепоглухонемым и слабовидящим глухонемым учащимся.

Транспортировку и засыпку в парники перегноя также целесообразно проводить в сотрудничестве слабовидящих глухонемых и totally слепоглухонемых учащихся. При этом загружать носилки может тот и другой, а при передвижении идущий впереди слабовидящий глухонемой выбирает направление движения.

Вполне доступны слепоглухонемому ребенку работы в теплице и оранжерее. Теплицу и оранжерею для общественно полезного труда необходимо иметь потому, что там можно проводить сельскохозяйственные работы и наблюдения в течение всего года и в любую погоду. Это особенно важно для totally слепоглухонемых, у которых при низкой температуре притупляется осязание и ухудшается возможность восприятия. При работе в теплице даже totally слепоглухонемые учащиеся, ориентируясь по натянутому шнуру, могут правильно высаживать репчатый лук, корневища петрушки, рассаду огурцов и помидоров. Для выдерживания равного расстояния между растениями можно пользоваться обыкновенной палочкой. Totally слепоглухонемые в состоянии успешно рассаживать и подвязывать стебли помидоров и огурцов, собирать в теплице урожай (рис. 9).

Высадка цветочной рассады в оранжерее, уход за этой рассадой под руководством воспитателя при условии сотрудничества и взаимопомощи между детьми также доступны слепоглухонемым, если правильно спланировать коллективный труд. Totally слепоглухонемые дети могут ухаживать за садом, собирать урожай. Надо сказать, что сад и ягодник больше всего привлекают дошкольников и младших школьников. Бывают случаи самовольного вторжения воспитанников в пределы сада и ягодника. Это следует использовать для воспитательной работы с детьми, привития им чувства справедливости и уважения к аналогичным желаниям своих товарищей. В таких случаях детей не изгоняют. Разумнее организовать их для сбора фруктов или ягод в пользу коллектива.

Общественно полезный труд — это труд бескорыстный. Он не связан с выдачей денег на руки воспитанникам, не обращен на оперативное удовлетворение нужд отдельных воспитанников продуктами труда, а направлен на обеспечение потребностей

Рис. 9. Из теплицы с урожаем



всего коллектива. В сфере общественно полезного труда происходит разрыв между трудовыми усилиями и подкреплением: такого разрыва не было при индивидуальном и коллективном самообслуживании. Поэтому общественно полезный труд должен быть систематическим. Иначе нельзя добиться успешного формирования трудовых навыков, а главное, инициативы и самостоятельности в труде. Ведь выполнение операций по общественно полезному труду не приносит актуального подкрепления в виде удовлетворения личной нужды ребенка. Только через систематичность и повседневность общественно полезного труда в коллективе можно выработать у слепоглухонемого ребенка устойчивую привычку к труду и обратить ее в человеческую потребность. Самой благодатной базой, предопределяющей повседневность и систематичность труда, является уход за животными.

Тотально слепоглухонемой ребенок не всегда может наблюдать за проявлением активности окружающих, не знает о существовании стимулов, побуждающих их к активности. Как уже говорилось, он может находиться в постоянном неведении относительно того, что день обычного человека состоит из постоянно чередующейся деятельности. Ведь слепоглухонемой в состоянии судить только о той деятельности, которая осуществляется при непосредственном контакте. Как только контакт нарушается, взрослый или зрячеслышающий сверстник исчезает из поля зрения слепоглухонемого. Поэтому слепоглухонемого ребенка специально обучают активности в бытовом труде. Ребенок поел — его привлекают к уборке посуды со стола. Пользуясь одеждой, он всегда должен содержать ее в порядке, вешать или складывать в определенное место. С самого начала работы со слепоглухонемым ребенком у него воспитывают стойкую привычку к порядку, которая, сделавшись потребностью, стала бы внутренним стимулом, одной из сторон его повседневной деятельности. Слепоглухонемой ребенок постоянно находится в системе поручений, заполняющих весь его день.

Даже в очень тяжелых случаях воспитания педагогически запущенных слепоглухонемых подростков систематический повседневный труд позволяет выправить положение.

Первоначальное обучение тотально слепоглухонемого Вовы Т. прошло в отрыве от коллектива сверстников и вне сферы физического труда. В первые месяцы его пребывания в школе, куда он попал в возрасте 14 лет, можно было наблюдать, как мальчик одиноко ходил вдоль забора, не желая заниматься физическим трудом, не отвечая на попытки других воспитанников завязать с ним контакт, проявляя порой агрессивность. Для приобщения его к труду понадобилась настойчивая и длительная работа, включавшая и элементы принуждения.

Четкая система последовательно чередующихся трудовых действий в течение дня позволила сформировать у Вовы привычку не только выполнять определенные трудовые операции, но и самостоятельно переходить от одной операции к другой. В эту систему постепенно вносились дополнительные трудовые операции. Деятельность воспитанника становилась все сложнее и

разнообразнее и, наконец, заполнила весь день, включая и досуг. У Вовы сложилась потребность в деятельности, труде, общении. Это позволило включить его в предпрофессиональную подготовку, а затем — в профессиональный труд в УПП, развить речевые контакты.

Хорошо, когда старшие, более умелые и активные воспитанники увлекают своим примером и обучают младших различным навыкам хозяйственной деятельности, передают им свой опыт и предоставляют, им разумную дозированную помощь. Такое отлаженное регулируемое сотрудничество полезно и старшим, и младшим. Однако, к сожалению, в отношениях сотрудничества часто приходится наблюдать подавление активности и инициативы младших, менее опытных воспитанников старшими, уже имеющими житейский опыт и сноровку. В таких случаях для активизации практической деятельности малышей целесообразно переключать старших воспитанников на другие работы. Вот один из примеров.

Поначалу в детском доме для различных хозяйственных работ, не учтенных графиками дежурств и планами воспитателей, использовали старших воспитанников, которые лучше других справлялись с поручениями. В то же время некоторые воспитанники, признанные менее понятливыми, расторопными и квалифицированными в сфере общественно полезного труда, оставались в тени. Помимо запланированных регулярных дежурств, их мало привлекали к труду, а они себя ничем не проявляли. Между тем именно они нуждались в привлечении к разнообразному общественно полезному труду, в стимуляции их активности.

В этой ситуации, которая удачно совпала со временем оформления на работу в УПП ВОС группы старших воспитанников, решено было провести эксперимент. Он должен был ответить на два основных вопроса: 1) как повлияет на активизацию трудовой деятельности младших воспитанников, на развитие их личной инициативы удаление из детского коллектива воспитанников старших групп, доминирующих в области общественно полезного труда; 2) возможна ли саморегуляция распределения стихийных поручений между оставшимися воспитанниками. Для получения исходных данных подсчитали количество поручений за неделю в сфере общественно полезного труда в двух группах воспитанников, Одну группу составили ребята, которые подлежали оформлению в УПП ВОС, вторую равную по количеству группу — воспитанники, которым предстояло заменить в этой сфере старших товарищей. Были получены следующие результаты.

Группа выпускников		Группа оставшихся	
Имя	поручений	Имя	поручений
Михаил Н.	69	Лейла М.	21
Халида А.	58	Елена Б.	19
Владимир П.	54	Олег П.	18
Фаниль С.	49	Сергей С.	16
Владимир Л.	45	Сергей В.	14
Елена П.	46	Юрий Т.	13
Елена А.	38	Елена Г.	13
Всего	371	Всего	114
		*	

В связи с переводом группы воспитанников на работу в УПП БОС положение в корне изменилось. Оставшихся воспитанников по необходимости стали привлекать к различным хозяйственным поручениям. Ребята оказались в выгодном положении в плане формирования у них трудовых навыков, сообразительности и активности. При подсчете оказалось, что количество поручений, приходящихся на представителей этой группы, возросло в среднем на 220%.

Из резкого перераспределения поручений можно сделать следующие выводы.

1. Наличие в школьном коллективе взрослых слепоглухонемых воспитанников при стихийном распределении поручений создает неблагоприятную обстановку для включения в общественно полезный труд младших воспитанников, что связано с подавлением активности и инициативы младших воспитанников со стороны старших.

2. Несмотря на разъяснительную работу со старшими слепоглухонемыми и техническим персоналом детского дома, не удается равномерно распределять неучтенные трудовые поручения.

3. Для создания обстановки, благоприятствующей вовлечению в общественно полезный труд младших школьников, необходимо своевременно переключать старших на предпрофессиональную подготовку и профессиональный труд, а от стихийного распределения поручений переходить к организованному.

4. С переключением старших воспитанников на профессиональный труд произошло стихийное перераспределение поручений. При этом не только увеличилось количество поручений, ранее выполнявшихся воспитанниками младшей группы, но и изменилось содержание труда, так как новые поручения требовали формирования у детей трудовых навыков в различных областях общественно полезного труда.

5. В связи с возрастанием числа поручений, изменением их характера у представителей младшей экспериментальной группы увеличилось и число контактов с окружающими, а вместе с этим появилась возможность эффективно формировать активное словесное общение на конкретной базе. Однако вскоре обнаружилось, что и в младшей группе выделился ряд более опытных воспитанников, своей активностью подавлявших остальных.

Из эксперимента не следует, что разновозрастный состав детского коллектива неизбежно препятствует деловой активности и приобщению к труду младших воспитанников. Наоборот, эксперимент подчеркивает необходимость своевременного и хорошо продуманного учета и планового распределения поручений при разновозрастном контингенте, ибо стихия в этом деле нарушает принцип дозированной помощи в среде воспитанников, подавляет активность и инициативу детей, менее подготовленных к труду.

Привлекая слепоглухонемого ребенка к общественно полезному труду, формируя у него навыки этого труда, необходимо обеспечить такую его организацию, которая позволила бы проявлять воспитанникам самостоятельность во всякой трудовой деятельности. Здесь следует идти двумя путями: по пути организации внешних условий деятельности и по линии внутренней регуляции труда (его мотивировка, направленность с помощью определения ближних и дальних целей, изменение смысла труда, организация сотрудничества и распределения функций).

Во-первых, необходим строгий постоянный порядок расположения всех объектов приложения труда, определенное место-

нахождение инструментов, инвентаря и материалов, участков для отходов и отбросов. Все эти места должны быть доступны слепоглухонемому ребенку в любое время. Во всем этом расположении ребенка ориентируют специально, чтобы при желании он всегда мог самостоятельно приступить к труду. Слепоглухонемому необходимо хорошо знать дорогу в огород, сад, теплицу, оранжерею, птичник, крольчатник и к другим местам работы. Он должен иметь четкое представление о том, где можно взять тот или иной хозяйственный инвентарь, инструменты и материалы, куда можно отнести отходы и отбросы, чтобы не захламлять помещение и двор. Желательно укрепить везде таблички с надписями брайлевским и крупным плоскочечным шрифтами. Такие надписи делают на двери теплицы, оранжереи, птичника, крольчатника и т. д.

Во-вторых, слепоглухонемых обучают специальным приемам работы, которые не требуют зрительного контроля и таким образом позволяют избежать помощи окружающих в процессе труда. Эти приемы могут у воспитанников появиться стихийно. Надо их подмечать, развивать и знакомить с ними других детей. Полезно обучить воспитанников широко пользоваться *инструментальным осязанием*. Это особый вид осязания, который часто применяется в практической жизни слепыми и слепоглухонемыми, когда они не входят в непосредственный телесный контакт с предметом, а осязают его с помощью другого предмета или инструмента. Характерный пример такого вида осязания — трость слепого, которой он ощупывает дорогу. Инструментальное осязание формируется у слепоглухонемого ребенка с первых шагов жизни. Умение находить ложкой в тарелке пищу — это инструментальное осязание; работа грифелем на приборе для письма по Брайлю и печатание на брайлевской машинке основаны на инструментальном осязании; работа лопатой, молотком также требует инструментального осязания.

Тотально слепоглухонемой Вова Т. использовал инструментальное осязание при кормлении кур. Он брал широкое металлическое блюдо, крошил в него хлеб, сыпал овес и ставил в клеть. Касаясь кромки блюда рукой, он по вибрации мог судить о том, насколько интенсивно куры клюют корм. По мере насыщения кур вибрация утихала, и Вова убирал блюдо с кормом.

Интересно наблюдать, как тотально слепоглухонемой Фаниль С. собирает яблоки, используя инструментальное осязание. Он берет длинный шест и, стоя под яблоней, шарит им в ветках дерева. Нащупав шестом яблоко, мальчик осторожно сбивает его, а затем этим же шестом находит под яблоней.

Для успешного включения слепоглухонемых в общественно полезный труд применяют, наряду с обычным, специальный хозяйственный инвентарь. В большинстве случаев такой инвентарь приходится конструировать и изготавливать самим в пришкольных мастерских, привлекая к этому слепоглухонемых

учащихся. Главная цель конструирования специального инвентаря — расширение фронта посильных для слепоглухонемых детей работ. Учитывается и необходимость строить эту деятельность слепоглухонемых в коллективе сверстников при тесном их сотрудничестве. В целях охраны остаточного зрения весь хозяйственный инвентарь должен быть сконструирован так, чтобы при работе с ним воспитанникам не требовалось длительное время пребывать в согнутом положении с наклоном головы вниз.

При расчистке двора от снега на большой территории слепоглухонемой, работающий обыкновенной лопатой, часто теряет ориентировку и начинает бросать снег не в том направлении, в котором требуется. Его действия нуждаются в беспрепятственной коррекции. Чтобы избежать этого, применяется широкая лопата с горизонтальной ручкой. Этой лопатой работают одновременно тотально слепоглухонемой и слабовидящий глухонемой. Совместный труд позволяет им рационально распределять обязанности и усилия по ориентировке и перемещению лопаты, сгребающей снег.

Носилки с дополнительно приделанными по бокам ручками позволяют участвовать в перенесении грузов не двум, а четырьмя слепоглухонемым, один из которых, слабовидящий глухонемой, выбирает направление.

Транспортировка снега осуществляется на санках со специальными ящиками, задняя стенка которых сделана высокой, чтобы их можно было подталкивать сзади, не наклоняя туловища и головы. Различного рода грейдеры для очистки двора от снега также требуют приложения сил нескольких человек и имеют высокие ручки. Тележки для перевозки опавших листьев и других грузов делаются на высоких колесах и снабжаются ручками спереди и сзади, чтобы в их передвижении могли участвовать два человека.

Слепоглухонемого ребенка учат проявлять инициативу в преодолении препятствия. Если в ранний период обучения таким препятствием может служить снежная горка, на которую нужно забраться с санками, чтобы съехать с нее, то в старшем возрасте преодоление препятствий связывают с общественно полезным трудом. Например, у группы слепоглухонемых по расписанию должна быть выполнена, работа в теплице, но выпавший ночью снег завалил вход в нее. Необходимо расчистить дорожку. Не надо торопиться заставлять воспитанников это делать. Важно, чтобы слепоглухонемые подростки проявили инициативу и, взяв лопаты, сами прочистили дорожку, освободили от снега дверь. Полезно пробудить мысль о необходимости проявить сообразительность: применить личный труд для преодоления препятствия. Иногда достаточно намек, чтобы мысль детей заработала в нужном направлении. Можно предварительно воткнуть на пути к теплице лопату. Увязнув в сне-

гу и одновременно натолкнувшись на лопату, слепоглухонемой сообразит и без воспитателя, что нужно сделать.

Надо развивать способность слепоглухонемых воспитанников самостоятельно планировать трудовую деятельность, приучать их к самодисциплине, самоуправлению. Поэтому график дежурства во всех подразделениях хозяйства должен составляться самими воспитанниками. Свобода планирования собственного труда в области хозяйственной деятельности повышает ответственность воспитанников за порученное дело. Без предоставления слепоглухонемым такой свободы нельзя сформировать у них чувство ответственности.

В приобщении к общественно полезному труду соблюдается постепенность. Очень полезно воспитывать любовь к труду в повседневных доступных слепоглухонемым и осуществляемых в коллективе сверстников делах. В игры можно включать дополнительные трудовые действия. Например, дети катаются с горки на санках. Ребята уже трудятся, поскольку, прежде чем съехать с горки нужно забраться на нее с санками. Тесная связь труда и развлечения отражена в народной поговорке: «Любишь кататься — люби и саночки возить». Съезжая с горки, каждый старается проехать дальше другого (дети соревнуются в игре). Это соревнование легко использовать для привлечения их к более сложному, но доступному их пониманию труду. Детям нетрудно объяснить: если горку сделать выше, то проехать, скатываясь с нее, можно дальше. У них появляется общая цель. Индивидуальные интересы сливаются в общие и реализуются в коллективном труде. «Работать коллективно — не значит просто работать вместе, в одном помещении, одну и ту же работу, — пишет Н. К. Крупская. — Это самая простая форма сотрудничества. Коллективной работой называется такая работа, которая имеет общую цель. Но достижение этой общей цели обычно допускает и даже требует определенного, обычно очень сложного разделения труда»¹.

Дети по очереди возят друг друга на санках. Это сложное занятие, сочетающее в себе труд, развлечение и определенные правила — договор между сотрудничающими детьми об очередности. Стремление к сотрудничеству в игре всячески поддерживается и развивается, потому что оно является также прообразом сотрудничества детей в общественно полезных делах. Сегодня дети катали друг друга на санках, завтра им предлагают сотрудничество в более творческой сфере, способствующей эстетическому развитию, умению рационально распределять между собой обязанности по способностям и возможностям. Их увлекают, например, коллективным валянием снежных баб, дедов морозов, зверей. Умение оценивать реальные возможности и

¹ Крупская Н. К. О дошкольном воспитании. М., 1973, с. 119.

способности каждого члена своего коллектива развивается у воспитанников еще в игровой сфере. Принцип сотрудничества и взаимопомощи, предусматривающий распределение обязанностей по характеру и степени сенсорных недостатков, усваивается ими на всю жизнь.

Постепенному переходу от игровой деятельности к трудовой способствует универсальность некоторых детских игрушек, и в особенности детского транспорта, их пригодность и для игры, и для труда. Санки — средство развлечения, но они могут быть использованы и для привлечения ребенка к труду. Трехколесный велосипед или детская педальная машина, если прицепить к ним маленькую тележку, также могут служить для перевозки грузов. Но главное здесь состоит в том, что эти формы трудовой деятельности, близкие игре, быстрее будут приняты детьми, чем, скажем, перенесение тех же грузов на детских носилках. В этих формах трудовой деятельности, связанных с использованием детского транспорта, больше простора для детского воображения, для фантазии. Труд органически будет вплетаться в игру (рис. 10).

В приобщении слепоглухонемого ребенка к общественно полезному труду необходимо учитывать индивидуальные интересы воспитанников, так как это помогает обходиться без принуждения. Для выявления интересов к тому или иному труду детей постепенно включают в повседневное дежурство на разных участках подсобного хозяйства, где им прививаются различные трудовые навыки. Воспитатель внимательно наблюдает за тем, какие операции легче даются ребенку, к каким видам труда он больше тяготеет.

Избранный ребенком и полюбившийся ему труд становится для него основным. По мере умножения и совершенствования навыков труда воспитанник включается в дежурство на данном участке подсобного хозяйства, а затем становится ответственным за выполнение определенных работ на этом участке. Однако не следует допускать, чтобы воспитанник все время делал только то, что ему интересно. В этом вопросе следует соблюдать меру. Каждому в жизни приходится выполнять массу неинтересных дел. К необходимости их выполнения должен быть приучен и слепоглухонемой ребенок. Поэтому ответственность за избранный труд не освобождает ребенка от обязанности помогать товарищам, занятым работой в других подразделениях хозяйства.

Труд организуется по месту жительства и учебы детей, чтобы общественно полезная деятельность была доступна им в любое время. Труд не должен быть связан с систематическими выездами за пределы интерната. Поэтому в школе предусматривается многоотраслевое подсобное хозяйство, в котором должны быть представлены различные виды хозяйственной деятельности человека. Общественно полезный труд можно осу-

Рис. 10. «Общественно» полезный труд младших «сельников с использо-



детского транспорта

шестьдесят и при сельскохозяйственных работах в подсобном хозяйстве, и в школьных мастерских.

Каждое отделение при подсобном хозяйстве обеспечивает фронт труда лишь для той части воспитанников, которые прикреплены к данному отделению или дежурят при нем. Отделения не делают большими, так как важно, чтобы все работы там, вплоть до выхода готовой продукции, могли быть обеспечены трудом воспитанников.

Подсобному хозяйству при школе для слепоглухонемых полезно иметь следующие подразделения: огород с парниками, теплицу, оранжерею, сад, ягодник, цветник, кроликоферму, овчарню, птичник. В огороде строго разграничивают зоны посадки различных овощей. В начале каждой гряды укрепляют выполненные брайлевским и крупным плоскочечатным шрифтами таблички с наименованием растения, высаженного в грядку. Желательно иметь некоторые виды мелкого рогатого скота (коз, овец) (рис. 11). Собака и кошка также должны быть постоянными обитателями подсобного хозяйства.

Огромную радость получают слепоглухонемые дети, ухаживая за животными. Особенно удобно ухаживать за кроликами. Они занимают ограниченное стенами клетки и осязаемое рукой слепоглухонемого ребенка пространство. Ребенок может рукой «осмотреть» кролика в клетке, проверить, есть ли у него вода и корм, насколько свежа подстилка. Клетки на ферме можно



Рис. 11. Общение с животными — одно из доступных развлечений и база для общественно полезного труда дошкольников

расположить компактно, что также создаст удобства для обслуживания животных слепоглухонемыми детьми. Кроликов подбирают белого цвета породы «белый великан» — это помогает слабовидящим глухонемым различать их в глубине клетки. Не только обслуживание кроликов на ферме, но и заготовка кормов полезна для учебно-познавательной деятельности слепоглухонемых учащихся. Выезды в лес, на луг для заготовки веников, свежей травы или запасов сена на зиму доставляют детям много радости. Здесь они одновременно трудятся и учатся отличать растения, наиболее любимые животными, от тех, которые могут нанести им вред. Знакомятся с названиями этих растений. Такие поездки совмещаются с изучением природного материала, предусмотренного учебными программами. Работы по обеспечению животных свежим кормом и заготовка корма на зиму проводятся в весенний, летний и осенний сезоны; поэтому у слепоглухонемых детей есть возможность широко наблюдать и изучать, активно воздействуя на них, природные объекты в эти времена года. Во всех случаях появляется необходимость в сотрудничестве и взаимопомощи детей.

Выращивание кроликов может приносить значительный доход. Деньги за сдачу кроликов живым весом государственным закупочным организациям следует использовать для стимулирования общественно полезного труда воспитанников. Для этого открывается специальный счет в местном отделении Государственного банка, на который поступают вырученные деньги. В практике Загорской школы вопросы расходования денег обсуждаются на комсомольских собраниях и пионерских сборах. На деньги со спецсчета могут быть куплены пионерская атрибутика, биллиард, цветной телевизор и многое другое.

Птичник комплектуется различными видами птиц. Практика содержания птиц в птичнике показала, что хорошо уживаются между собой индюшки, куры, японские курочки, цесарки, утки, гуси. Всех этих птиц нетрудно приучить к кормлению из рук, чтобы слепоглухонемой ребенок мог осмотреть животных с помощью осязания; При кормлении птиц дети могут подзывать их обычным свистком, находить место их пребывания при помощи слабовидящего глухонемого товарища. Целесообразно подбирать птиц яркой, лучше белой, окраски: летом слабовидящие воспитанники различают их на фоне зеленой травы, а зимой — в помещении птичника.

Не рекомендуется стремиться к извлечению доходов из птичника и увеличивать для этого численность птиц. Для пополнения специального счета служит крольчатник. Птицы же нужны для того, чтобы слепоглухонемые дети могли изучать их жизнь и повадки. Поэтому достаточно иметь по паре птиц различных видов.

Помимо привлечения к работам в подсобном хозяйстве, необходимо приобщать воспитанников к поддержанию чистоты во

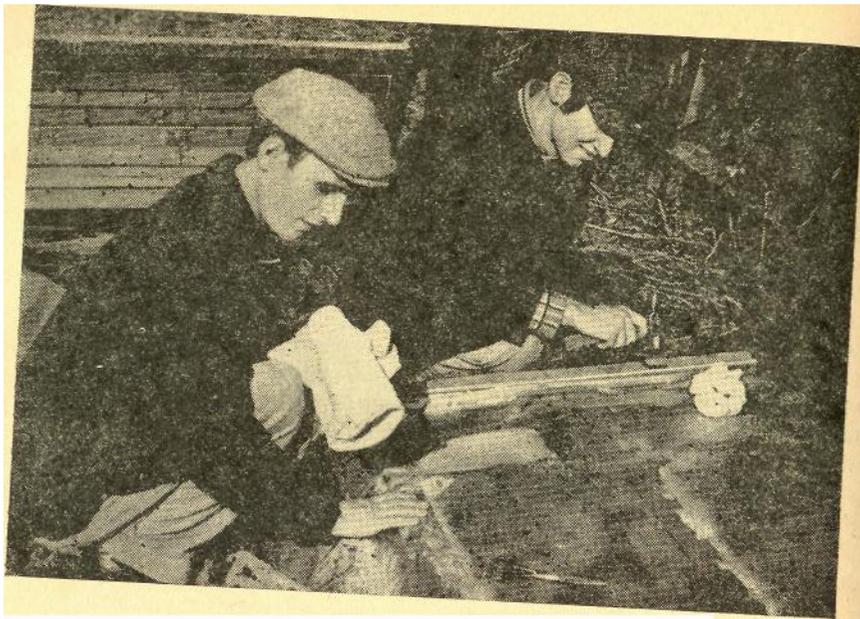


Рис. 12. Ремонт слепоглухонемыми парниковых рам

дворе интерната, к труду по очистке территории от снега и от
опавших листьев.

В зимний период, когда работы в подсобном хозяйстве сокращаются, воспитанников переключают на труд в мастерских. В швейной мастерской можно ремонтировать одежду, шить фартуки, халаты, чепчики, наряды для кукол, полезно учить ребят вязанию. В столярной мастерской производят ремонт мебели, санок, клеток для кроликов, деревянных ящиков для перевозки снега, а также изготавливают и другие поделки (рис. 12).

Замечено, что детей привлекает изготовление мягких игрушек, кукол для кукольного театра и их нарядов. В этом труде проявляется детское творчество, а перед педагогами открывается возможность эстетического воспитания учащихся.

Общественно полезный труд слепоглухонемых организуют по индивидуальным физическим нагрузкам с учетом медицинских рекомендаций, выдаваемых офтальмологом в письменном виде воспитателям на каждого слепоглухонемого воспитанника. Строгие меры по охране остаточного зрения слепоглухонемых детей вовсе не означают, что ребят следует полностью освободить от физических нагрузок, общественно полезного труда. Такие представления вредят работе с детьми. Слепоглухонемого нужно привлекать к посильному труду. Например, его мож- -но привлекать к стирке мелких личных вещей, если предусмот-84

реть высокую подставку для тазика, исключающую необходимость длительного наклона. Ребенку можно предложить высаживать луковицы в грядку при условии, что эти действия будут производиться в течение короткого времени и на короточках. Слепоглухонемой ребенок может возить за веревку санки, на которых стоит ящик со снегом, или толкать их сзади, если у ящика высокая задняя стенка и ребенку не надо нагибаться. Для работы слепоглухонемых детей с лопатами делают удлиненные черенки. Однако нельзя допускать скопления работающих с лопатами детей во избежание травм от случайных ударов черенка в лицо.

Физический труд благоприятно влияет на психофизические функции организма слепоглухонемого ребенка. Вот что пишут по этому поводу А. И. Каплан и Н. Г. Морозова: «...охрана зрения ребенка имеет первостепенное значение. Однако она должна быть разумной и не превращаться в такую опеку, которая приносит детям с глубокими нарушениями зрения только вред. Нельзя оберегать ребенка от всяких усилий, от движений, от труда. Без движения ребенок слабеет, хиреет, его организм становится болезненным, легко поддающимся любому заболеванию. Его умственное развитие без усилий, без движения, без труда идет очень медленно, и ребенок отстает от своих сверстников и в физическом, и в умственном отношении. Без труда терпит большой ущерб его нравственное развитие»¹.

Правильно организованный, с учетом допустимых индивидуальных физических нагрузок труд не только не вредит общему здоровью и остаточному зрению, а, наоборот, предохраняет слепоглухонемых воспитанников от детского травматизма. Практика показывает, что наибольшее число травм приходится на период стихийных подвижных игр детей, когда они в азарте игры начинают бегать, возиться и толкаться в непредназначенном для игр помещении. Ребенок есть ребенок. Энергии у него избыток, и он должен двигаться. Нужно только умело высвободить эту энергию в процессе специально организованного досуга и общественно полезного труда, осуществляемых в условиях, исключающих травматизм.

В спортивном зале, во дворе школы, на детской и спортивной площадке, в саду, огороде, мастерских должна максимально реализовываться детская энергия. Тогда двигательная активность будет отвечать интересам психофизического развития ребенка. В противном случае возникает беспорядочная возня в классах, коридорах, спальнях, в раздевалке и на лестницах со всеми вытекающими отсюда неприятными последствиями.

Нужно не освобождать слепоглухонемых детей от физических нагрузок, а, наоборот, обучать их самостоятельно сораз-

¹ Каплан А. И., Морозова Н. Г. Если ребенок плохо видит. М., 1969, с. 69.

мерять физические нагрузки в повседневном труде с медицинскими рекомендациями. Это поможет в дальнейшем избегать нарушений здоровья в условиях самостоятельной жизни. Такое обучение невозможно без участия ребенка в общественно полезном труде под руководством педагога. В привлечении к общественно полезному труду, соизмеримому с допустимыми физическими нагрузками, от педагога требуется изобретательность и предусмотрительность. Это труднее, чем освободить ребенка от нагрузок, но это крайне необходимо для его правильного воспитания.

Большое значение в общем укреплении здоровья детей и их трудоспособности имеет строгое соблюдение режима дня и регулярное проведение дней здоровья.

Вот как изложил свои впечатления от дня здоровья слепоглухонемой старшеклассник Юра Л.: «Кто говорит, что походы по лесу очень утомительны, тот или совсем никогда не бывал в походах, или знает о них понаслышке и составил себе очень неверное представление. Это нисколько не утомляет, а, скорее, наоборот, придает силы и бодрость. Ну, а лесные привалы! Это же дивный отдых! Придешь на полянку, скинешь рюкзак, расправишь затекшие плечи, и совсем станет хорошо. А тут новая интересная работа — собирать и рубить ветки для костра. На свежем воздухе это уже не труд, а отдых, зарядка бодрости и сил.

Окончательный мой вывод таков, что туристские походы — это, пожалуй, самый полезный летний отдых. И особенно он хорош после года напряженной учебы».

§ 5. ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННО ПОЛЕЗНОГО ТРУДА

В каждом конкретном случае привлечения воспитанников к общественно полезному труду им заведомо дают определенные задания, согласующиеся с индивидуальными медицинскими рекомендациями (указывается количество носилок с перегноем, которые должен перенести воспитанник в паре с товарищем, отмеряется шагами совместно с воспитателем и обозначается ориентирами площадь двора для очистки от снега, вручается определенное количество лукович или крупных семян воспитаннику для посадки и т. д.). Предварительное указание объема работ позволяет слепоглухонемому воспитаннику самостоятельно планировать предстоящую деятельность, равномерно распределять усилия на весь трудовой период.

При работе во дворе за каждой учебной группой закрепляют определенный участок, чтобы группа несла постоянную ответственность за его состояние. В зависимости от состояния своего участка в различные сезоны воспитанники сами решают вопрос об организации труда на нем, распределении обязанностей, выборе инвентаря. Важно добиться, чтобы ребята самостоятельно замечали, когда необходимо приложить свой труд на отведенном участке. Скажем, выпал ночью снег — это должно послужить им сигналом к самостоятельным действиям. Без 86

напоминания, уговоров и понуканий они должны взяться за инвентарь.

Коммунистическое отношение к труду воспитывается у слепоглухонемых детей уже в сфере общественно полезного труда. «Коммунистический труд в более узком и строгом смысле слова есть бесплатный труд на пользу общества, труд, производимый не для отбытия определенной повинности, не для получения права на известные продукты, не по заранее установленным и узаконенным нормам, а труд добровольный, труд вне нормы, труд, даваемый без расчета на вознаграждение, без условия о вознаграждении, труд по привычке трудиться на общую пользу и по сознательному (перешедшему в привычку) отношению к необходимости труда на общую пользу, труд, как потребность здорового организма», — так считал В. И. Ленин¹.

Воспитание коммунистического отношения к труду осуществляется путем развития соревнования и взаимопомощи. Скажем, при расчистке двора от снега группа, раньше других завершившая работу, получает приз, а вместе с ним — право помочь отстающим или младшим воспитанникам. Группы или отдельные воспитанники, систематически занимающие призовые места, отмечаются в заметках-молниях, стенной печати, на линейках. Опыт показывает, что общественно полезный труд часто вызывает у ребят стихийный энтузиазм, который нуждается в своевременной направленности.

Важный момент в приобщении воспитанников к общественно полезному труду — обучение рациональным приемам работы. Каждый слепоглухонемый ребенок с самого начала должен обучаться квалифицированному труду. Совершенно недопустимо, когда орудия труда используются слепоглухонемыми детьми не по назначению или неправильно. Трудовая деятельность в этом случае не дает желаемых результатов. Ребенок постепенно привыкает к непродуктивному труду, а затем сопротивляется исправлению сложившихся и закрепившихся у него в течение длительного времени неправильных трудовых навыков.

Именно на базе элементарного труда, когда есть возможность без особых затрат времени тщательно отрабатывать немногие простые движения, прививают слепоглухонемому ребенку трудовую эстетику, стремление результативно и в то же время ловко и красиво трудиться. Особенно большое внимание следует уделять тотально слепоглухонемым воспитанникам, обучать их рациональным приемам в процессе совместной с педагогом разделенной дозированной деятельности. Так, работа тотально слепоглухонемого ребенка с лопатой при отсутствии зрительного контроля связана с необходимостью формировать у него навыки инструментального осязания. Тотально слепоглухонемый ребенок длительное время пользуется телесным конт-

Ленин В. И. Поли. собр. соч., т. 40, с. 315.

ролей при работе лопатой. Он ощупывает место, с которого берет на лопату груз, проверяет рукой нагруженность лопаты, степень ее освобождения от груза. Наиболее трудно работать слепоглухонемым совковой лопатой. Пользуясь ею, они делают бросок не в сторону, а перед собой, слишком высоко поднимая совок лопаты, поэтому сыпучие материалы ссыпаются назад, на место, откуда были взяты. Без вмешательства воспитателя и систематической коррекции движений необходимый трудовой навык у слепоглухонемого воспитанника, как правило, не вырабатывается.

Слепоглухонемых воспитанников обучают специальным приемам ориентировки в процессе труда. Так, тотально слепоглухонемого можно обучить ровно подрезать декоративные кусты, если при подрезке кустарника постоянным ориентиром ему будет служить пуговица на собственном пиджаке или пояса.

Труд сам по себе, как затрата мускульной силы, не воспитывает. В лучшем случае такой труд тренирует мышцы. Воспитывает организация труда, его цели, отношения людей в процессе труда. Не секрет, что иногда труд может приносить вред воспитанию. Это труд бесцельный или сопровождающийся неадекватным применением орудий. Нельзя, например, допускать, чтобы деревянной лопатой ребенок пытался скалывать лед или, вместо того чтобы кидать снег, бесцельно ковырял его лопатой. Всякий труд должен иметь ближние и дальние цели. Основной целью трудового воспитания слепоглухонемых является формирование у них коммунистического мировоззрения, уважения к труду. Однако каждое конкретное привлечение воспитанников к труду имеет и ближние цели. Например, цель труда по расчистке территории двора от снега — возможность свободного проезда транспорта, передвижения пешеходов, забота о сохранении фундаментов зданий от проникновения в них талых вод, сохранение инвентаря и оборудования, находящегося в хозяйственных постройках. Каждому воспитаннику надо понимать цель своих трудовых усилий. Он не должен просто так, бездумно отбрасывать снег от цоколя здания или от сарая, а делать это с убеждением, что его труд обращен на пользу коллективу, от него зависит сохранность здания или инвентаря. Ребенка приучают к рациональной последовательности действий. Даже такой, казалось бы, примитивный труд, как расчистка двора от снега, требует целесообразного распределения на этапы, очередность которых зависит от важности и степени срочности использования различных территориальных зон. Об этом воспитанники узнают из инструкций и разъяснений воспитателей и из заметок в стенгазету. Вот одна из них.

Как надо очищать двор

Ночью и утром выпало много снега. После уроков мы пойдем чистить от снега двор..

Для чего надо чистить двор? Через двор детского дома люди приходят на работу, ходят в мастерские работать, в сарай кормить животных, в гараж, в теплицу, кухню и другие помещения. Если мы не почистим двор от снега, люди будут вязнуть в снегу, а наши слепые товарищи собьются с дороги. Обувь людей намокнет от снега и будет быстро изнашиваться, а дети в мокрой обуви могут простудиться и серьезно заболеть. Поэтому мы пойдем с лопатами во двор и вначале расчистим узкие дорожки от здания школы к калитке, потом от подъезда к кухне, сараю, мастерским и гаражу. По этим узким дорожкам люди смогут пройти, не увязнув в снегу и не замочив обувь. Наши слепые ребята легко найдут дорогу в мастерские и сарай.

Потом мы будем чистить широкую дорогу от ворот к кухне. Машина, которая возит молоко, приезжает рано. Надо успеть к ее приезду расчистить дорогу, чтобы машина не завязла. Если она завязнет в снегу, дети не получат молока к обеду.

Затем мы расчистим широкую дорогу ко всем постройкам во дворе и сгребем снег в кучу в центре двора. После расчистки двора от снега люди и машина смогут свободно передвигаться по двору.

К этому времени во двор выйдут другие ребята. Они возьмут санки с ящиками и будут возить снег со двора в огород. В огороде снег нужен. Чем больше снега в огороде, тем больше влаги будет в почве. Во влажной земле семена прорастают лучше.

Несмотря на примитивность работы по расчистке двора от снега, осуществляется разделение труда по характеру и степени сенсорных дефектов, физическим способностям учащихся и с учетом медицинских рекомендаций. Наиболее сильные слабовидящие глухонемые воспитанники, каждый в паре с тотально слепоглухонемым, работают грейдерной лопатой, сдвигая снег к бордюру. Менее сильные тотально слепоглухонемые воспитанники, которым трудно ориентироваться при расчистке территории в центральной части двора, ориентируясь по бордюру, забрасывают снег за бордюр. Дошкольники и слабовидящие школьники, которым противопоказаны наклоны и резкие движения, возят снег на саночках за веревку в огород.

Труд как средство воспитания осуществляется в рационально организованной системе общественных отношений участвующих в нем детей и педагогов. Привлекая воспитанников к общественно полезному труду, воспитатель также участвует в общем труде с ребятами, подавая им пример, демонстрируя рациональные приемы труда, организуя взаимопомощь.

Слепоглухонемые дети обычно чутко следят за участием товарищей в коллективном совместном труде и моментально реагируют на изменение интенсивности их труда. Часто это обстоятельство ускользает от внимания воспитателей, ошибочно считаящих, что раз ребенок не видит и не слышит, то судить о труде сотрудничающих с ним людей он не может.

Тотально слепоглухонемые Витя К. и Толя Ч. вдвоем возили на детскую площадку песок. Там они, одновременно орудуя лопатами, выгружали песок из большого ящика в песочницу. Стоило прекратить работу Толе, как тотчас же настораживался и прекращал работу Витя. Затем он шел выяснять причину Толиного бездействия. Каким образом Витя узнавал о том, что Толя прекратил работу? Оказалось, что Витя весь период выгрузки

песка из ящика держал свою ногу прижатой к его стенке и, улавливая вибрацию от толчков Толиной лопаты, следил за активностью напарника. Кроме того, прижатая к ящику нога помогала ему ориентироваться в направлении.

Часто можно наблюдать, как в процессе коллективного труда тот или другой тотально слепоглухонемой воспитанник подходит к предполагаемому местонахождению товарища и проверяет его действия. В этом нет ничего плохого, и препятствовать таким проверкам не следует. Просто слепоглухонемой ребенок не хочет быть «козлом отпущения», и проверки позволяют ему лишний раз убедиться в незыблемости традиций коллективного труда.

Активное проведение свободного времени — непреложное требование, которое обеспечивает умственное развитие слепоглухонемого в период досуга. Ребенок не должен быть праздным, вести пустые разговоры или сидеть в кресле сложа руки. Всякое действие должно быть целесообразным, и как можно раньше надо прививать слепоглухонемому привычку именно к таким действиям и движениям. Здесь очень важен личный пример воспитателя. Слепоглухонемые подростки не должны обнаруживать праздное беседующих воспитателей, их нецелесообразного, не отвечающего интересам работы поведения. К сожалению, такие явления имеют место, и вызваны они неправильным представлением некоторых учителей и воспитателей о том, что слепоглухонемые ничего не увидят и не узнают, никому не расскажут. Это ошибочно. Высказывание А. С. Макаренко, что воспитатель должен избегать только одной формы: простого пребывания на глазах у ребят без всякого дела и без интереса к ним, применимо и к условиям воспитания слепоглухонемых. Коммунистическое воспитание не может, конечно, ограничиваться сферой общественно полезного труда, результаты которого реализуются внутри небольшого коллектива. Слепоглухонемые воспитанники включаются в бескорыстный труд на пользу всего общества, организовано участвуют в общественных мероприятиях по сбору макулатуры, металлолома, в коммунистических субботниках, выращивают кроликов для сдачи государству. Труд ребят на пользу всего общества насыщен высокими мотивами, исполнен чувства долга перед Отечеством.

§ 4. ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

Тотальная слепоглухонемота, создавая особые условия формирования личности ребенка, не препятствует направленному обогащению его морально-этическими ценностями, выработанными человечеством. Более того, здесь не встречается помех, известных нам при обучении и воспитании обычных детей, на которых воздействуют часто в противоположных направлениях школа, семья и улица. В случае тотальной слепоглухонемоты

морально-этическое воздействие на ребенка сводится на начальном этапе к одному педагогу, затем — к группе детей, с которыми живет и учится воспитанник. Других каналов для восприятия морально-этических норм у него нет.

Отсутствие помех, с одной стороны, упрощает дело воспитания, с другой — ограниченность чувственного опыта и скудость связей с внешним миром усложняют его. Поэтому *слепоглухонемые учащиеся особенно нуждаются в специальном, целенаправленном и всестороннем морально-этическом воспитании, в котором ничего не должно быть забыто и оставлено без внимания.*

Необходимость специально организованного морально-этического воспитания слепоглухонемых связана с тем, что отсутствие каналов информации о поведении окружающих людей не позволяет детям усваивать самостоятельно по подражанию морально-этические нормы. Известны многочисленные случаи, когда у выпавших из сферы педагогического воздействия слепоглухонемых наблюдались различные поведенческие аномалии. Это происходит потому, что слепоглухонемой человек не может самостоятельно повседневно сверять свое поведение с морально-этическими нормами, проявляющимися в поведении других людей. Поэтому уже в школьный период необходимо дать каждому слепоглухонемому ребенку устойчивую нравственную основу.

Наиболее скрыта от слепоглухонемых мотивация поступков окружающих людей. Слепоглухонемые в состоянии воспринимать лишь внешнюю сторону, а внутренний смысл поступков часто оказывается вне их самостоятельного восприятия, и они не могут осмыслить каждый конкретный поступок в цепи событий, его предвещающих. Слепоглухонемые не в состоянии следить за развитием взаимоотношений людей, потому что информация доходит до них отрывочно. Они не могут визуально наблюдать за человеческими отношениями, судить о них, сопоставляя свидетельства очевидцев, чему мешают языковые пороги и имеющаяся у некоторых слепоглухонемых задержка словесного мышления.

Неудивительно, что умозаключения слепоглухонемых порой страдают излишней прямолинейностью, категоричностью, необъективностью, что создает мнение о печально известной «психологии слепоглухонемых». Специальная педагогическая работа, направленная на привитие слепоглухонемым умения наблюдать за отношениями людей, судить об их поступках, исходя из объективных причин и скрытых мотивов, умения сопоставлять и анализировать известные факты, стремления получать разъяснения из первоисточников, позволяет избежать поспешности и необъективности в суждениях.

Нравственность слепоглухонемого ребенка должна иметь прочную основу. Этой основой является коллективный труд,

долг по отношению к коллективу и обществу в целом. Только тогда осуществляется эффективное нравственное воспитание слепоглухонемых, так как с позиций конкретного коллективного труда, его условий и требований возможно внедрять в сознание слепоглухонемого воспитанника морально-этические нормы и устранять вероятность нравственных аномалий. В условиях систематического коллективного труда можно выработать реальные морально-этические эталоны, сделать их критериями при оценке мотивов в поступках людей.

Трудовые отношения сотрудничества и взаимопомощи создают благоприятную почву для морально-этического воспитания. Они позволяют каждому из слепоглухонемых самоутвердиться в труде, научиться уважать труд и людей труда, выработать ответственность за свою деятельность. Повседневный труд исключает иждивенческие настроения, позволяет формировать гармонически развитую личность, проникнутую коммунистическими убеждениями и мотивированными с точки зрения коммунистической морали поступками.

Для тотально слепоглухонемого ребенка отсутствуют не только позитивные, но и негативные морально-этические эталоны. Их он тоже не в состоянии воспринимать по подражанию. Поэтому отклонения от нормы, наблюдающиеся у слепоглухонемых, носят специфический характер. Так, они могут издавать громкие крики, пугающие окружающих, делать гримасы, не соответствующие ситуации и их собственному настроению, совершать действия, считающиеся в обществе неприличными. К сожалению, несообразности в поведении слепоглухонемых часто становятся заметны лишь тогда, когда они попадают в общество обычных людей. В массе же подобных сверстников эти странности в поведении сглаживаются, и обслуживающий персонал, включая и педагогический, привыкает к ним и не проводит достаточной коррекционной работы.

Один из старших воспитанников был оформлен на работу в УПП ВОС, и ему пришлось ходить по городу. Обнаружилось, что он мог посередине улицы расстегнуть брюки и спокойно расправить скомкавшийся подол рубахи. Вспомнили, что то же самое он проделывал во дворе школы, но это казалось по-домашнему привычным, а потому считалось допустимым. Однако изменились условия жизни воспитанника — и отклонение от этических норм стало нетерпимым.

Многим слепоглухонемым учащимся свойственна бесцеремонность в установлении оперативных контактов со старшими, в том числе с собственными воспитателями и учителями. Ребята могут настойчиво требовать общения, бестактно прерывая разговор старших, дергая желаемого собеседника за рукав или хватая за плечо. Такое поведение имеет свои причины. Дело в том, что в период становления у учащихся жестовой, а затем словесной речи в дактильной форме педагог буквально ловит драгоценные проявления речевой активности слепоглухонемого

ребенка. Обнаружив их, педагог бросает все дела: только бы не упустить, развить и закрепить появляющийся навык. Повышенное внимание к речевой активности ребенка в установлении контактов на раннем этапе необходимо, но имеет и нежелательную для воспитания сторону, так как ребенок привыкает к чрезмерному вниманию окружающих. Такое положение незаметно приучает ребенка к назойливости, бесцеремонности в общении. По-видимому, в какой-то период педагог должен это выправлять, не давая себе и окружающим свыкнуться с подобным явлением. Однако в большинстве случаев это не делается, и воспитанник с возрастом становится неприятным в общении.

По мимике тотально слепоглухонемого бывает трудно судить о его настроении, отношении к окружающим. На этой почве появляется масса предубеждений о том, что слепоглухонемые «злые, вредные». Такое мнение мешает организовать общение слепоглухонемых с окружающими людьми, социализацию и трудовую реабилитацию слепоглухонемых. И. А. Соколянский большое внимание уделял вопросу формирования у них социально приемлемой манеры поведения. Чтобы приучить слепоглухонемого ребенка к адекватному выражению своего внутреннего состояния, И. А. Соколянский советовал использовать маски с мимическим изображением различных человеческих эмоций. Такие маски были заказаны и изготовлены.

Слепоглухонемой должен крепко усвоить навыки опрятности. Общение слепоглухонемого ребенка с окружающими людьми значительно выигрывает от его привлекательного внешнего вида. И наоборот, неопрятность и неаккуратность сильно вредят социализации и адаптации слепоглухонемых в трудовых коллективах.

Этика человеческих отношений формируется у слепоглухонемых прежде всего в зависимости от отношений, которые складываются у них с людьми близкого окружения.

Огромная ответственность за нравственное воспитание лежит на тифлосурдопедагоге, так как в тот период, когда у слепоглухонемого ребенка закладываются основы нравственности, его представления о человеческих отношениях ограничены теми, которые устанавливаются в системе «воспитатель — воспитанник». Со своего воспитателя «снимает» воспитанник эталоны поведения, и, как показывает практика, ребенок в поведении, манерах, психических реакциях часто уподобляется воспитателю. Нет необходимости подробно говорить о сдержанности и предусмотрительности, которые на каждом шагу должен проявлять педагог, об умении прогнозировать влияние каждого своего поступка на формирование у слепоглухонемого представлений о морали и нравственности.

Но если слепоглухонемой ребенок будет постоянно иметь лишь ограниченный круг обучающихся его специалистов позитивный опыт отношений между людьми, он окажется безза-

щитным в реальной жизни. Рафинированное, лишенное житейской мудрости, сложности и противоречивости тепличное воспитание может нанести ему непоправимый вред. Такой слепоглухонемой надолго сохранит детские представления о жизни его поступки будут обнаруживать неосведомленность в практических вопросах и инфантильность. Поэтому необходимо знакомить слепоглухонемого с противоречиями реальной жизни, с ее теневыми сторонами, чтобы он имел о них представление и выработал стойкий иммунитет.

Эффективное воздействие на нравственное воспитание слепоглухонемых юношей и девушек оказывает положительный пример окружающих людей. Такими примерами могут служить лучшие воспитанники школы, сотрудники детского дома, представители шефствующих организаций. Вот выдержка из заметки в стенгазету слепоглухонемого воспитанника, утверждающая один из нравственных эталонов — бескорыстие.

Наши шефы

Сегодня (13 апреля) на наш воскресник приезжали студенты из Москвы. Они учатся в медицинском институте.

Четверо юношей и пять девушек приехали, чтобы помочь нам привести в порядок нашу школу после зимы. Все они хорошо работали: девушки вымыли пол в столярной мастерской, выкопали фундамент сломанной карусели на детской площадке, юноши откидывали уголь от забора и штукатурили кирпичные столбы.

Студенты приезжали к нам и в прошлом году, помогали в уборке территории и в ремонте школы. Они наши шефы.

Студенты работают в школе бесплатно, потому что они хорошие комсомольцы. Их отношение к труду — коммунистическое, бескорыстное. Студенты обещали приехать к нам и в следующее воскресенье. Они будут ремонтировать наш забор.

Мы должны ценить заботу студентов о нашей школе и брать с них пример. Наши воспитанники должны быть такими же трудолюбивыми, как студенты. Наши воспитанники, и особенно наши комсомольцы, должны учиться у них бескорыстному труду на пользу общества.

Как и обычные дети, слепоглухонемые способны на безнравственные, неэтичные поступки. Слепоглухонемой ребенок может обидеть товарища, позаимствовать без разрешения понравившуюся ему вещь или лакомство, обмануть или не подчиниться требованию воспитателя.

Первым средством исправления поведения является убеждение, адаптированное в соответствии с языковым и умственным развитием ребенка, разъяснение антиобщественного смысла его поступка, сопоставление поведения провинившегося с образцовым поведением его товарищей. Для большего эффекта к беседам привлекаются наиболее авторитетные товарищи провинившегося. Если таким путем не удается добиться результатов, то проступок становится предметом обсуждения и осуждения на октябратском, пионерском или комсомольском активах. *Раскаяние* воспитанника, впервые совершившего проступок, — вполне достаточное основание для прекращения дальнейшего разбира-94

тельства и обсуждения. Зачастую этим дело и ограничивается, так как осуждение товарищей впечатляет слепоглухонемого больше, чем замечания воспитателя, к которым он привыкает. Если же нарушитель дисциплины упорствует или совершает проступок повторно, актив выносит решение о наказании. Наказанием может быть обсуждение проступка и осуждение провинившегося на общешкольной линейке перед строем, сатирическая заметка о совершившем проступок в общешкольной стенгазете, отстранение от дежурства в сфере общественно полезного труда или труда в мастерских, если воспитанник включен в предпрофессиональную подготовку.

Коллективное обсуждение и осуждение — эффективное средство воздействия не только на отдельного слепоглухонемого, но и на весь коллектив. Провинившийся убеждается, что осуждение его проступка — не чья-то прихоть или чье-то ошибочное личное мнение, а разум и воля всего коллектива, отстаивающего общие интересы. Слепоглухонемой в такой ситуации очень остро чувствует свою принадлежность к коллективу и свою зависимость от него. Коллектив же воспитанников в этом случае обретает в себе силу и уверенность, становится сплоченным. В то же время коллективное обсуждение отдельных товарищей учит их быть гуманными по отношению друг к другу, способными сочувствовать ближнему и помогать ему при необходимости. Коллективные обсуждения развивают у слепоглухонемых принципиальность в оценке как собственных поступков, так и поступков окружающих людей, способствуют развитию терпимости к критике, развивают самокритику. Это особенно важно в нравственном воспитании данной категории детей, так как без достаточного воспитания самокритичности такие дети склонны винить во всех своих недостатках, неудачах и бедах окружающих, проявлять необоснованное недовольство, жалобы, сетовать на судьбу. Вера воспитанников в справедливость своего коллектива, в способность его к принципиальной оценке явлений гарантирует каждого слепоглухонемого от неблагоприятных посторонних воздействий, повышает его сопротивляемость отрицательным внешним влияниям. Становление детского коллектива слепоглухонемых, вынесение им правильных решений емислимо без систематической направляющей помощи педагогического персонала.

Не следует думать, что всякая шалость, проявление упрямства и непослушания должны стать предметом коллективных обсуждений. В жизни детского коллектива бывают случаи, когда необходимы оперативные решения и пресечения. Если, например, расшалился слепоглухонемой ребенок и никакие резоны а него не действуют, то самым лучшим средством в этом случае будет постель, в которую его укладывают не столько в наказание, сколько для успокоения, хотя провинившемуся это представляется наказанием.

Наказания, так же как и всякие нагрузки физического и психического плана, должны строго учитывать индивидуальные особенности учащихся. Учитывается и темперамент воспитанника. Если подвижного, расторможенного ребенка не вредно уложить в постель для успокоения, то таким же способом целесообразно наказывать воспитанника, приверженного к малоподвижному образу жизни.

Слепоглухонемых детей никогда не надо наказывать трудом. Наказание трудом — самый лучший способ привить к нему отвращение. Гораздо полезнее наказать отлучением от труда на короткий период.

Для поддержания в детском коллективе слепоглухонемых высоконравственного климата необходимы поощрения. Поощрением может быть устная похвала воспитателя, учителя или представителя администрации. Поощрения выносятся также пионерская и комсомольская организации.

За выдающиеся успехи в учебе и труде воспитаннику можно вручить похвальную грамоту с надписями в брайлевском и плоскочечном вариантах. О примерном воспитаннике может быть помещена заметка в стенгазету или выпущен листок-молния. Эффективным средством поощрения является стенд с вырезанными в профиль фотографиями лучших воспитанников. Даже тотально слепоглухонемые, ощупывая фотографии, узнают по профилю себя и изображенных товарищей. Они бывают чрезвычайно рады и горды таким поощрением.

Необходимо вырабатывать у слепоглухонемых принятую в обществе манеру отношений между людьми, развивать в детях общительность, приветливость и дружелюбие к окружающим. Каждому слепоглухонемому должно быть присуще чувство человеческого достоинства.

Один из важнейших факторов нравственного воспитания слепоглухонемых — ознакомление их с жизнью и деятельностью замечательных людей, имеющих различные дефекты и стойко их преодолевающих. Литература дает яркие образы таких людей. Слепоглухонемых надо познакомить с биографиями Е. Келлер, О. И. Скороходовой, Лины По, Н. Островского, А. Мересьева и других выдающихся людей. Воспитанники должны знать о жизни и труде старших товарищей, тех, которые успешно трудятся на производстве и в научно-исследовательских учреждениях.

Нравственное воспитание слепоглухонемых предполагает и их идейно-политическую подготовку. Воспитанники на собственном опыте узнают, что только в нашем обществе возможны широкие социальные мероприятия, к числу которых относятся и социальное обеспечение. Сопоставление собственного положения с положением инвалидов и престарелых в капиталистических странах достаточно наглядно свидетельствует в пользу нашего общественного строя. Преимущества зрелого социализма

усваиваются слепоглухонемыми не только из учебных пробам, но и путем участия в регулярно проводимых политинформациях. События за рубежом., характеризующие экономический уклад, нравственный облик капиталистического общества, его тенденцию к разложению и упадку, жизнь развивающихся стран социалистической ориентации, успехи стран социализма, различные конфликтные ситуации противоборства старого, отживающего и нового, прогрессивного — все становится предметом обсуждения на политинформациях. Одним из разделов идейно-политического воспитания является развитие у слепоглухонемых учащихся чувства советского патриотизма.

Необычайно важно воспитывать у слепоглухонемого учащегося правильное диалектика-материалистическое мировоззрение, коммунистическую убежденность, умение отстаивать собственную точку зрения и активно претворять ее в жизнь еще в школьный период, когда ребенка, подростка окружают авторитетные для него воспитатели, способные правильно интерпретировать явления общественной жизни, формировать у школьника коммунистическое мировоззрение.

Практика показывает, что духовная неустойчивость некоторых слепоглухонемых может сделать их орудием в руках людей недобросовестных и нечестных. Дело в том, что во все периоды жизни актуальную информацию слепоглухонемые получают от узкого круга лиц, владеющих специальными средствами общения. Поэтому очень важно заранее предусмотреть, какие люди войдут в наиболее близкое окружение молодых слепоглухонемых, иначе события общественной жизни могут получить искаженное толкование, слепоглухонемым может быть дано неправильное о ней представление. История жизни Елены Келлер — яркое тому свидетельство. Достаточно сопоставить ранние стихийно сформированные материалистические представления юной Елены с мировоззрением позднего периода ее жизни.

Приведем выдержку из ее беседы со своей учительницей Анной Сулли: «Я имею сказать вам нечто очень смешное. А. говорит, будто Бог делал меня и всех людей из земли: должно быть, шутит. Ведь я сделана из мяса, кости и крови, не так ли?» И далее: «Потом А. сказала еще одну вещь смешную вещь: будто Бог—мой дорогой отец. Это уже совсем расшешило меня, потому что я ведь знаю, что мой отец — Артур Келлер»¹.

Хрупкие материалистические представления девочки, почерпнутые ею из личного опыта, в дальнейшем были вытеснены идеалистическими реакционными убеждениями, сложившимися под отрицательным влиянием близкого Е. Келлер клерикально-буржуазного окружения.

«благоприятное воздействие на морально-этические представления нравственно неустойчивых слепоглухонемых можно

Рогозина З. А. История одной души. 3-е изд. Пг., 1915, с. 99—100.

наблюдать всякий раз, когда они попадают под случайное влияние, оказываются в отрыве от людей, близких им по дефектам вне широкой сферы специального общения.

В формировании коммунистического мировоззрения слепоглухонемых учащихся следует исходить из их личного опыта, включающего эмоциональные, познавательные и волевые процессы. На практической основе эффективнее формируется у них духовная устойчивость к чужеродным влияниям. Для этого необходимо неослабное внимание к развитию у слепоглухонемых мировоззренческих понятий. Если в начальных классах школы в адаптированной форме им даются представления о взаимосвязях явлений, природы, материальности среды обитания человека, природе социальных противоречий, то в старших классах учащиеся получают представление о переустройстве общества и роли коммунистической партии в этом деле.

Процесс формирования мировоззрения слепоглухонемых, его совершенствования не имеет конца, ибо изменчивы условия их жизни. Это и школа, и семья, и отношения с товарищами по общежитию, и производственные отношения. В орбиту интересов включаются различные события, новые люди и взаимоотношения. И во многих случаях обстоятельства требуют самостоятельной оценки ситуации, мировоззренческих выводов. Поэтому все многообразие отношений, в которые вступают слепоглухонемые учащиеся или свидетелями которых они являются, должно получать правильную мировоззренческую оценку и быть подчинено задачам формирования у них взглядов и убеждений, согласующихся с коммунистическим мировоззрением.

§ 5. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Нет более жалкого человеческого существа, чем слепоглухонемой, лишенный двигательной активности. Невольно поднимается возмущение против тех, кто его окружает, кто из чувства мнимой и чрезвычайно вредной жалости опережает все его желания и тем самым обрекает слепоглухонемого на полурастительное существование. Привыкая к постоянному обслуживанию со стороны окружающих, к исполнению всех своих желаний и капризов, такой ребенок становится крайне эгоцентричным и нетерпимым в среде сверстников.

Физическое воспитание слепоглухонемых детей — неперемное условие их гармонического развития. Вместе с тем это одна из сложнейших проблем тифлосурдопедагогики.

Известно, что двигательная активность тотально слепоглухонемых учащихся в среднем в 4,7 раза ниже, чем двигательная активность учащихся массовых школ. Двигательная инертность слепоглухонемых связана с боязнью самостоятельного передвижения, невозможностью принимать участие в популярных среди обычных сверстников подвижных играх.

Слепоглухонемой ребенок, если не стимулировать его двигательную активность, может месяцами не покидать помещения. В таких условиях трудно ожидать от него успехов в учебе. Он остается вялым, сонливым, безразличным. В. А. Сухомлинский сталкивался с подобными явлениями при обучении обычных детей: «Многолетние наблюдения показали, что так называемое замедленное мышление — это во многих случаях следствие общего недомогания, которого не чувствует и сам ребенок, а не каких-то физиологических изменений или нарушений функций клеток коры полушарий... В большинстве случаев оказывается, что мы имеем дело с тем нарушением обмена веществ, которое возникает в результате длительного пребывания в комнате. При этом нарушении ребенок теряет способность к сосредоточенному умственному труду»¹.

Стабильный режим, предусматривающий длительное пребывание на воздухе, сопровождаемое активным трудом и отдыхом, — вот средство, которое способно вывести ребенка из этого состояния.

Одновременное отсутствие зрения и слуха налагает серьезные ограничения и на участие слепоглухонемых школьников в спорте. Такие виды спорта, как футбол, волейбол, баскетбол, хоккей и многие другие, неприемлемы для слепоглухонемых. Между тем у подавляющего их большинства наблюдается ослабление мышечной системы, отставание в формировании моторных функций, нарушение координации движений и равновесия. Все это требует усиленных занятий физкультурой для общего укрепления мышечной системы учащихся и специальных занятий по преодолению вторичных физических дефектов.

Физическое воспитание слепоглухонемых начинается в дошкольный период с преодоления боязни передвижения, с развития самостоятельной ориентировки и формирования двигательных навыков. Воспитатель ориентирует детей в комнате, где они живут, в классе, в котором учатся, в здании и во дворе школы; добивается, чтобы они самостоятельно находили дорогу.

Уже в подготовительной группе слепоглухонемые воспитанники включаются в ежедневную коллективную утреннюю зарядку, а в период занятий активно участвуют в физкультпаузах. В начальных классах проводятся регулярные уроки физкультуры, куда включаются элементы лечебной гимнастики. На занятиях инструктор по физкультуре добивается четкого, согласованного выполнения движений всеми участниками. Для этого каждому тотально слепоглухонемому учащемуся прикрепляется слабовидящий глухонемой, который посредством телесного такта предоставляет тотально слепоглухонемому возможность подражать своим движениям. Началом и концом каждого

¹ Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973, с. 46.

упражнения может служить команда инструктора, подаваемая с помощью удара палкой по вибрирующему полу.

Физическое воспитание слепоглухонемых детей — не только средство улучшения их соматического состояния, укрепления мышечной системы, но и средство компенсации и коррекции множественного дефекта. Например, развитие навыков ориентировки позволяет слепоглухонемому обходиться без зрительного контроля при самостоятельном передвижении.

Дополнительно ограничивают двигательную активность слепоглухонемых детей медицинские рекомендации, которыми устанавливаются допустимые при различных заболеваниях глаз физические нагрузки. Так, противопоказаны резкие движения, прыжки, длительные наклоны корпуса с наклоном головы вниз после экстракции катаракты. Допустимые физические нагрузки для каждого слепоглухонемого воспитанника устанавливаются индивидуально и в связи с этим определяются подходящие ему гимнастические упражнения и виды спорта. Каждый воспитатель, каждый учитель, работающий со слепоглухонемыми, обязан знать медицинские рекомендации для каждого из своих учеников и следить за изменением этих рекомендаций.

Для регулярных уроков физкультуры составляется специальная программа, учитывающая не только физические особенности слепоглухонемых, медицинские рекомендации, но и уровень языкового развития учащихся, с тем чтобы им можно было объяснить характер и назначение каждого упражнения, довести до сознания его пользу.

В качестве наиболее приемлемых для слепоглухонемых видов спорта и спортивных упражнений можно назвать следующие: бег на короткие дистанции по натянутой вдоль дорожки веревке, плавание, катание на роликовых коньках, гребля, перетягивание каната, катание на спаренном велосипеде. Среди зимних видов спорта на первом месте стоят лыжи, затем — катание на санках. На лыжах слепоглухонемые ходят охотно и могут преодолевать расстояния до 10—15 километров. Единственное условие для занятий слепоглухонемыми лыжным спортом — глубокая четкая лыжня, которая служит им направляющей. Слепоглухонемые могут участвовать в соревнованиях по лыжному спорту. Так, в течение ряда лет команда Загорского УПП ВОС, состоящая на 50% из старших воспитанников школы, занимала на соревнованиях среди команд УПП Московской области призовые места (рис. 13). Ходьбе на лыжах, особенно искусству спускаться с горы, надо индивидуально обучать каждого слепоглухонемого. Существуют специальные приемы, с помощью которых у слепоглухонемых преодолевается боязнь перед спуском с гор. При обучении инструктор складывает горизонтально на уровне пояса лыжные палки и в паре со слепоглухонемым, который держится за эти же палки на уровне пояса с другого конца, съезжает с горы.



рис. 13. Слепоглухонемые на старте лыжных соревнований среди команд УПП ВОС Московской области

В развитии двигательной активности слепоглухонемых большую роль играют дни здоровья, которые проводятся не реже одного раза в месяц. В эти дни организуются туристские походы с ночлегами в палатках, готовится пища на костре. Школьники выезжают на автобусе к ближайшим водоемам, в лес. Зимой предпринимается лыжные походы на дальние дистанции, проводятся соревнования.

Использование спаренного велосипеда позволяет приобщать слепоглухонемых и к этому виду спорта. Спаренный велосипед представляет собой два велосипеда, рамы которых соединены накрепко тремя металлическими перемычками. Одновременно соединены тягами и рули. На одном из велосипедов едет слабовидящий глухонемой, на другом — тотально слепоглухонемой. Движением велосипеда управляет слабовидящий глухонемой, а тотально слепоглухонемой прилагает основную долю усилий для передвижения.

При езде на спаренном велосипеде используется тот же принцип разделения обязанностей по характеру и степени сенсорных нарушений, который практикуется у слепоглухонемых в общественно полезном труде. Спаренный велосипед — не единственный пример такого разделения обязанностей в спорте. И катание на лодках требует такого разделения: слабовидящий глухонемой, сидя за рулем, управляет лодкой, тотально слепоглухонемой гребет. В туристских походах происходит многоплановое разделение обязанностей. Слабовидящие глухонемые заготавливают хворост, ходят за водой, варят пищу на костре, а тотально слепоглухонемые устанавливают палатки, чистят картошку, разжигают костер.

Необходимо подмечать стремление слепоглухонемых использовать обычное спортивное оборудование и инвентарь, приспособлять их к своим возможностям и помогать воспитанникам в этом деле. Например, один тотально слепоглухонемой воспитанник научился кататься на двухколесном подростковом велосипеде по кругу, используя для опоры длинный шест, один из концов которого он втыкал в изъян асфальта, а другой держал в руке. Этот способ катания, изобретенный воспитанником, послужил основой разработки велокарусели для слепоглухонемых.

Слепоглухонемые воспитанники привлекаются к ремонту спортивного инвентаря, подготовке его к эксплуатации и хранению по окончании сезона. Некоторые воспитанники Загорской школы прекрасно справляются с этой работой. Например, С. Фанилю особенно хорошо удавалась установка на лыжах креплений.

Несмотря на стремление специалистов, работающих со слепоглухонемыми, разнообразить их досуг, вводить в него подвижные игры, развлечения, связанные с движением, последних явно не хватает. Особенно мало таких, в которых слепоглухонемой мог бы участвовать самостоятельно, не пользуясь постоп-

шей помощью. Необходимо продолжать их разработку, так как и разработку специальных технических средств спорта * слепоглухонемых.

«Я с большим сожалением замечаю, что в школе-интернате слабовидящие глухонемые ребята отмежевываются от слепоглухонемых. Слабовидящие всегда находят себе занятия — играют в футбол, волейбол, бильярд

А незрячие скучают, у них нет подобных мероприятий. То же самое **Наблюдается** в походах. Слепые ребята сидят в стороне, скучают или ходят воспитателем. Разве нет никаких развлечений для незрячих? По-моему, и для таких ребят надо что-то придумать. Например, научить слепоглухонемых устанавливать палатки. Можно было бы проводить соревнования по скорости и аккуратности в установлении палаток».

Так один из воспитанников в заметке для стенгазеты делился впечатлениями о турпоходе. И проблему сам поставил, и пути ее решения наметил. По его предложению слепоглухонемых, включая и тотально слепоглухонемых, обучили ставить палатки, и соревнования по установке палаток во время турпоходов вызывали у ребят огромный интерес. К этому добавились соревнования по ориентированию на местности с помощью солнца, мха на северной стороне деревьев, специального компаса. Устраивались соревнования и по перетягиванию каната, лазанию на шест, чистке картошки, надуванию резиновых матрасов.

В заметке воспитанника обращает на себя внимание мотив неразделимой связи физического и нравственного здоровья слепоглухонемых детей. Действительно, физическая активность детей, степень их участия в физической деятельности тесно связаны с самоуважением ребенка. Педагоги не должны выпускать из поля зрения отстраненных своими сверстниками от физических занятий детей, особенно тотально слепоглухонемых. Ибо такие дети замыкаются в себе, ищут другие, малоподвижные занятия, вступают в общение с такими же слабыми ребятами, что не способствует их физическому совершенствованию. Физическое воспитание в единстве с трудовым, нравственным, эстетическим — одна из важнейших задач воспитания детей.

§ 6. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Эстетическое воспитание трудно представить без непосредственного восприятия человеком явлений живой природы, произведений искусства. Как научиться понимать красоту, не имея представления о многообразной палитре красок, гармонии звуков?

У слепоглухонемого все восприятие мира переориентировано на осязание и отчасти обоняние. Достаточно ли этого для того, чтобы получить представление об искусстве, о прекрасном вообще? Оказывается, да! «Прекрасное есть жизнь», — утверждал

Г. Чернышевский. Стало быть, речь идет прежде всего о восприятии слепоглухонемым жизни во всем многообразии ее

проявлений. Может ли слепоглухонемой иметь идеал прекрасного? Способен ли он в своем воображении создать идеал такого существа, которое воплощало бы его представления о прекрасном? Если такой идеал у слепоглухонемого может быть сформирован, то не окажется ли он, подобно самому слепоглухонемому, существом, лишенным возможности воспринимать краски и звуки?

Слепоглухонемому доступен мир человеческих переживаний, их внешнее проявление во взаимоотношении с ним окружающих людей. Доступна его осязанию человеческая фигура, ее гармония и все возможные «некрасивости» и уродливости. Может воспринимать он человеческую мимику, если специально этому обучен, судить по ней об эмоциональном состоянии человека. Слепоглухонемой осязательно знакомится с животным миром: с подвижной ласковой собакой, вызывающей у него положительные эмоции, и с лягушкой, которая, по выражению Н. Г. Чернышевского, покрыта «холодной слизью, какую бывает покрыт труп...»¹. Для слепоглухонемого лягушка столь же отвратительна, как и для зрячещлышащего человека.

Слепоглухонемой может осязательно воспринимать свежую траву, листья деревьев и цветы. Обоняние помогает этому восприятию, его эмоциональной окраске. Запахи, сопутствующие различным природным явлениям, часто приходят на помощь слепоглухонемому. Пахнет свежий белый снег, сочная зеленая трава, пахнет серая пыль, пахнут каждый по-своему красный помидор, свежий зеленый огурец и спелая желтая дыня. Хорошо, что природа проявляет себя не только цветом, восприятие которого недоступно слепоглухонемому, но и пестрой палитрой запахов, форм, структур. Надо только изолировать сохранные органы чувств, и можно будет улавливать, распознавать множество различных оттенков жизни природы. Ведь видеть — еще не значит знать. Известно, например, что муравей видит ультрафиолетовые лучи, а человек — нет, однако человек знает о них значительно больше муравья. И это отражено в народной мудрости: «Не видит не тот, у кого глаз нет, а тот, кто умом слеп».

«...Был такой чудный вечер. Мне кажется, что за все лето еще ни разу не было такого вечера. Неудержимо тянуло в сад, где благоухали белые табаки, петунии и настурции. Я сидела на скамье и думала... Едва уловимый ветерок теплыми струйками скользил по моему лицу и рукам. Ко мне подошла Е. А. Я спросила ее: «Какой сегодня вечер, лунный или темный?»—«Да, лунный. Небо чистое, синее, с крупными звездами». Я долго сидела в саду, а когда легла спать, не могла уснуть. Обаяние этого вечера далеко отогнало от меня сон...»—это запись из дневника О. И. Скороходовой².

¹Чернышевский Н. Г. Эстетические отношения искусства к действительности.— Избр. соч. М., 1950, с. 403.

²Скороходова О. И. Как я воспринимаю, окружающий мир. М., 1972, с. представляю и понимаю



Рис 14 Запахи служат ориентирами при передвижении слепоглухонемых и одновременно могут вызывать у них эстетическое наслаждение

Свежие цветы, их запах, пышная форма радуют слепоглухонемого (рис. 14). Цветы, увядшие при первых заморозках, их прелый запах вызывают печаль, усиливающуюся от мысли, что и последние, еще сохранившиеся на клумбах растения ждет та же неминуемая гибель. Напоминание о гибели, о смерти слепоглухонемому столь же неприятно, как и обычному человеку. Активное проявление жизни в доступной для осязания и обоняния форме наполняет слепоглухонемого восхищением. Образец такого восприятия природы отражен в заметке Сергея С., предназначенной для стенгазеты. В ней он одухотворяет природу.

Весна и дружба

«Здравствуй, Весна!

Пождем руку Весне. 1 Мая — это день Весны. Весна — очень красивая. Добрая девушка (люди часто называют Весну девушкой).

Почему Весна красивая? Весна красивая потому, что у нее есть молодая зеленая трава (в лесу, в парке, во дворе детского дома, на скверах города), молодые цветы (на газонах, в лесу, в парке, на клумбе, в саду), теплый свежий воздух и солнце. Она пригласила к себе в гости птиц из Далеких теплых стран.

Весна велела деревьям и кустарникам надевать новые зеленые платья (молодые зеленые листья). Еще Весна попросила взрослых и нас, ребят, помогать ей наводить порядок и чистоту во дворе, на огороде, в саду, в парке и городе (вскапывать землю, убирать мусор, подстригать ветки, красть лавочки, заборы, вазы для цветов, деревья). Это Весна учит нас трудиться и помогать природе.

1 Мая Весна скажет нам всем спасибо за хорошую помощь. Кто хорошо работал, получит в подарок от Весны хорошее настроение. Им Весна разрешит хорошо отдохнуть в свой праздник.

Почему Весна добрая? Потому что она хочет, чтобы все люди дружили и были добрыми, как она, Весна. Дружат хорошо только те люди, которые любят работать и помогать друг другу. Этим людям любит Весна. Она приглашает их на свой праздник 1 Мая. На этом празднике дружные люди будут веселыми, будут смеяться, петь веселые песни, будут шагать по городам и селам с цветами и флагами, с воздушными шарами.

Ребята! Давайте и мы тоже будем дружными и добрыми, трудолюбивыми людьми! Тогда 1 Мая Весна улыбнется нам и подарит хороший веселый отдых!»

С помощью осязания слепоглухонемые могут воспринимать скульптуру, тонко улавливать настроение, запечатленное автором в мимике, позах скульптурных произведений. Вот что говорит о своем восприятии этого вида искусства О. И. Скороходова:

«Я люблю обеих Венер, но по-разному: Милосская, нежная, серьезная и скромная, как-то ближе и понятнее; осматривая ее, я невольно становлюсь и сама серьезнее. Венера Медицейская заставляла меня улыбаться...» Или: «С особенно теплым чувством осматриваю двух спящих младенцев в кресле. Это скульптура из лучшего, нежнейшего мрамора. Дети — ну, только что не дышат! Если бы их оживить, были бы дети чудесной красоты...»¹,

Слепоглухонемого ребенка обучают восприятию скульптуры, предварительно научив его осязать и воспринимать объекты живой природы. Обучение начинается с регулярных уроков лепки, на которых воспитанников учат воссоздавать образы предметов и объектов природы, животных, людей, воспринятых с натуры. Уроки лепки позволяют не только формировать у слепоглухонемых навыки работы с пластилином, знакомить с ваянием, но и проводить коррекционную работу по представлениям об окружающем мире, выявлять степень адекватности имеющихся у них понятий о реальной действительности. Известен эпизод, когда totally слепоглухонемая воспитанница по заданию педагога вылепила¹ из пластилина птичку, сидящую на ветке в позе, в которой человек сидит на стуле: птичка сидела на хвосте, свесив с ветки лапки.

В области ваяния слепоглухонемые могут достигать больших успехов. Totally слепоглухой Ардалион К- мечтал поступить в Ленинградскую академию художеств. Это была реальная мечта, так как в Академии были одобрены его скульптурные работы, и в 1941 г. юноша получил стипендию ЦК ВЛКСМ для обучения скульптуре. Этой мечте не суждено было осуществиться лишь в связи с началом Великой Отечественной

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 360.

войны. Слепоглухой выпускник Загорской школы Юрий Л. получил профессию скульптора.

Произведения скульптуры должны быть повседневно доступны для слепоглухонемых учащихся. Поэтому в интерьере школы обязательно должна быть скульптура. Желательно, чтобы это были скульптурные группы, отражающие различную деятельность и взаимоотношения людей. Скульптуры животных, различные эпизоды из их жизни, знакомые слепоглухонемым по текстам учебников и художественных произведений, должны занять достойное место в оформлении школьного двора и игровых площадок.

Огромное воспитательное значение имеют экскурсии в музеи, где представлена скульптура.

Однажды в Музее изобразительных искусств им. А. С. Пушкина одна из totally слепоглухонемых девушек стала исследовать скульптуру О. Родена «Поцелуй». Но вдруг девушка внезапно прервала занятие, изобразила негодующие жесты «стыдно», «плохо» и отошла в сторону. Однако после некоторого раздумья лицо ее просветлело, она вновь приблизилась к скульптуре и продолжила ее изучение. Противоречивое выражение эмоций не ускользнуло от глаз педагога и послужило поводом для обсуждения с девушками вопроса о правильном понимании интимных человеческих отношений, о красоте человеческого тела, о произведениях знакомых им скульпторов, воспевавших человеческую красоту.

Широкие возможности для проникновения в мир прекрасного предоставляет слепоглухонемому художественная литература. Она наравне со скульптурой является самым доступным для слепоглухонемых видом искусства, произведения которого они могут не только воспринимать, но и творить сами. Свидетельством тому — литературное творчество О. И. Скороходовой и выпускника Загорской школы Александра С.

Когда мы говорим о музыке, то предполагаем царство звуков, их гармонию и совсем забываем, что музыка — это и вибрация воздуха, возникающая при звучании инструмента, вибрация самого инструмента, пола, на котором он стоит. Для обычных людей ощущение вибрации не играет роли при восприятии музыки, между тем вибрация передает ритм, темп, силу и высоту звучания. По-видимому, можно говорить о гармонии не только музыки, но и вибрационных ощущений. Вот эта-то гармония и доступна слепоглухонемым. Специалисты уже привыкли к тому, что слепоглухонемые приобретают транзисторные приемники на первые полученные за работу в мастерской деньги. Положив на транзистор пальцы, воспитанники с увлечением слушают музыку. Totally слепоглухонемой Виктор К. всегда мог безошибочно ответить на вопрос, какую музыку передают по радио и кто поет, мужчина или женщина. Правильно поступают родители, которые дарят своим слепоглу-

хонемым детям транзисторы. Это с детства приучает их к вибрационному восприятию музыки.

Не только восприятие музыкальной вибрации доступно слепоглухонемым, обладают они и музыкальной памятью. Вот как пишет об этом О. И. Скороходова: «...мне показали бюст Бетховена... Глухой, одинокий, Бетховен пишет свои лучшие симфонии... С трудом отрываюсь я от этих воспоминаний и замечаю, что руки мои все время лежали на голове Бетховена. Вдруг в руках появляется странное ощущение, словно ток проходит в пальцах. Сначала я удивляюсь, но скоро понимаю это состояние: несколько раз я слышала, держа руки на пианино, «Лунную сонату» Бетховена»¹.

Эстетика человеческих телодвижений также доступна слепоглухонемым. Под музыку слепоглухонемой может танцевать: вибрация пола от игры на фортепиано или рояле хорошо воспринимается подошвами ног, а вместе с вибрацией передается ритм и темп музыки. Еще легче воспринимать ритмичную музыку эстрадного оркестра с его ударными и щипковыми инструментами: она воспринимается всей поверхностью тела.

«Я думаю, что среди зрячих немного найдется таких, которые поверят, что слепоглухой может «слушать» пение и музыку. А между тем слепоглухой очень хорошо ощущает звук голоса и игру на музыкальном инструменте и может получить большое удовольствие. Конечно, «слушает» слепоглухой не ушами, а руками. Мне очень нравится класть руки на рояль или какой-нибудь инструмент в то время, когда на нем играют», — пишет О. И. Скороходова².

Ходят слепоглухонемые и в театр. Правда, прежде они знакомятся с содержанием постановки по книге. В театр их сопровождает переводчик, из пересказа и импровизации которого они узнают о содержании отдельных действий и актов. Вибрация помогает воспринимать им музыкальное сопровождение спектакля. Затем в самодеятельном коллективе под руководством воспитателя можно подготовить пьесу к постановке. В театре не полезешь на сцену ощупывать артистов, а у себя в школе всегда можно осязательно воспринимать и позы, и движения самодеятельных артистов, особенно если сам участвуешь в постановке.

Одним из средств эстетического воспитания могут быть театрализованные игры-импровизации с малой группой воспитанников. Здесь проигрываются эстетически оформленные актуальные моменты их коллективной жизни. Особенно важно, что такие игры-импровизации включают в себя пантомимические средства, воспринимающиеся детьми как выражение чувств,

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 360. ---

² Там же, с. 93.

мыслей, утверждение коллективных ценностей и актуальных проблем.

Из сказанного ясно, что *область прекрасного многоаспектна для слепоглухонемых детей. Искусство формирует эмоциональный строй души, придает трудовому воспитанию творческую одухотворенность.* Начала эстетического воспитания коренятся в общении слепоглухонемого ребенка с природой благодаря целостной, гармоничной связи ребенка со всем окружающим его в природе, в сопереживании всему растущему и живущему, без чего не могут формироваться чувства бескорыстия, доверчивости в общении с окружающими людьми.

Огромную роль играет связь эстетической культуры с результатами труда воспитанников. Это важнейший фактор социализации личности.

Отсутствие эстетических переживаний — причина душевной черствости, лени, общей апатии.

§ 7. УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ

Казалось бы, что отсутствие зрения и слуха фатально обрекает слепоглухонемых на разобщенность. Между тем практика показывает, что этот редкий комплексный дефект не препятствует объединению владеющих специальными средствами общения слепоглухонемых в коллектив. Общественная жизнь в их среде может быть достаточно активной, разнообразной и содержательной. Велика в этом роль воспитателя, особенно на начальном этапе организации общественной жизни слепоглухонемых. В основе работы педагога лежит стремление расширять связи слепоглухонемых воспитанников, не давать им замыкаться в узком кругу, делать общими интересы различных категорий детей, объединять их для выполнения совместных конкретных задач.

Все слепоглухонемые воспитанники, за исключением дошкольников, объединяются в октябрятскую, пионерскую и комсомольскую организации. Работа по воспитанию ученического коллектива проводится в рамках этих организаций. Каждая из них по уставу, целям, задачам и содержанию работы не отличается от соответствующих организаций массовой школы. Однако некоторые разделы общественной работы имеют специфический характер. Большая по объему и значению работа, проводимая учащимися-общественниками, — организация и соблюдение речевого режима в школе, который предписывает всем ребятам, владеющим дактилологией, выражать словесно свои мысли, избегая в общении жестов. Другой важный специфический вопрос, относящийся к компетенции ученических общественных организаций, — регулирование отношений между различными по множественному дефекту категориями детей.

В детских общественных организациях решаются сложные проблемы морально-этического воспитания. Слепоглухонемые воспитанники через свои общественные организации вовлекаются в мероприятия по проведению досуга, спортивных мероприятий и соревнований, викторин и читательских конференций, подготовку и устройство праздников. В общественной работе - воспитанники учатся быть активными, проявлять личную инициативу и самостоятельность. Отчеты перед товарищами за порученное дело способствуют формированию у них чувства личной ответственности.

Каждый из комсомольцев имеет персональное поручение с учетом сенсорных дефектов, уровня интеллектуального и языкового развития, интересов и склонностей. Крепнут взаимоотношения дружбы и товарищества, развиваются сотрудничество и взаимопомощь. Каждый учащийся может самоутвердиться в сфере общественной работы. Приведем для иллюстрации работы комсомольской организации Загорской школы решение одного из комсомольских собраний.

1. Подготовить комсомольское открытое собрание в честь дня рождения комсомола к 29 октября.
2. Поручить доклад по истории комсомола Вале У.
3. Халиде А. и Ольге Ш. написать рассказы для стенгазеты о трудовом героизме комсомольцев в наши дни.
4. Подготовить рассказы о героях-комсомольцах гражданской и Великой Отечественной войн Тамаре Б. и Фанилю С.
5. Поручить Вале Б. выпустить стенгазету ко дню рождения комсомола.
6. Заслушать отчеты комсомольцев Владимира Л. и Владимира П. за октябрь.
7. Владимиру Л. поручить систематически, один раз в неделю, выпускать заметки о спортивной жизни школы.
8. Владимиру П. провести спортивные соревнования в физкультурном зале в последнее воскресенье октября.
9. Комсомолкам Халиде А. и Ольге Ш. серьезнее относиться к своим комсомольским обязанностям по шефству над малышами.
10. Вынести строгое предупреждение комсомольцу Владимиру Л. за самовольный уход с территории школы.
11. Просить администрацию школы выделять транспорт для экскурсий воспитанников в выходные дни.

У слепоглухонемых пионеров и комсомольцев наблюдается повышенная принципиальность и ответственность за выполнение учебных и общественных обязанностей. Подростки и юноши, - как правило, взыскательны и к себе, и к окружающим. Сама обстановка повседневной жизни школы приучает их к обязательности, активности, ответственности, рациональному использованию времени. В жизни школы ребята обычно не сталкиваются с проявлением человеческих слабостей, порочными склонностями людей. Это способствует развитию у школьников критического отношения к самым незначительным, казалось бы, отклонениям от установившихся правил. Такое отношение выражено в заметке Наташи К.

Старшим мальчикам, ив первую очередь комсомольцам Ребята, вы любите свою школу? Хотите, чтобы она была красивой? о знаю, что старшим мальчикам не хватает дела, в котором они показали бы свою способность, силу, любовь к труду. Стыдно, но факт: Юра, Сережа и Саша — три комсомольца фактически ничего не приготовили на выставку детского творчества к 7 Ноября. Юра сделал никому не нужные вещи из папье-маше, несколько фигурок из пластилина. Сережа положил тетрадь по обучению системе Морзе.

А ведь вы, большие, умные, могли бы сделать что-нибудь полезное, существенное! Вот, например, цветы у нас имеют жалкий вид и никого не радуют. Пальмы в полуразвалившихся ящиках, вода из ящиков течет, портит паркет. В классе у нас много цветов, которые нужно повесить на стену или сделать для них специальные полочки, но никто из ребят не обращает на это внимания, не заботится о красоте школы. А ведь мы — хозяева, мы живем тут!

Предлагаю комсомольцам проявить инициативу и в кратчайший срок сделать все, что нужно. Надо вовлечь в работу и других мальчиков. Делать ящики, подставки, подвески гораздо проще и полезнее, чем никому не нужные деревянные игрушки и конструкторы.

Не менее развито у слепоглухонемых комсомольцев чувство самокритики. Вот как оно проявилось у секретаря комсомольской организации Сергея С. в письме, направленном им директору Загорского детского дома:

«После прошедшего комсомольского собрания мне стало неловко. Меня как секретаря осудили за то, что я мало работаю с комсомольцами. И я лично считаю, что мало работаю со своими подшефными, мало бываю среди ребят. Теперь мне хочется стать более строгим к своему времени. Очень хочется принести школе больше пользы, больше поработать с ребятами. Кроме того, необходимо заниматься изобретательской работой. У меня много замыслов. Но наряду с этим мне нужно быстрее продвигаться по учебе, больше пройти по литературе... Я хочу обратиться к вам с большой просьбой: добавить к трем свободным часам еще один (за счет сна). Я хочу разделить четыре часа на две части — первую часть до 21 часа посвятить общественной работе, одну четвертую, с 21 до 22 часов, — на доучивание уроков и оставшийся час — на чтение литературы. Если вы поможете мне выделить добавочное время, я оправдаю доверие».

Сергей С. не подвел, он оправдал доверие.

Несомненно, большую роль в коллективной жизни слепоглухонемых учащихся играет стенная печать как средство их самовыражения и пропаганды морально-этических ценностей. И пионерская, и комсомольская организации имеют свой печатный орган. Здесь находят отражение все события внутришкольной жизни. Через стенную печать отмечаются успехи отдельных воспитанников и коллектива в целом, критикуются отклонения от норм поведения, недочеты в учебе и работе, в особых случаях помещаются призывы и листки-молнии. Тематика стенной печати не ограничивается внутришкольной жизнью, но отражает события, происходящие в нашей стране и за рубежом. Все заметки вывешиваются в двух видах: в плоскочечатном (крупным шрифтом) — в расчете на восприятие слабо- и недоразвивающимися и браилевском — для тотально слепоглухонемых.

В шефской работе комсомольцев на первом месте стоит организация общения с младшими, менее развитыми в языковом отношении воспитанниками. Поэтому живому общению с ними, беседам, коллективным читкам плоскочечатных материалов из журналов и газет, организации утренников и детских праздников комсомольцы уделяют много внимания. Комсомольская организация шефствует над пионерской стенгазетой, руководит деятельностью кружка лепки. Личным примером комсомольцы вовлекают пионеров в занятия спортом и общественно полезным трудом.

Общественная жизнь слепоглухонемых учащихся не замыкается рамками школы. Поощряются связи слепоглухонемых пионеров и комсомольцев с организациями учащихся школ глухонемых, слепых и массовых школ, с комсомольцами шефствующих предприятий и учреждений. Это вносит свежую струю в жизнь слепоглухонемых, позволяет заимствовать лучший опыт пионерской и комсомольской работы, разнообразить ее. При этом расширяется круг общения слепоглухонемых, обогащается их духовный мир. Однако необходимо соблюдать одно условие: связь с сотрудничающими детскими организациями должна быть систематической и постоянной, потому что появившиеся, а затем навечно исчезнувшие «друзья» травмируют психику слепоглухонемых детей. Понятно, что представители сотрудничающих и шефствующих организаций должны владеть словесным общением в дактильной форме, иначе их связи со слепоглухонемыми будут вредить интересам обучения учащихся словесной речи. Не следует пугаться сложности в овладении дактилологией. Грамотному человеку для этого достаточно недели.

Замечено, что сходство дефектов воспитанников и специальных средств их общения — дактилологии и особенно жестовой речи, которая не всегда понятна воспитателям, — способствует сплочению старших учащихся в неформальные группы. В этих неформальных группах, насчитывающих до десяти человек, устанавливается свой микроклимат, появляются свои установки, морально-этические нормы, выделяется признанный всеми членами группы лидер. Воспитателю порой бывает трудно проникнуть во внутреннюю жизнь таких групп. Между тем они в значительной мере влияют на жизнь всего школьного коллектива, на его морально-этические установки. И эти влияния нельзя сбрасывать со счетов, тем более что неформальные объединения слепоглухонемых очень устойчивы, надолго сохраняются и после окончания ребятами школы.

Воспитатель должен чутко присматриваться к таким объединениям, следить за тем, чтобы их духовная жизнь не приняла сектантской обособленности, не ушла в сторону от целей коммунистического воспитания. Необходимость внимательного и осторожного отношения к неформальным объединениям слепоглухонемых объясняется еще и тем, что, несмотря на сти-

хийность таких организаций, в них соблюдается принцип взаимопомощи и сотрудничества по характеру и степени сенсорных дефектов. Потребность в сотрудничестве иногда является отправным мотивом для объединения.

Если лидер неформального объединения играет позитивную роль и установки группы не идут вразрез с установками и традициями всего коллектива, то деятельность такого лидера полезно поддерживать, его позиции в официальных детских организациях укреплять. Лидеров, отрицательно влияющих на воспитанников, следует осторожно, но настойчиво направлять. Если выправить положение не удастся, то целесообразно развенчать лидера в глазах его ближайшего окружения. Однако делать это нужно очень тактично, не нарушая без надобности целостности и внутренней структуры объединения.

Взаимопомощь, являющаяся одной из главных цементирующих связей сообществ, дух солидарности их членов, а также позитивные установки большинства групп благоприятно влияют на жизнь коллектива в целом. Поэтому полезно выявлять лидеров социально благоприятных групп, а иногда и рекомендовать этих ребят на различные выборные должности комсомольского самоуправления и других общественных организаций учащихся.

Процесс развития коллектива зависит от характера руководства со стороны педагогов. В процессе развития коллектива меняется его структура и положение в нем отдельных воспитанников, а это изменяет воспитательные возможности коллектива и характер воздействия его на личность.

Формирование коллектива происходит через преодоление противоречий, и не характеризуется плавностью. В динамике сплочения коллектива можно обнаружить три стадии.

I стадия первоначального сплочения, характеризующегося приятельскими отношениями, возникновением чувства принадлежности к коллективу.

II стадия — период укрепления приятельских отношений и переход их в дружеские. Система коллективных ценностей охватывает не только сферу учения и труда, но и сферу досуга. На этой стадии коллектив превращается в инструмент целенаправленного воспитания всех своих членов.

III стадия знаменуется тем, что входящие в коллектив воспитанники занимают благоприятную для своего развития позицию. На этой стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого ребенка.

На I стадии особую роль играет умение педагога включать каждого воспитанника в многообразные виды деятельности, но так, чтобы дети могли наиболее полно раскрывать свои навыки и умения, выявлять свои лучшие стороны. Именно в этот период особое значение имеет бережное управление неформальным общением и работа с неформальными лидерами. Можно рекомен-

довать следующие способы педагогического воздействия на коллектив:

- 1) поручение разных видов деятельности небольшим группам ребят данного коллектива;
- 2) использование новых ситуативных лидеров;
- 3) подключение в деятельность более далеких от этой группы ребят.

II стадия, характеризующаяся переходом от приятельских отношений к дружеским, требует постоянного внимания со стороны педагогов, которым надо наблюдать за формированием устойчивых межличностных отношений в процессе делового общения. Особую роль здесь приобретает формирование коллективной направленности у большинства членов коллектива, на блюдение за стилем и тоном общения воспитанников, за нравственной атмосферой и психологическим климатом коллектива, его эмоциональной и интеллектуальной насыщенностью.

III стадия отличается большей сплоченностью всех членов коллектива; теперь учащиеся могут быть хорошими помощниками в воспитании младших ребят.

Переход коллектива от одной стадии к другой осуществляется под непосредственным и опосредованным руководством педагогов в соответствии с конкретными целями воспитания в данном периоде, в постоянном единстве с воспитанием идейно-нравственной, интеллектуальной и эмоциональной активности учащихся.

Большое значение для воспитания детей имеют неформальные личные контакты слепоглухонемых с сотрудниками детского дома. Сердечные, дружеские отношения сотрудников со слепоглухонемыми, овладение сотрудниками дактилологией позволяет расширять сферу общения детей, пополнять их опыт социальной жизни. Приглашения воспитанников в гости, знакомство с семьей воспитателя или учителя, с обстановкой, в которой живет его семья, традициями семьи благоприятно влияют на развитие слепоглухонемого.

§ 8. ШКОЛЬНЫЙ РАСПОРЯДОК

Обучение слепоглухонемого ребенка строится во времени несколько иначе, чем обучение слепых и глухонемых детей.

Для слепых и глухонемых учащихся после окончания урочных занятий связь с внешним миром не прерывается. В той или иной мере дети продолжают воспринимать его с помощью сохранных анализаторов, общаются с окружающими людьми, в связи с этим психическое развитие учащихся не прекращается.

Слепоглухонемой ребенок, еще не обученный активному использованию специальных средств общения, оказавшись вне сферы непосредственного педагогического воздействия, теряет связь с внешним миром. Это дало основание А. И. Мещеряко-

ву утверждать: если слепоглухонемой ребенок не находится под постоянным воздействием учебно-воспитательного процесса, психическое развитие ребенка не только приостанавливается, но он неизбежно деградирует. Поэтому учебно-воспитательный процесс в школе слепоглухонемых построен так, чтобы весь период бодрствования воспитанники находились в сфере педагогического воздействия.

Режим дня для слепоглухонемых учащихся начальных классов складывается из учебных занятий, чередующихся с физической подготовкой на прогулках, трудом по самообслуживанию, общественно полезным трудом и специально организованным досугом.

Режим дня в будни		Режим дня в воскресенье	
Полъем. заправка туалета	7.30—8.00	Подъем, зарядка, туалет	7.30—8.00
Завтрак	8.00—8.20	Завтрак	8.00—8.20
Уроки	8.20—12.15	Самообслуживание	8.20—9.00
Обед	12.15—13.00	Экскурсия	9.00—12.15
Прогулка, игры на воздухе	13.00—14.00	Обед	12.15—13.00
Тихий час	14.00—15.30	Прогулка	13.00—14.00
Самообслуживание	15.30—16.00	Тихий час	14.00—15.30
Полдник	16.00—16.15	Самообслуживание	15.30—16.00
Общественно полезный труд	16.15—17.00	Полдник	16.15—16.30
Прогулка, спортивные игры	17.00—17.30	Спортивно-оздоровительные мероприятия	16.15—19.00
Уроки	17.30—19.00	Ужин	19.00—19.30
Ужин	19.00—19.30	Воспитательский час, прогулка, игры	19.30—20.30
Воспитательский час, прогулка, игры	19.30—20.30	Подготовка ко сну	20.30—21.00
Подготовка ко сну	20.30—21.00	Сон	21.00—7.30
Сон	21.00—7.30		

В этом режиме систематическому общественно полезному труду отводится определенное время. Однако общественно полезный труд, осуществляемый на воздухе, может захватывать и время прогулок, а также включаться в воспитательские часы. На воспитательский час для организации коллективного досуга назначается ответственный воспитатель, специально разрабатывающий коллективные мероприятия и распределяющий обязанности между участниками.

§ 9. РОЛЬ ЛИЧНОГО ОПЫТА СЛЕПОГЛУХОНЕМОГО РЕБЕНКА В УСВОЕНИИ ЯЗЫКА И ОБУЧЕНИИ

В основе личного опыта слепоглухонемого ребенка лежат реальные представления и понятия, получаемые им от совместной деятельности с воспитателем и сотрудничающими с ним товарищами. Эти представления и понятия формируются прежде всего в конкретной деятельности по индивидуальному и коллективному самообслуживанию, в общественно полезном труде,

они отражают контактно воспринимаемые ребенком эпизоды из взаимоотношений людей в труде. Именно этот опыт составляет единственный и очень ценный материал для языкового развития слепоглухонемых учащихся. С ним связаны эмоциональные переживания детей. Мысль В. А. Сухомлинского о значении эмоций в процессе обучения обычных школьников как нельзя лучше отражает ту же взаимосвязь эмоционального фона и мышления в процессе обучения слепоглухонемых детей. «Мысль ученика начальных классов,— писал В. А. Сухомлинский,— неотделима от чувств и переживаний. Эмоциональная насыщенность процесса обучения, особенно восприятия окружающего мира,— это требование, выдвигаемое законами развития детского мышления»¹.

Слепоглухонемой ребенок не может воспринимать окружающий мир во всем многообразии красок, форм и звуков. Но и доступное ему в процессе трудовой деятельности восприятие внешнего мира сопровождается эмоциями. Коллективный труд и взаимоотношения в процессе этого труда, общение с животными, труд в природе и наблюдения за растительным миром — все вызывает у слепоглухонемого ребенка массу различных эмоциональных переживаний, желание поделиться своими впечатлениями с окружающими людьми. Это создает благоприятную почву для формирования у ребенка словесной речи. «Наблюдая в течение многих лет умственный труд учеников начальных классов, я убедился, что в периоды большого эмоционального подъема мысль ребенка становится особенно ясной, а запоминание происходит наиболее интенсивно»². Наблюдения В. А. Сухомлинского согласуются с наблюдениями за процессом усвоения словесного материала слепоглухонемыми школьниками, у которых этот процесс также эффективен в периоды эмоционального подъема. Вербализация эмоционально окрашенных эпизодов из личного опыта ребенка позволяет без принуждения, с учетом личной заинтересованности, приобщать его к овладению словесной речью.

Общественно полезный труд служит базой для обучения слепоглухонемых учащихся по школьным программам. Поэтому предусматривается совпадение сроков проведения различных работ в подсобном хозяйстве со сроками изучения соответствующих тем в программах по развитию речи, предметным урокам и природоведению. Все темы программ начальных классов органически связываются с общественно полезным трудом.

Обучение слепоглухонемых языку начинается не с шести-семилетнего возраста, как в школах глухих, а на два-три года раньше, т. е. с трех-четырёхлетнего возраста при условии, что в специальное учреждение слепоглухонемой ребенок попадает

трехлетнем возрасте. С самого начала обучение тесно связано > элементарной деятельностью по самообслуживанию. Это как паз* тот период, в котором, по справедливому замечанию

С Выготского, объединены практическая деятельность и словесное мышление ребенка: «Ребенок действует и одновременно разговаривает, то и другое связывается у него неразрывно в одну общую операцию»¹. Этот период готовности ребенка к осмыслению собственных действий в процессе самообслуживания нельзя упускать, что особенно важно для воспитания слепоглухонемых, когда каждый упущенный год ведет к закреплению неправильного поведения, педагогической запущенности. Возникает то, что в семье педагогов-энтузиастов Б. П. и Е. А. Никитиных получило название НУВЭРС, т. е. необратимая утрата возможностей эффективного развития способностей.

Одним из основных видов деятельности обычных дошкольников принято считать игру. В равной мере это относится и к глухонемым детям. А вот со слепоглухонемыми дело обстоит иначе. Игра не входит в число первых и основных видов деятельности слепоглухонемых. Труд по индивидуальному и коллективному самообслуживанию — единственная для них деятельность. Поэтому при обучении слепоглухонемых детей игра не может стать эффективным приемом формирования речевого общения. Игровой деятельности у тотально слепоглухонемых дошкольников попросту нет. Их надо специально обучать игре. Из-за отсутствия чувственного опыта слепоглухонемой ребенок не может заниматься играми, принятыми у обычных детей. В своей игре он не может изобразить бегущую лошадь, прыгающего зайца, движущийся автобус или летчика в летящем самолете. Нет у слепоглухонемых так популярных у обычных детей игр в войну. Со всем этим слепоглухонемого ребенка терпеливо знакомят воспитатели, целенаправленно пополняя его чувственный опыт посредством осязания. Чтобы такой опыт появился у слепоглухонемого дошкольника и стал достаточно осознанным для переноса его в игровую деятельность, требуется длительное время. Поэтому слепоглухонемые дети начинают играть в сюжетные игры значительно позже своих глухонемых сверстников.

Приобщение слепоглухонемого ребенка к общественно полезному труду расширяет его познание окружающей жизни, предопределяет его знакомство с различными сторонами хозяйственной деятельности человека, предоставляет свежий материал для сюжетно-ролевых игр. Поэтому сюжетно-ролевые игры на этом этапе пополняются тематикой, близкой детям по общественно полезному труду. Дети черпают игровые сюжеты из практики школьной жизни, из общения с воспитателями, учителями, медицинскими работниками, работниками теплицы, вивария, из

¹ Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973, с. 43.

² Там же.

¹ Выготский Л. С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребенка.— Дефектология, 1976, № 6, с. 8.

общения с животными. В процессе общения дети знакомятся с деятельностью окружающих людей и при помощи воспитателя переносят элементы этой деятельности в игру. В ситуациях, которые возникают при специально организуемых воспитателями сюжетно-ролевых играх, становится возможным формировать речевое общение слепоглухонемых детей. Только на этом этапе игра начинает превращаться из предмета изучения в эффективный прием развития речи. Дальнейшее развитие игровой деятельности учащихся связано с пополнением их чувственного опыта за счет расширения трудовой и учебной деятельности.

У глухого ребенка, на которого рассчитаны программы школ глухих, при поступлении в подготовительную группу уже имеется широкий круг наглядно-образных представлений. Чувственный опыт его слепоглухонемого сверстника значительно беднее. Он, как уже отмечалось, ограничен сферой индивидуального и коллективного самообслуживания, и опыт предостигает пополнять одновременно с развитием словесного общения слепоглухонемого ребенка. С одной стороны, это тяжелая двойная работа, так как путем целенаправленного расширения наглядно-образных представлений необходимо пополнять недостающий (по сравнению с глухими сверстниками) личный опыт слепоглухонемого ученика и одновременно оречевлять этот опыт. С другой стороны, актуальная вербализация формируемых у слепоглухонемого ребенка наглядно-образных представлений дает и преимущества: ведь в этом случае не происходит разрыва между появляющимися у слепоглухонемого ребенка наглядно-образными представлениями и их словесным обозначением. А такой разрыв мы часто наблюдаем у глухих детей: *при* богатстве наглядно-образных представлений они имеют очень низкий словарный запас. В эту брешь между наглядно-образными представлениями и запоздалым усвоением их словесного обозначения устремляются жесты, которые, выступая как средство коммуникации, надолго замещают словесное общение, препятствуя его развитию.

Пополнение наглядно-образных представлений у слепоглухонемого регулирует тифлосурдопедагог, ибо ему подконтрольны все информационные каналы ученика. Это дает возможность избежать разрыва между наглядно-образными представлениями и словом. Поэтому строить процесс речевого развития среди тотально и практически слепоглухонемых значительно легче, чем среди глухонемых.

Включаемый в общественно полезный труд слепоглухонемой ребенок имеет словарный запас и навыки активного установления контактов, что удовлетворяет его потребность общения в сфере индивидуального и коллективного самообслуживания. Уже в подготовительной группе в связи с привлечением ребенка к труду, по мере овладения им навыками этого труда, актуально оречевляются вновь формируемые наглядно-образные

представления и не допускается разрыва между возможностями словесного выражения и потребностями общения. Таким образом, речевая работа идет одновременно с развитием и удовлетворением потребностей общения.

" В общественно полезном труде теряется возможность повседневно закреплять слова и выражения при дактильном оречевлении, как это было при индивидуальном самообслуживании, когда одни и те же трудовые операции повторялись изо дня в день. Многоплановость общественно полезного труда и уменьшение в связи с этим повторений отдельных трудовых операций требует более надежного закрепления их оречевления. В этой обстановке большое значение приобретают записи учащихся, сопутствующие их занятиям общественно полезным трудом. В этом русле у слепоглухонемых школьников формируется связанная речь.

В обучении слепоглухонемых связной словесной речи на базе общественно полезного труда применяется система, состоящая из следующих этапов:

- 1) дактильный инструктаж о предстоящих трудовых действиях;
- 2) актуальная вербализация операций по общественно полезному труду, объектов приложения труда, инструментов и материалов; рекомендации учащимся, ответы учителя на возникающие в процессе труда вопросы;
- 3) подведение итогов трудовых действий с повторным проговариванием новых слов и фраз в дактильной форме;
- 4) написание учащимися текстов типа «Что я делал сегодня»;
- 5) исправление учителем этих текстов и создание им учебного текста с включением в качестве опорных слов и фраз, использованных учащимися в своих текстах;
- 6) предъявление учащимся учебного текста в качестве образца;
- 7) беседа с учащимися по учебному тексту, сопоставление его с текстами учащихся, анализ ошибок учащихся;
- 8) исправление учащимися собственных текстов в соответствии с образцом.

В основе этой системы лежит предложенная еще И. А. Соколянским система параллельных текстов.

Опыт показывает, что тотально слепоглухонемые учащиеся значительно легче осваивают словесную речь в дактильной форме и грамотное письмо по Брайлю, чем глухие учащиеся. Дело в том, что обучение языку слепоглухонемых с самого начала строится на основе актуального словесного обозначения их чувственного опыта. Это либо грамотная, подчиняющаяся морфологическому принципу словесная речь в дактильной форме воспитателя или учителя, либо адаптированные тексты, а затем тексты учебников и художественных произведений.

Основные сведения об окружающей жизни поступают к слепоглухонемому не через визуальные восприятия, как к глухонемому, а по каналам словесной информации. При этом не только излагаются факты и явления окружающей жизни, но и дается их разъяснение, истолковываются закономерности; слепоглухонемый ребенок привлекается к активным предметным действиям.

Слепоглухонемые учащиеся старших классов, как правило, не пользуются в общении между собой жестами, и это ограждает их словесную речь от аграмматизмов, которые так часты в речи глухонемых.

Необходимо особо подчеркнуть важность своевременного формирования некоторых психических новообразований и практических навыков использования словесной речи как средства коммуникации. Не во всех случаях воспитания и обучения слепоглухонемых детей удастся добиться высокого интеллектуального уровня их развития, хотя специальные методики обучения применяются правильно. Частой ошибкой является недооценка своевременности формирования некоторых психических новообразований, их закрепления и преемственности. Прежде всего это касается новообразований, связанных с формированием и закреплением практических навыков использования словесной речи. Рассмотрим некоторые узловые моменты, при которых возможны грубые упущения и ошибки в речевом развитии слепоглухонемого ребенка.

Как уже сказано, переход от жестового общения к словесному в дактильной форме необходимо осуществлять еще в системе «воспитатель — воспитанник», когда общение сотрудничающих сторон ограничено индивидуальным самообслуживанием. Внутри этой системы воспитатель в состоянии контролировать и регулировать накопление жестов, ограничивать нарастание их количества в интересах формирования словесного общения. *Очень важно еще в рамках индивидуального самообслуживания дать ребенку фразовую речь, укрепить навыки ее активного использования как средства коммуникации в повседневном общении.* Если пренебречь этим положением, то при переходе к коллективному самообслуживанию, а тем более общественно полезному труду, которые требуют интенсивного общения между сотрудничающими детьми, возможно стихийное наращивание жестов в качестве средства оперативной коммуникации. Чем слабее закреплены навыки активного словесного общения сотрудничающих в совместной деятельности детей, тем больше опасности, что педагог потеряет контроль над процессом общения и жестовая речь возобладает над еще не закрепленными навыками словесной речи. Запреты и увещания в такой ситуации оказываются малоэффективным средством для выправления положения. Только профилактические меры —> своевременное формирование и закрепление навыков активного

словесного общения еще в сфере индивидуального самообслуживания — могут предупредить нежелательное интенсивное использование жестов в общении слепоглухонемых. Таким образом *своевременный перевод слепоглухонемого ребенка с жестового общения на словесное — одно из непременных условий успешного обучения.*

Следует сделать оговорку относительно нецелесообразности формировать естественные жесты у слабовидящих глухонемых детей. В подавляющем большинстве случаев интеллектуально сохранные слабовидящие глухонемые, поступающие на обучение в школу слепоглухонемых, уже владеют жестами, и нет смысла увеличивать их число. Нужно сразу же начинать обучение детей словесному общению в дактильной форме. Отсутствие естественных жестов у глухонемого ребенка трехлетнего и более старшего возраста, имеющего остатки зрения, вызывает обоснованные подозрения на умственную отсталость либо свидетельствует о крайне неблагоприятных условиях воспитания в семье. Очень важно неуклонно повышать уровень повседневного общения, обогащать его содержание, актуализировать всю полноту общения и деятельности в речи, обращенной к воспитаннику.

Несмотря на повседневность словесного общения педагогов со слепоглухонемыми детьми, пополнение их словарного запаса и усвоение ими грамматического строя языка не всегда движется удовлетворительными темпами. Это происходит оттого, что педагог не поднимает уровень повседневного общения, не пополняет словарь, используемый в быденном общении, за счет включения в него новых слов и выражений, встречающихся при усвоении школьной программы. Не получает словесного обозначения все реальное содержание отношений, взаимосвязей, действий, переживаний. Повседневное общение с помощью адаптированной примитивной речи входит в привычку и затормаживает как речевое, так и психическое развитие воспитанника, что приводит порой к значительной задержке развития слепоглухонемого ребенка, к появлению у него инфантильности, сохранению детских, наивных представлений, суждений и поступков даже во взрослом состоянии.

Пополнение лексического запаса и формирование грамматического строя словесной речи слепоглухонемого ребенка до тех пор, пока он не будет приобщен к чтению, происходит только за счет обращенной непосредственно к нему словесной речи педагога. Никаких иных каналов информации, через которые бы ребенок мог самостоятельно повышать уровень своего общения, у него нет. Он не слышит разговаривающих между собой взрослых людей, не воспринимает радио-и телевизионные передачи. Поэтому общение педагога со слепоглухонемым ребенком с помощью упрощенной речи — не что иное, как ничем не оправданное топтание на месте, которое отрицательно сказывается на

всем его развитию. При такой ситуации нельзя серьезно ставить вопрос о формировании у слепоглухонемого школьника читательского интереса, который предполагает наличие высокого уровня словесного общения у ребенка, иначе ему будут непонятны книжные слова и выражения, он не сможет осмыслить самых примитивных текстов, несмотря на богатый личный опыт.

Педагог должен повседневно не только пополнять словарный запас слепоглухонемого ученика, но и усложнять его, вводить в общение элементы новизны, подмечать и развивать интерес ребенка к различным сторонам человеческой деятельности. Даже при очень незначительном запасе слов можно проводить такую работу. Так, стараясь выразить свой интерес к автомашине, въехавшей во двор детского дома, ребенок дактилирует воспитателю единственное известное ему из области техники слово «машина». Но этого вполне достаточно, чтобы, используя интерес ребенка, расширить у него представления об указанном объекте, попытаться ввести в словарный запас воспитанника новые слова и выражения. Для этого вначале в доступной, а затем во все более усложненной форме рассказывают не только о том, зачем приехала машина, но и о назначении данных машин, их использовании в разных сферах деятельности человека, о существовании разных типов машин, сравнивают их между собой, стараются возбудить у ребенка интерес к дальнейшему расширению темы беседы.

Если ребенок заинтересовался собакой, можно много интересного рассказать о породах собак, их использовании человеком. Интересующую ребенка тему не нужно торопиться исчерпывать, целесообразнее в течение длительного времени постепенно ее развивать, внося в беседы неизвестные и интересные сведения. К сожалению, часто на вопрос воспитанника воспитатель отвечает не вызывающими у ребенка интереса фразами: «Собака побежала гулять», «Собака спит в конуре».

Большое значение в языковом развитии слепоглухонемого имеет своевременное формирование у него фонетической речи. Однако с этим не следует торопиться. Нужно, чтобы звуковая речь сразу же выступала для ребенка в основной функции — как средство коммуникации. Поэтому вначале целесообразно дать ребенку запас слов и фраз в дактильной форме, запас, обеспечивающий общение в сфере индивидуального самообслуживания, попутно занимаясь пропедевтической подготовкой ребенка к обучению фонетической речи. В этом случае больше шансов, что ребенок с самого начала будет активно ее использовать.

В овладении устной речью тотально слепоглухонемые встречают дополнительные трудности по сравнению с глухонемыми учащимися. К подготовительному классу слепоглухонемые дети имеют пропедевтическую подготовку, запас слов и фраз в дактильной форме, который позволяет формировать устную речь

как средство общения. Однако, во-первых, слепоглухонемые не могут считывать с губ при помощи зрения, во-вторых, им недоступна по той же причине коррекция собственного произношения. Между тем существует способ, который позволяет общаться слепоглухонемым с обычными людьми с помощью устной речи. Этот способ известен давно. Такому способу общения обучали слепоглухонемых в Ленинградском отофонетическом институте и в Харьковской школе-клинике. Он состоит в том, что слепоглухонемой контактно воспринимает вибрацию голосовых связок и губную артикуляцию собеседника, прикладывая ладонь к горлу, а указательный палец — к губам говорящего. При четком произношении слепоглухонемой может безошибочно воспринимать устную речь. Однако такой способ восприятия речи не становится для слепоглухонемых учащихся столь же привычным, как считывание с губ в школах для глухих. Доминирующим остается дактильно-контактный способ передачи информации как между слепоглухонемыми и обычными людьми, так и между слепоглухонемыми. Лишь в некоторых индивидуальных случаях при высокоразвитых навыках восприятия речи с горла и губ говорящего вибраторно-артикуляционный способ выходит на первое место. Чаще это наблюдается при общении слепоглухонемых с близкими родственниками (рис. 15),



15. Прием слепоглухим словесной информации вибраторно-контактным способом с горла говорящего

ь логопедической работе со слепоглухонемыми учащимися есть некоторые особенности, касающиеся главным образом наглядности, которая переориентирована с визуального восприятия на осязательное. Наглядных пособий, рассчитанных на такую работу со слепоглухонемыми учащимися, промышленность не выпускает. Поэтому логопед самостоятельно изготавливает муляжи, рельефные изображения губ, фиксируя их положение при произношении различных звуков. После соответствующей обработки рук допускается осязательное восприятие положения языка в полости рта учителя при произношении тех или иных звуков. В свою очередь и учитель пользуется тем же приемом при фиксации и коррекции положений речевобразующих органов ребенка (рис. 16). В остальном используются методики школ глухих.

Необходимы и дополнительные стимулы к повседневному использованию слепоглухонемым ребенком звуковой речи. Практика показывает, что слепоглухонемой ребенок по преимуществу пользуется звуковой речью для общения с педагогом, который его обучает, и редко — в общении с окружающими. Это понятно. Дело в том, что, используя звуковую речь..

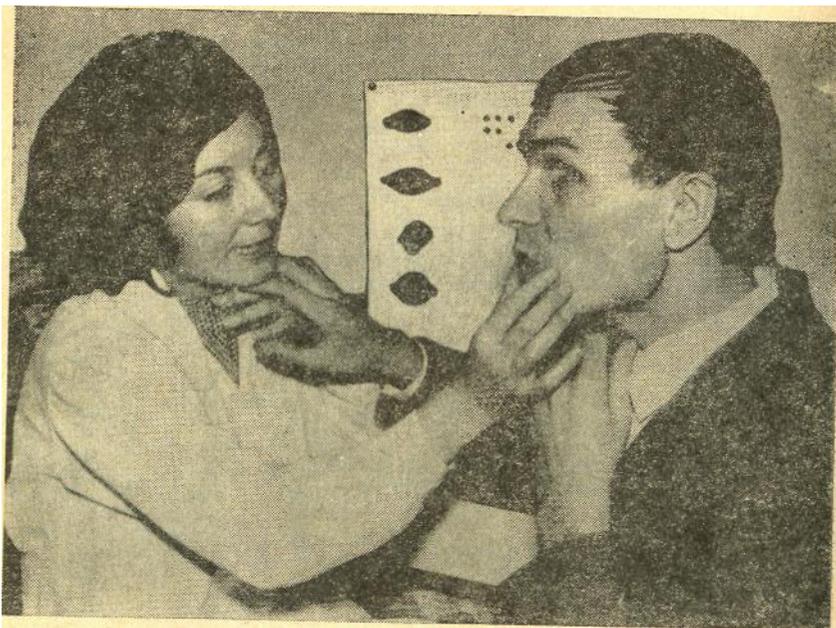


Рис. 16. В логопедическом кабинете. Одновременно с коррекцией артикуляции totally слепоглухонемому предлагается воспринимать вибрацию голо- совых связок с гортани учителя вибраторно-контактным способом и сопоставлять с вибрацией при собственном проговаривании обрабатываемого звука

ребенок часто убеждается в непонимании его речи окружающими и прекращает свои попытки. Ведь при восприятии искусственно поставленной речи с ее погрешностями нужен тренированный слух, привычка к индивидуальному произношению и большое внимание.

Необходимо формировать для слепоглухонемого ребенка среду постоянного фонетического общения, которая бы вынуждала его использовать звуковую речь. Но для этого нужно прежде всего; чтобы окружающие ребенка люди знали о его возможностях в области звуковой речи. Так, полезно после освоения всех звуков речи с переходом к самостоятельному общению присваивать ребенку нагрудный знак, который бы напоминал окружающим о необходимости стимулировать у него интерес к общению голосом.

Громадное значение в интеллектуальном развитии слепоглухонемого школьника принадлежит чтению. Смело можно утверждать, что неудачи, имеющиеся в работе по повышению интеллектуального уровня слепоглухонемых учащихся, связаны прежде всего с отсутствием у некоторых из них интереса к книге. Развивать же этот интерес мешает, как правило, недостаток внимания к повышению уровня повседневного общения слепоглухонемого ребенка. Постепенное обогащение повседневного общения должно непосредственно переходить у ребенка в развитие интереса к чтению. Поэтому повышение уровня общения необходимо сделать предметом непрерывной и повседневной заботы педагогов, обучающих слепоглухонемых детей. Запоздание с приобщением к книге и недооценка чтения для развития слепоглухонемого школьника приводят к образованию у него привычки нерационально растрчивать время на праздные разговоры со сверстниками, к безделью. Эту привычку потом, очень трудно искоренять.

Интеллектуальное развитие слепоглухонемого при богатстве личного опыта без регулярного чтения не выйдет за узкие рамки бытовых интересов. Он будет неинтересным собеседником. Дело в том, что чтение книг поставляет слепоглухонемому свежий материал для бесед, позволяет следить за событиями в окружающей жизни. Расширение общей эрудиции слепоглухонемого через книгу делает доступным для него общение с людьми различного интеллектуального развития. В противном случае социальная адаптация слепоглухонемого затруднена. Недооценка своевременного приобщения слепоглухонемого школьника к книге не может быть восполнена впоследствии, поэтому она обращается в крупные для него неудобства в будущем и тормозит его развитие.

В программах для школ глухих большое количество упражнений по речевому развитию связано с работами по картинкам, по сериям картин. Естественно, что для totally и практически слепоглухонемых все эти упражнения выпадают. Потерю мож-

но частично восполнить, подбирая соответствующие скульптурные, рельефные и контурные изображения. Однако восприятию скульптуры, рельефа и контура слепоглухонемых учащихся необходимо специально обучать.

Восприятию скульптурных изображений учащиеся обучаются в процессе регулярных занятий по лепке из пластилина, глины, при посещении музеев, где представлена скульптура. Полезно также изготавливать макеты домов и улиц: так слепоглухонемой получает представление о внешнем виде зданий и улиц. Эта работа необходима потому, что непосредственное восприятие слепоглухонемым подобных объектов ограничено уровнем вытанутой вверх руки. Например, чтобы дать воспитаннику, находящемуся на низком уровне языкового развития, **представление** о крыше дома, надо предоставить ему возможность ее ощупать.

От восприятия макетных изображений нетрудно перейти к развитию у слепоглухонемых учащихся восприятия рельефных изображений. Из пластилина изготавливают рельефы знакомой учащемуся по личному опыту местности. Затем эти рельефы вместе с ним сопоставляют с натурой, исправляют, дополняют. Первое знакомство с рельефными обозначениями происходит у слепоглухонемых учащихся и в связи с обучением их письму и чтению по Брайлю рельефно-точечным шрифтом. Развитие восприятия рельефных и контурных изображений связано с изучением различных учебных тем, требующих наглядности, которая часто бывает выполнена в виде рельефных географических карт, глобусов, рельефного изображения животных, растений, контурных планов.

При обучении ориентировке воспитатели готовят из пластилина наглядные пособия, воссоздающие планы окружающего пространства, которое ученики воспринимают в натуре с помощью осязания. Вначале это небольшое, знакомое им практически пространство комнаты, в которой они живут, или класса, где они учатся, затем расположение помещений внутри здания детского дома, школы, улицы, на которой стоит детский дом, наконец, план города. По предварительным планам из пластилина воспитанники под руководством инструктора по труду изготавливают в своей мастерской из древесных материалов планы дома, двора, улиц, города. Эти макеты и планы служат созданию у слепоглухонемых цельного представления о взаиморасположении объектов.

Отсутствие дистантного зрительного восприятия частично компенсируется формированием правильного восприятия плоскостных изображений, которые являются для зрячего человека планами видимых на расстоянии объемных объектов. Без хорошо развитых навыков осязательного восприятия контура плоскостных изображений немисливо обучение слепоглухонемого учащегося географии, чтению чертежей. Формирование этихна-26

БЫКОВ основывается на специальном сопоставлении воспринятого в натуре с плоскостным изображением.

При обучении слепоглухонемых восприятию контура плоскостных изображений используется панно, выполненное способом глубокого выжигания, на котором изображены все животные, имеющиеся в хозяйстве детского дома, и хозяйственный инвентарь, которым пользуются воспитанники. Дети, повседневно обслуживающие животных и использующие хозяйственный инвентарь, учатся воспринимать контуры изображения как символы знакомых форм животных и орудий. Классные стенды, на которых помещены типичные сценки из повседневной жизни воспитанников, также выполняются посредством глубокого выжигания, образующего контур. Это позволяет слепоглухонемым учащимся знакомиться с выражением динамики в плоскостных изображениях и способствует появлению у детей навыков восприятия контурных изображений. Выполненные контуром бытовые сценки, дополненные портретным сходством действующих в них воспитанников, близки личному опыту детей, а потому притягательны и для тотально слепоглухонемых, которые с помощью тренированного осязания могут узнать свое изображение, и для слабовидящих глухонемых, воспринимающих изображение визуально.

От восприятия контурных изображений можно перейти к рисованию и элементарному черчению на приборе Н. А. Семейского, а затем при помощи специального устройства — к черчению на плотной бумаге для письма по Брайлю. Наконец, полезно обучить слепоглухонемого ребенка вырезанию ножницами из плотной бумаги различных плоскостных фигур. Кроме изобразительной деятельности путем лепки из пластилина, практикуются предусмотренные программами для школ глухих работы с аппликацией, моделирование, конструирование из бумаги, вырезание по контуру (рис. 17). Естественно, что из программ исключаются упражнения, связанные с определением цвета, в том виде, в каком они пригодны для глухонемых учащихся. С помощью сохранных органов чувств слепоглухонемой ребенок не в состоянии воспринимать цвет и иметь представления о цвете, но понятия, основанные на словесных объяснениях, он получить должен. Эти понятия о цвете сначала связывают с предметами, которые являются стабильными носителями данного цвета. У слепоглухонемого ребенка должны быть весьма устойчивые знания о том, что свежеснежавший снег белого цвета, безоблачное небо — голубого, свежая трава — зеленого, а осенняя, увядшая и засохшая — желтого. Он должен знать о сером цвете пыли и о серебристом цвете инея, о весенней зеленой листве и о ярко-красном цвете заходящего солнца. Для этого при общении со слепоглухонемыми стараются сочетать существительные с прилагательными, обозначающими характерные цвета предметов. Этим достигается установление у



Рис. 17. Дактильно-контактное общение слабовидящего глухонемого с практически слепоглухонемым в процессе изобразительной деятельности

слепоглухонемых прочных ассоциаций между объектами природы и присущим им цветом.

Полезно познакомить слепоглухонемого ребенка с объектами, не только являющимися постоянными носителями одного и того же цвета, но и со случайными его владельцами. Учащимся предлагают упражнения по перечислению таких объектов. Например, зеленый цвет имеют трава, огурец, елка. И тут же даются в сравнении возможные цвета некоторых вещей, изготовленных руками человека: зеленая, как трава, рубашка; белый, как снег, маскировочный халат; голубой, как небо, бант и т. д.

«Многих зрячих, — пишет О. И. Скороходова, — чрезвычайно интересует вопрос: могу ли я представить тот или иной цвет? Некоторые даже спрашивали: нельзя ли с помощью осязания различать цвета?»

На оба эти вопроса я отвечаю: «Конечно, нет». Но поскольку я пользуюсь языком зрячих, то о различных цветах и их оттенках говорю теми же словами, какими принято о них говорить¹.

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 155.

Не следует преувеличивать значение цвета в жизни людей, иначе слепоглухонемой ребенок будет считать себя очень обделенным и остро переживать отсутствие возможности воспринимать цвет.

§ 10. ЗНАЧЕНИЕ ЧТЕНИЯ В ЖИЗНИ СЛЕПОГЛУХОНЕМОГО ШКОЛЬНИКА. ЭТАПЫ ПРИОБЩЕНИЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМОГО ШКОЛЬНИКА К КНИГЕ

Невозможность познать окружающее с помощью основных дистантных анализаторов приводит к поиску иных каналов информации для слепоглухонемых.

У обычного ребенка восприятие многоканально и синхронно. Зрением он воспринимает предметы и явления окружающей жизни, слухом улавливает сопровождающие их звуки, но, главное, слышит словесное обозначение этих предметов и явлений. Он одновременно, зрительно и через слово, знакомится с назначением окружающих предметов, узнает суть и причины явлений природы и общественной жизни.

У слепоглухонемого ребенка отсутствует такая комплексная актуальная информация до тех пор, пока он не научится словесному общению, а главное, восприятию печатного слова. Книга открывает слепоглухонемому путь к вершине человеческих знаний, дает простор для беспредельного интеллектуального развития, для оперативного самостоятельного пополнения сведений об окружающей жизни. «...Знаниями и литературной речью, — пишет О. И. Скороходова, — я обязана чтению, чтению и еще раз чтению книг, и в первую очередь художественной литературе. Спасение слепого, глухонемого и особенно слепоглухонемого — в чтении. Как научить слепоглухонемого чтению и письму, об этом пусть расскажут мои учителя, а я говорю только о том, что думаю о чтении как о единственном средстве спасения слепоглухонемого, слепого, глухонемого. Когда это поймут те, кто руководит обучением и воспитанием слепоглухонемых, слепых и глухонемых, обучение это двинется вперед гораздо успешнее, чем теперь»¹.

После практического освоения языка приобщение слепоглухонемого ребенка к чтению становится первостепенной задачей. Опоздание с приобщением к чтению, отсутствие интереса к печатному слову может нанести непоправимый вред всему последующему развитию ребенка. Практика работы с слепоглухонемыми детьми показывает, что высокого интеллектуального развития достигают только те слепоглухонемые, у которых своевременно удалось развить интерес к чтению.

Во время чтения формируется эмоционально-образное мышление, раздвигаются границы познания; отчасти решаются во-

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 31.

просы «Кто я?», «Какой я?». В этой связи очень важно сохранение контактов с воспитателем, формирующим активную социальную позицию ребенка.

Трудно переоценить роль чтения в сфере самосознания воспитанников, в развитии эмоционального сочувствия. Неотъемлемым фактором в становлении мировоззрения чтение является еще и потому, что все вопросы, противоречия, проблемы ребенок воспринимает интимно-лично, эмоционально. Чтение помогает эмоциональному осознанию опыта, полученного в практической деятельности и общении.

Очень сложный момент в воспитании слепоглухонемых — проблема уединения. Чтение позволяет и в уединении сохранить непрерывность воспитательного процесса. Чтение и обдумывание прочитанного в моменты уединения позволяют включать в эти процессы воспитание активной жизненной позиции, решение проблем общения, познания, обособления, самосознания, выработки мировоззрения, а также эмоциональные переживания и сопоставления с жизненным опытом.

Уединение во время чтения имеет и компенсаторную функцию, проявляющуюся в эмоциональном переживании новых психических состояний, новых потребностей, переживании мечты. Иногда компенсируется отсутствующее признание товарищами через общение с героями книг. Именно для выявления таких состояний очень важны беседы с воспитателем о прочитанном.

Развивая любовь к книге, следует учитывать прежде всего заинтересованность ребенка в информации, которую предоставляет ему тот или иной текст.

Замечено, что слепоглухонемые любят получать письма от родных и знакомых. Каждое письмо, сколь бы пространным оно ни было, прочитывается от начала до конца. Это обстоятельство используют для развития интереса к чтению у слепоглухонемых учащихся. Родителям рекомендуется писать письма чаще и объемнее, включая в содержание волнующие ребенка темы. Для развития у детей интереса к переписке устраиваются коллективные игры в почту, которые всегда вызывают, оживление и проходят при активном участии ребят. В этих играх закрепляются навыки письма и чтения, ведения почтовой переписки и ее оформления.

Другое средство приобщения к печатному слову — систематические дневниковые записи учащихся. Дневниковые записи отражают личный опыт учащихся, связанный с их эмоциональными переживаниями, а потому содержание записей притягательно для ребят. • Большую пользу приносит чтение учащимися дневниковых записей друг друга. Из них каждый узнает о знакомых ему по личному опыту событиях, о поступках товарищей. Целесообразно также давать, для прочтения воспитанникам дневниковые записи старших учащихся, сделанные ими в

прошлые годы. По форме изложения эти записи вполне доступны пониманию обучаемых, а их содержание раскрывает события, происходившие в школе ранее.

Огромную роль в приобщении слепоглухонемых детей к чтению играет стенная печать. Заметки в стенгазету содержат материал из жизни школы, описывают события, участниками которых были сами дети. Поэтому заметки интересны и доступны пониманию читающих. Тем же, кто пишет заметки, они служат средством самовыражения и обретения навыков адаптированного изложения мыслей, так как часть читателей стенной газеты находится по уровню развития ниже составителей заметок.

Регулярно обновляются адаптированные тексты о сезонных изменениях в растительном и животном мире. Эти тексты составляют воспитатели и вывешивают на панно с контурным изображением имеющихся в школьном хозяйстве животных. Тексты расширяют возможности формирования письменной речи воспитанников, их содержание близко личному опыту слепоглухонемых учащихся, так как связано с их общественно полезным трудом в пришкольном хозяйстве. Тексты посвящают детей в различные забавные происшествия, происходящие в мире животных, дают рекомендации по уходу за животными, содержат критику воспитанников, нерадиво относящихся к хозяйственным обязанностям.

Систематически проводятся конкурсы на лучшие сочинения. Последующий их анализ под руководством педагогов позволяет совершенствовать у слепоглухонемых навыки правильного изложения мыслей, приобщать воспитанников к художественному слову.

Для развития интереса учащихся к художественной литературе в методических объединениях составляют сборники адаптированных произведений детских писателей. Сборники рассчитаны на различные уровни развития слепоглухонемых учащихся начальных классов.

Библиотечная работа, проведение читательских конференций и диспутов позволяют развить у детей устойчивый интерес к книге.

«...Отдыхаю хорошо, — писал своей учительнице Саша С., находившийся дома на каникулах. — Успокойте, пожалуйста, Л. И. и Р. С. — читаю рекомендованную ими «Войну и мир». Других произведений Л. Толстого по Брайлю здесь не оказалось. Для разнообразия взял двухтомник С. Есенина, «Железный поток» А. Серафимовича, а для развития способности «думать и мыслить» взял по рецепту Э. В. «Очередные задачи Советской власти» В. И. Ленина. В редакцию «Советского школьника» послал два своих стихотворения».

Практика работы с различными категориями слепоглухонемых детей показывает, что не все они одинаково успешно приобщаются к книге. Наиболее быстро приходит интерес к чтению при тотальной и практической слепоглухоноте. Последнее

вызвано тем, что у этих двух категории детей крайне ограничены виды досуга, в которых они могут участвовать наравне со своими слабовидящими глухонемыми товарищами. Поэтому тотально слепоглухонемые и практически слепоглухонемые учащиеся в языковом и интеллектуальном развитии, как правило, обгоняют слабовидящих глухонемых. Этим последних отвлекает от чтения разнообразная зрительная информация. Часто можно наблюдать, как тотально слепоглухонемые учащиеся адаптированно в дактильно-жестовой форме пересказывают содержание прочитанных произведений своим слабовидящим глухонемым товарищам.

Известно, что скорость восприятия слепоглухонемыми книжного текста, выполненного брайлевским шрифтом, в два раза ниже, чем скорость чтения плоскочечатного текста зрячим человеком. В старших классах учащимся приходится много времени уделять чтению учебников и художественных произведений. Поэтому немаловажное значение на этом этапе имеют навыки быстрого чтения. Исследования показали, что восприятие брайлевского текста пальцем слепоглухонемого подчиняется принципу сигнальности так же, как и чтение плоскочечатных текстов. Этот принцип заключается в том, что каждый из нас не вчитывается в отдельные буквы, а узнает и считывает слова глобально по определенным сигналам в виде присущих словам немногих индивидуальных сочетаний букв. Скорость чтения зависит от индивидуальных способностей сигнального восприятия текста. Развитию сигнальности восприятия слов и целых словосочетаний уделяется особое внимание при обучении слепоглухонемых. В этом помогают специальные технические средства общения («Специализированный класс» и «Комплект брайлевских строк»).

Самостоятельное чтение слепоглухонемыми художественной литературы бывает затруднено незнанием некоторых слов и выражений. Поэтому совершенно необходимо иметь слепоглухонемым учащимся старших классов толковый словарь. В школьной практике используется переведенный на шрифт Брайля «Словарь русского языка» (сост. С. И. Ожегов).

В подростковый период и в юношеском возрасте слепоглухонемые учащиеся начинают задумываться над необычностью своей судьбы, над личными жизненными перспективами. В это время их нельзя оставлять в одиночестве с тяжелыми раздумьями. Нужно помочь им найти достойный путь сопротивления обстоятельствам. Большую помощь может оказать художественная литература. В этот период важно дать учащимся образцы борьбы и побед сильных духом людей над жизненными невзгодами. Для подросткового периода доступны такие произведения, как А. Маршалла «Я умею прыгать через лужи», Б. Полевого «Повесть о настоящем человеке», В. Г. Короленко «Слепой музыкант». Для более старшего возраста можно ре-

комендовать произведения и биографию Н. Островского, книгу О. И. Скороходовой «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир», знакомить учащихся с жизнью и творчеством слепого скульптора Лины По.

Воспитанию у слепоглухонемых учащихся активной жизненной позиции служат газетные статьи, дающие образцы стойкости советских людей в различных экстремальных условиях. Газетные материалы используют для коллективных чтений с помощью специальных технических средств или в качестве заметок, переведенных на брайлевский шрифт в школьной стенгазете. Иногда газетные статьи приходится адаптировать.

Наконец, большой интерес для слепоглухонемых учащихся в плане осознания себя полноправными членами общества, способными преодолевать трудности, получать высокое интеллектуальное развитие и иметь жизненные перспективы, представляют опубликованные в различных популярных журналах, а также специальном журнале для слепых «Наша жизнь» статьи их старших товарищей, бывших воспитанников школы слепоглухонемых. В этих статьях они описывают свою учебу в МГУ, делятся впечатлениями о начале своей трудовой деятельности в качестве младших научных сотрудников Научно-исследовательского института общей и педагогической психологии АПН СССР, Систематическое чтение специальных журналов «Наша жизнь» и «В едином строю», в которых отражен быт и труд людей с дефектами зрения и слуха на современных учебно-производственных предприятиях, также представляет интерес для слепоглухонемых.

Полезно знакомить учащихся с заметками о научных достижениях в области офтальмологии, оториноларингологии, специальной техники, способствующей коррекции и компенсации дефектов. Часто эти материалы нуждаются в разъяснении, а терминология — в доступном для слепоглухонемых толковании.

Процесс формирования личности слепоглухонемого ребенка при всей специфике решения многих вопросов воспитания и обучения основывается на ведущей роли предметно-практической и трудовой деятельности. Основным механизмом приобщения слепоглухонемых детей к духовному развитию и саморазвитию является предметно-практическая деятельность в условиях развитых форм общения, становление которых — постоянная забота воспитателей. Через воспитательное и первоначальное значение трудовой деятельности (как бытовой по самообслуживанию, так и коллективно значимой) возможен подход к нравственному, физическому, эстетическому воспитанию.

Воспитание личности слепоглухонемого в коллективе основывается на связи видов деятельности с формированием оптимистического мироотношения личности, на влиянии развитых форм общения на ее самосознание, где общение рассматривается как один из важнейших видов деятельности.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА

§ 1. ОБЩЕНИЕ

Самая острая проблема слепоглухонемоты — общение. Его хронический дефицит ощущается при обучении слепоглухонемых. Это объясняется тем, что слепоглухонемой учащийся может воспринимать только обращенную персонально к нему контактную речь. Однако дактильно-контактный способ общения требует больших физических усилий, так как дактилирующие пальцы учителя, встречая сопротивление считывающей руки ученика, быстро устают. Кроме того, наличие трех учеников в группе не позволяет учителю одновременно вести работу со всеми учащимися далее при условии дактилирования двумя руками. Один из троих учащихся обязательно выпадет из сферы непосредственного педагогического воздействия. Можно, конечно, при объяснении материала двум ученикам предложить третьему выполнять задание самостоятельно, но это не всегда бывает оправдано. Если же учесть, что каждого ученика нужно индивидуально опросить, рассказать ему новый материал, ответить на вопросы, проверить письменные работы, выполненные на уроке брайлевским шрифтом, то малоэффективность обучения группы слепоглухонемых учащихся с применением дактильно-контактного способа общения станет очевидной.

В общественной работе среди слепоглухонемых дефицит живого общения еще более возрастает. Ограниченность дактильно-контактного способа общения препятствует эффективному проведению массовых мероприятий. Вот как проводились комсомольские собрания, беседы, коллективные читки газетных и журнальных материалов, выполненных средствами обычной печати. На стульях, поставленных в ряд, рассаживались слепоглухонемые воспитанники. Сообщение передавалось выступающим к соседу и далее от звена к звену этой живой цепи, в буквальном смысле из рук в руки. Однако каждый, составляющий эту цепь, принимая информацию, интерпретирует ее в соответствии со своим уровнем развития и уже в таком виде передает дальше, искаженную и перефразированную. Но иного способа нет. И если цепь длинная (пять и более человек), то информация до последнего звена доходит в столь измененном виде, что серьезное мероприятие обращается в известную детскую игру «испорченный телефон». Между тем перед школой слепоглухонемых стоит задача добиться гармонического развития личности учащихся при условии их группового воспитания и «бучения. Мы же сталкиваемся с непреодолимым дефицитом информации, который накладывается на уже имеющуюся у ча- / слепоглухонемых детей педагогическую запущенность.

Огромное значение для формирования эмоциональной культуры в процессе социализации ребенка имеет личный опыт, приобретаемый им в условиях непрерывного воспитательного процесса, а также своевременное формирование интереса к чтению как пути становления активной жизненной позиции.

Претворение в жизнь этих положений позволяет решить проблему индивидуализированного подхода в целостном воспитании личности.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте роль труда в коммунистическом воспитании слепоглухонемых школьников.
2. Проследите связь нравственного воспитания с трудовой деятельностью слепоглухонемых детей.
3. Каковы особенности эстетического воспитания слепоглухонемых?
4. «Спасение слепого, глухонемого и особенно слепоглухонемого — в чтении» — раскройте смысл этого высказывания О. И. Скороходовой.
5. Какие виды спорта вы считаете приемлемыми для физического развития слепоглухонемых?

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Роль труда в установлении контактов и развитии общения между слепоглухонемыми.
2. Труд и познание при слепоглухонемоте.
3. Особенности взаимодействия членов разновозрастного коллектива слепоглухонемых в сфере общественно полезного труда.
4. Значение физического воспитания для общего развития слепоглухонемых.
5. Общественная жизнь слепоглухонемых школьников.
Используя заметки воспитанников в стенгазету, выполните следующие задания.
6. Рассмотрите, как слепоглухонемые подростки оценивают свое положение и жизненные перспективы.
7. Проанализируйте отношение слепоглухонемых подростков к общественно полезному труду.
8. Раскройте отношение слепоглухонемых подростков к учебе, к человеческой культуре.
9. Укажите мотивы профессионального труда слепоглухонемых. Сопоставьте с мотивами труда обычных школьников.
10. Что вы можете сказать об интеграции слепоглухонемых, соответствии их личных и общественных интересов с интересами обычных людей?

ЛИТЕРАТУРА

- Ленин В. И. Поли. собр. соч., т. 40.
Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. М., 1979.
А п р а у ш е в А. В. Опыт обучения и воспитания слепоглухонемых детей. М., 1973.
Апрашев А. В. Трудовое воспитание слепоглухонемых детей. М., 1979.
К а п л а н А. И., Морозова Н. Г. Если ребенок плохо видит. М., 1969.
Крупская Н. К. О дошкольном воспитании. М., 1973.
Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
Никитины Л. и Б. Мы и наши дети. М., 1979.
Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972.
Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973.
Ч е р н ы ш е в с к и й Н. Г. Эстетические отношения искусства к действительности. — Избр. соч. М., 1950.

Уже в первые годы существования Загорской школы для слепоглухонемых встал вопрос об интенсификации общения воспитанников путем разработки специальных технических средств.

Разработкой и применением этих средств стали заниматься в начале текущего столетия. Первыми появились специальные технические средства индивидуальной коммуникации: переговорный диск, переговорная перчатка, механический коммуникатор, телетакторный телефон.

Переговорный диск представляет собой вращающийся на оси диск, по периметру которого расположены изображения дактильных букв, а на поверхности — обычные буквы. Для передачи сообщения слепоглухонемому зрячий собеседник подводил под руку слепоглухонемого дактильные буквы, совпадающие по значению с нанесенными на поверхности круга. Слепоглухонемой считывает их с помощью осязания.

Применялась и специальная перчатка, на ладонной стороне которой располагались буквенные знаки. Перчатка надевалась на руку слепоглухонемого, заучившего порядок расположения знаков. Для передачи сообщения зрячий в определенной последовательности касался знаков на перчатке, а слепоглухонемой расшифровывал эти касания. Оба указанных устройства применялись для связи слепоглухонемых с людьми, не владеющими специальными средствами общения.

Механический коммуникатор И. А. Соколянского представляет собой портативное устройство, в корпусе которого расположены подвижные штыри. При нажатии кнопок, размещенных на панели устройства, соответствующие им штыри приходят в движение и слегка выступают над поверхностью панели-тактора, образуя буквы под воспринимающим пальцем слепоглухонемого. Это устройство предполагает знание собеседником шрифта Брайля.

В практике обучения слепоглухонемых все перечисленные устройства не применялись, потому что процесс передачи сообщений с их помощью очень замедлен и требует контактного общения, для чего передающий и воспринимающий должны находиться рядом. Эти способы передачи информации по удобству и скорости не лучше обычного писания печатных букв на ладони слепоглухонемого.

Дальнейшее развитие технических средств шло по линии разработки электрических устройств, которые позволили решить такие актуальные задачи, как: а) передача информации слепоглухонемым на расстояние; б) передача информации одновременно группе слепоглухонемых; в) обеспечение прямой, обратной и взаимной связи; г) автоматическое перекодирование с брайлевского шрифта на плоскочечатный и наоборот; д) строчная индикация информации как в виде рельефно-точечных знаков, так и в образах букв, воспринимаемых зрячи-

ми; е) повышение скорости передачи и приема информации; ж) запись и хранение информации на магнитной ленте.

К электрическим устройствам относится прежде всего телетакторный телефон, разработанный под руководством И. А. Соколянского в 40-х гг. Телефон состоит из двух пультов, соединенных многожильным кабелем. На каждом из пультов имеется шестиклавишная клавиатура, электромеханический тактор и шестилампное световое табло. Устройство обеспечивает двухстороннюю связь. С его помощью могут переговариваться слепоглухонемые между собой и зрячеслышащие со слепоглухонемыми. Однако зрячеслышащим для общения по телефону необходимы навыки использования брайлевской клавиатуры, что требует специальной подготовки.

Для передачи информации группе слепоглухонемых с 1966 г. пытались применить телетактор, сконструированный И. А. Соколяnskим. Центральный пульт телетактора предназначен для передачи информации от докладчика к слепоглухонемым слушателям; он снабжен шестью передающими клавишами и соединен с десятью индивидуальными пультами. При нажатии клавишей в определенной комбинации на индивидуальных пультах появляются соответствующие выпуклые брайлевские буквы, образуемые выступающими над поверхностью такторов металлическими штырьками. Слепоглухонемой читает эти буквы, двигая указательным пальцем по тактору.

Первые же испытания на практике выявили, однако, непригодность аппарата для использования в процессе уроков; мало подходил он и к условиям комсомольских собраний. Дело в том, что на уроках и собраниях требовалась, помимо прямой связи, которую обеспечивал аппарат, обратная связь и взаимосвязь.

Первый телетактор прямой, обратной и взаимной связи (сокращенно ТЕПРОИВС) был разработан и изготовлен в Загорской школе слепоглухонемых в 1968 г. Его внедрение в практику уроков позволяло педагогу без большого физического напряжения объяснять учебный материал одновременно неограниченному числу слепоглухонемых учащихся. В качестве вызывного устройства использованы вентиляторы, подсоединенные к каждому из пультов. Достаточно педагогу нажать на центральном пульте кнопку, как включался вентилятор соответствующего индивидуального пульта и поток воздуха устремлялся на ученика, которому надлежало отвечать. Взаимная связь позволяла всем ученикам группы слушать ответ товарища, считывая с тактора, дополнять и исправлять его, печатая на клавиатуре индивидуального пульта. Таким образом, ТЕПРОИВС впервые позволил ввести в практику школы слепоглухонемых фронтальные методы работы.

Однако разработка приборов и ее воплощение в условиях школы требовали большого напряжения сил и наличия своей

материально-технической базы. Возникла необходимость в кооперации.

Одним из детищ этой кооперации явился «Специализированный класс», успешно заменивший цепочку «испорченного телефона». Он состоял из центрального пульта, расположенного стационарно в головной части подковообразного стола, и индивидуальных пультов, размещенных на его периферии. К столу подсоединялся второй подковообразный стол с пятью индивидуальными пультами таким образом, что внутри двух «подков» на стуле размещался оператор. Между всеми пультами обеспечивалась прямая, обратная и взаимная связь. На центральном пульте, кроме брайлевской клавиатуры, имелась клавиатура обычной плоскочечной машинки, что позволяло общаться со слепоглухонемыми любому грамотному человеку, даже не владеющему навыками работы на брайлевской клавиатуре. Стало возможным приглашать на комсомольские собрания, встречи, беседы интересных людей, а в период подготовки выпускников школы к поступлению в институты — организовывать встречи с преподавателями вузов и учеными. «Специализированный класс» снабжен сигнализацией, которая представляет собой систему кнопок и вибраторов. Нажатием кнопки на индивидуальном пульте любой из присутствующих мог включить вибратор центрального пульта и сообщить таким образом председателю собрания о своем желании выступить. Ведущий собрание поворотом соответствующего рычага включал в сеть обратной связи индивидуальный пульт слепоглухонемого, желающего выступить, и тот, работая на клавиатуре, передавал свое выступление всем присутствующим (рис. 18).

Затем появился «Комплект брайлевских строк». Необходимость в разработке этого аппарата вызвана тем, что все уже существующие специальные технические средства общения выдавали на такторе под считывающий палец слепоглухонемого одиночную букву, исчезающую прежде чем появлялась следующая. Такой принцип подачи информации на тактор приводил к побуквенному ее считыванию, нарушалась сигнальность восприятия текста. Около каждого ученика имеется вентилятор, который потоком воздуха при нажатии соответствующей кнопки на центральном пульте сигнализирует о том, что именно этому ученику надлежит отвечать на вопрос, заданный группе.

Внедрение в практику «Комплекта брайлевских строк» полностью удовлетворяло принципу сигнальности восприятия. Слепоглухонемые получили возможность считывать с тактора информацию так же, как читают они брайлевские книжные тексты. Значительно увеличилась скорость считывания.

Все испытания новых технических средств и их внедрение проходили с участием самих учащихся. Каждый из учащихся старшей группы письменно излагал свои соображения по результатам испытаний. Вот выдержка из одного отчета.



Рис. 18. Различные мероприятия проводятся в школе с применением «Специализированного класса»

«13 ноября мы побывали во Владимирском пединституте, где испытывали новый аппарат «Комплект брайлевских строк». Аппарат отличается от прежних тем, что в нем применена новая методика считывания — такторы имеют целые строки. Еще одно оригинальное новшество в аппарате — это магнитограф, с помощью которого можно записывать и воспроизводить сообщения, однажды воспроизведенные на строках.

Каковы же преимущества нового аппарата? Он позволяет приучать учеников к повседневному чтению книг и развивать скорость чтения. Еще одно преимущество комплекта — возможность неоднократного прочтения одной и той же строки для ее более прочного запоминания. Я, например, лучше запоминаю предложение или новые слова, если несколько раз прочту их. Аппарат позволяет два или более раз пробегать пальцами по написанному, что избавляет собеседника от лишних повторений. Но главное — увеличение скорости считывания».

§ 2. ФИКСАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ

Для слепоглухонемых учащихся важную роль играют средства, фиксирующие информацию, которые служат не только для ее сохранения, но и являются одним из немногих способов общения между слепоглухонемыми людьми и слепоглухонемыми и зрячеслышащими.

Существует несколько видов приборов, фиксирующих информацию по системе Брайля с помощью грифеля.

Одним из наиболее распространенных приборов является 18-строчечное металлическое устройство размером 240X 180мм., в каждой строчке которого имеется по 24 клетки. На этом при-

боре может быть записано около 400 знаков без смены бумаги. Прибор состоит из двух металлических пластин. На нижней пластине выдавлены шеститочия, расположенные в строчку; в верхней пластине вырезаны клетки, по расположению соответствующие шеститочиям нижней пластины. Для письма лист бумаги вкладывается между этими пластинами и закрепляется при помощи зубцов, находящихся на раме прибора. Запись производится грифелем, выдавливая точки на плотной перфокарточной бумаге, употребляемой в школах слепых для письма. На приборе пишут справа налево, переходя от одной строчки к другой.

Приборы для письма по Брайлю используются в школе слепоглухонемых для выполнения чертежей, схем, графиков, составления черновиков по различным предметам, но особое применение приборы находят во время экскурсий, прогулок, предметных уроков, когда приходится вести записи вне школы. Однако такие металлические приборы весят от 600 до 700 г, поэтому пользоваться ими на экскурсиях неудобно. Предпочтительнее малогабаритные приборы из оргстекла, размером 170x85 мм и весом 38 г. Эти приборы содержат 28 клеток и вмещают 140 знаков.

Более эффективное средство, фиксирующее информацию по системе Брайля,— пишущая машинка для слепых, печатающая рельефно-точечным шрифтом. По эксплуатационным качествам она превосходит все приборы для письма по Брайлю, позволяя печатать без остановки по всей площади листа размером 250x380 мм, где умещается около 800 знаков; читать написанное, производить текущий самоконтроль и исправление ошибок, не вынимая листа из машинки; расходовать меньше физической энергии по сравнению с работой грифелем на приборе, увеличивать скорость печатания в среднем до 145 знаков в минуту (при 50 на приборе). Печатающий нажимает клавиши пальцами обеих рук. Количество пальцев, одновременно участвующих в воспроизведении брайлевского знака, зависит от количества точек, составляющих данный знак.

Как основное средство, фиксирующее информацию, брайлевские машинки типа «Ласточка», «Пихта» используются в младших и средних классах школы, где еще нецелесообразно вводить плоскочечатные машинки из-за низкого уровня грамотности учащихся, которым необходимо осуществлять частый самоконтроль, что возможно лишь при письме по Брайлю. В старших классах брайлевские машинки используются при написании черновиков по литературе, русскому языку, вычислительных операциях по математике, фиксации промежуточных результатов лабораторных работ по физике, химии, при ведении дневниковых записей. Важное место брайлевские машинки занимают в сфере общения внутри коллектива слепоглухонемых посредством стеной печати и переписки, которая в жизни дан-

ной категории детей играет большую роль, чем в жизни зрячеслышащих, когда широко используется звуковая речь.

Очень важным техническим средством фиксации информации являются плоскочечатные машинки со стандартным шрифтом типа «Украина», «Башкирия», применяемые в педагогическом процессе школы слепоглухонемых. Удобны они также при общении слепоглухонемых детей со зрячими и слабовидящими через стенную печать, для переписки с родными и знакомыми. Обучение слепоглухонемых печатанию на плоскочечатных машинках дает им в руки еще один, пожалуй, самый понятный для окружающих способ общения, так как дактильная речь и брайлевское письмо доступны лишь ограниченному кругу лиц, а искусственная звуковая речь слепоглухонемых с ее неизбежными недостатками требует тренированного слуха.

Плоскочечатные машинки позволяют интенсифицировать процесс обучения и освобождают педагогов от неквалифицированного труда по переводу письменных работ учащихся с брайлевского текста на плоский. Плоскочечатный текст можно проверить значительно быстрее, чем брайлевский, что увеличивает долю урочного времени, используемого учениками непосредственно на выполнение упражнений и дактильное общение с учителем; при этом увеличивается частота обратных связей.

Ученики под руководством педагогов овладевают десятипальцевым методом печатания, не требующим зрительного контроля при работе на клавиатуре. С самого начала обучения от детей требуется максимальная самостоятельность в работе с машинкой и в ее обслуживании. Некоторым специфическим приемам придется обучать специально. Так, для выравнивания листа бумаги при закладывании его в машинку слепоглухонемых детей обучают вращать вал до тех пор, пока вставляемый лист не появится с другой стороны вала. Затем ученик при помощи рычага освобождает вал и соединяет обе поперечные кромки листа до полного их выравнивания. Наконец вал каретки возвращается в рабочее состояние.

Обучение слепоглухонемых детей печатанию на плоскочечатной машинке на первом этапе нуждается в применении специальных приспособлений. Например, граница хода каретки слышащими людьми определяется по звонку, что недоступно слепоглухонемым. Поэтому буквы у них часто вылезают за пределы листа и при остановке каретки слово оказывается в самом неудобном для переноса положении. Для устранения этого недочета полезно снабдить машинку приспособлением, позволяющим предупредить слепоглухонемого об окончании строки до остановки каретки. Приспособление представляет собой консоль с пластиной, выдающейся в сторону печатающей руки; консоль укреплена с правой стороны каретки. Одновременно со звонком эта пластина касается руки ученика, предупреждая его о предстоящей остановке каретки.

Имеются и другие приспособления, позволяющие слепоглухонемым без особых затруднений обучаться печатанию на плоскопечатных машинках. С приобретением учащимися достаточных навыков эти приспособления становятся ненужными и снимаются с машинки.

Опыты показали, что при печатании на плоскопечатной машинке ученик затрачивает меньше усилий и меньше утомляется, чем при печатании на брайлевской машинке, потому что усилие от нажима на клавиши плоскопечатной машинки почти в три раза меньше, чем от нажима на клавиши брайлевской. Следует добавить, что количество опечаток при работе на плоскопечатных машинках не превышает количества опечаток при работе слепоглухонемых учащихся на брайлевских машинках. В этом случае компенсацией зрительного контроля является двигательный самоконтроль, основанный на комплексе кинестетических ощущений.

Таким образом, применение плоскопечатных машинок при обучении слепоглухонемых позволяет: 1) интенсифицировать педагогический процесс; 2) обеспечить своевременную оценку действий учащихся и увеличить частоту обратных связей; 3) снизить физическую утомляемость учащихся; 4) высвободить добавочное время для дополнительного общения учителя с учениками на уроке; 5) освободить учителя от неквалифицированного и утомительного труда по переводу брайлевских текстов.

Средства, фиксирующие информацию, используются также как дополнительные узлы в специальных технических средствах. Так, в «Комплексе брайлевских строк» применяют приставку-магнитограф, которая позволяет автоматически фиксировать всю проходящую через устройство информацию. Магнитограф обеспечивает протоколирование собраний, запись лекций и бесед, проводимых со слепоглухонемыми учащимися учителями и преподавателями вузов. Возможность длительного сохранения фиксированных лекций и бесед позволяет слепоглухонемым неоднократно возвращаться к ним для тщательного изучения. Подключенная в режим воспроизведения приставка-магнитограф выдает информацию через устройство на его строчные такторы.

§ 3. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ. СИГНАЛИЗАЦИЯ

Одним из путей рационализации педагогического процесса в школе слепоглухонемых является программированное обучение, которое с помощью особых технических средств дает возможность осуществлять самостоятельное обучение школьника по индивидуальным программам. По заранее составленной учителем программе слепоглухонемой, самостоятельно общаясь с

машинной, получает от нее актуальное подкрепление своим действиями. Таким образом решается проблема «третьего лишнего» в условиях, когда на уроке один из трех учащихся обучается по индивидуальной программе. Были сконструированы машины с выборочным и конструктивным вводом ответа. Машины с конструктивным вводом ответа больше соответствовали задачам обучения слепоглухонемых, так как устраняли возможность механического ответа на вопрос программы. Окончательный вариант программ машины с конструктивным вводом ответа был построен по принципу развернутого брайлевского шеститочия: выбиваемых на перфорированной ленте отверстий, расположенных в виде брайлевских букв или цифр, исключенных из текста, с которым работал ученик. При совпадении отверстий шеститочия с фотоэлементами, освещающимися от источников света через эти отверстия, ученик получал подтверждение — сдвиг ленты на один шаг. Значит, он ввел правильный ответ. При несовпадении ленты оставалась на месте, и школьник получал сигнал ошибки. Преимущество этого типа машин заключалось в том, что ученик не регламентировался рамками выборочной программы, а мог допустить ошибку на любую букву алфавита или цифру.

Программированное обучение позволяет каждому учащемуся продвигаться при изучении материала в условиях группового обучения индивидуальными темпами, что дает возможность учитывать сенсорные и психические особенности учащихся, налагаемые комбинированным дефектом.

Чрезвычайно важна в обучении слепоглухонемых детей актуальность подкрепления их учебной деятельности, и особенно при различного рода тренировочных упражнениях: при отработке ударения в словах, выполнении различных упражнений из сборников для школ глухих. Такая актуальность подкрепления вполне обеспечивается при программированном обучении, в то время как традиционные методы групповых занятий со слепоглухонемыми не позволяют осуществлять достаточно частую связь учителя и ученика. Передав часть своих функций машине, педагог может более маневренно вести процесс обучения, проводить индивидуальную работу с отстающими, давать ученикам дополнительные указания и консультации.

•Эксперименты, проводимые в школе слепоглухонемых, подтвердили целесообразность применения машинного программированного обучения учащихся при выработке у них практических навыков, связанных с использованием грамматических правил, коррекцией ударения, выполнением работ по математике.

Одним из разделов технического оснащения школы слепоглухонемых является полисенсорная сигнализация.

Вспомним школьный звонок. Незаменимый в жизни обычной школы, но в школе для слепоглухонемых его слышат только

педагоги, которые вынуждены разыскивать своих учеников по всему зданию и дактилировать каждому в руку слово «звонок». Внедрение полисенсорной сигнализации избавило педагогов от этих хлопот, позволило учащимся самостоятельно ориентироваться в режимных моментах.

Полисенсорная сигнализация работает от автоматического устройства, в котором запрограммирован весь режим дня. Утром включаются вибробудильники, укрепленные на кроватях, и легким нарастающим потрясыванием сообщают слепоглухонемым о времени пробудки. Завтрак предвзвешивается распылением в помещениях из специальных распылителей запаховых раздражителей. Начало и конец уроков сопровождаются действием вентиляторов, направляющих на учеников потоки воздуха. Вместе с перечисленными сигнализаторами автоматически включаются световой и звуковой, рассчитанные на восприятие слабовидящими глухонемыми, слабослышащими слепыми и обслуживающим персоналом.

§ 4. СРЕДСТВА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ СВЯЗИ. ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

Часто возникает необходимость в оперативной связи со слепоглухонемыми, находящимися за пределами центрального корпуса школы (во дворе или в соседних зданиях). С этой целью разработан прибор радиосвязи, который получил название «Устройство двусторонней связи с радиоподзвонком».

По периметру школьного двора прокладывается индукционная петля. Через нее токи высокой частоты от генератора центрального пульта поступают на приемник, расположенный в браслете на запястье слепоглухонемого. Встроенный в браслет вибратор, контактирующий с кожей руки, приходит в движение. Таким образом слепоглухонемому, свободно перемещающемуся во дворе, можно передавать условными сигналами или кодом Морзе различные инструкции. Центральный пульт имеет, кроме радиоподзвонка, проводную двустороннюю связь с периферийными пультами, установленными в остальных зданиях. С помощью прибора можно позвать слепоглухонемого к ближайшему периферийному пульту и осуществить с воспитанниками словесное общение (рис. 19).

Поступление слепоглухих на работу в УПП ВОС вызывает необходимость в портативном аппарате для их связи со зрячеслышащим персоналом предприятия. Этой цели служит коммуникатор, который позволяет с помощью брайлевской клавиатуры передавать на экран высвечивающиеся плоскопечатные буквы, без труда считываемые зрячим собеседником. Обратная связь осуществляется нажатием кнопок под соответствующими буквами. Воспринимается сообщение слепоглухими с тактора.



Рис. 19. Общение с помощью портативного электромеханического коммуникатора

Кроме специально разработанных средств, в педагогической практике применяются технические средства, используемые в школах слепых. Некоторые подвергаются незначительной модернизации.

В 1967—1968 гг. И. В. Цукерман были проведены эксперименты по обучению слепоглухонемых учащихся азбуке Морзе. Опыты подтвердили предположение о том, что между работой ключом обычных телеграфистов и слепоглухонемых нет существенных различий. Это послужило основанием к разработке специальной телефонной приставки, которая давала возможность слепоглухонемым общаться с родственниками и знакомыми по телефону. Такие телефонные приставки были установлены в четырех московских квартирах, где жили слепоглухонемые. Последующие наблюдения показали, что телефонная связь значительно оживляет общение слепоглухонемых и является перспективной, несмотря на то что скорость передачи информации по телефону с помощью приставки оказалась очень низкой: всего 35—45 букв в минуту. Повышению скорости передачи информации до 150—200 букв в минуту способствуют многоклавишные устройства, позволяющие передавать информацию шрифтом Брайля, и цифровой код, обозначающий 20 наиболее употребляемых в общении слепоглухонемых вопросов и ответов.

В последнее время появились сообщения о разработанной в ФРГ специальной телефонной приставки для глухих, которая может записывать передаваемую по телефону информацию плоскочастотным шрифтом. Эта приставка может подсоединяться к обычному телефону. Вызов абонента осуществляется посредством оптической сигнализации. Небольшая модернизация позволила бы применять такое устройство слепоглухонемым. Для этого достаточно перевести принимаемую приставкой информацию на Брайль, а вызов — на вибрационную или запаховую сигнализацию.

Возможность автоматической машинной записи информации с голоса открывает перед слепоглухонемыми новые перспективы в использовании особых технических средств индивидуальной связи. На этой базе могут быть созданы портативные приборы, посредством которых слепоглухонемой сможет общаться с людьми, не владеющими специальными средствами общения. Поэтому развитие индивидуальных технических средств общения для слепоглухонемых следует проводить в русле разработки портативных устройств, трансформирующих звуки человеческой речи в брайлевские буквы.

Указанную проблему можно решить только на базе современных достижений науки и техники.

Известно, как трудно ориентироваться слепому при передвижении. Для слепоглухонемого эти трудности еще более возрастают. Для ориентировки при передвижении слепоглухонемые используют различные виды тростей, выпускаемых предприятиями ВОС. В последнее время наметилось стремление облегчить ориентировку слепоглухонемых с помощью специальных средств, отвечающих современным достижениям техники.

К числу технических средств ориентировки в пространстве относятся различные эхолокаторы. В настоящее время используются экспериментальные образцы эхолокаторов: один в виде очков, другой по форме напоминает пистолет. Эхолокатор-«очки» позволяет определять препятствия на уровне головы слепоглухонемого через вибрацию костного телефона, укрепленного в заушине. Эхолокатор-«пистолет» слепоглухонемой держит при передвижении в вытянутой руке. Двигая эхолокатором вверх и вниз, влево и вправо, слепоглухонемой сканирует пространство перед собой. Так он узнает о наличии препятствий.

Эхолокаторы построены по принципу улавливания прибором отраженного от препятствия высокочастотного звука, испускаемого генератором токов высокой частоты, встроенным в корпус этого прибора. В зависимости от расстояния до препятствия меняется частота сигналов прибора, которые переориентированы со слухового восприятия на вибрационное. Улавливая в рукоятке «пистолета» или костном телефоне вибрацию, слепоглухонемой не только узнает о наличии препятствия, но по частоте вибрации определяет расстояние до него.

В имеющихся образцах по частоте вибрации различают пять зон расстояния до препятствия. В первой зоне (от 0,3 до 1 м) идут на рукоятку «пистолета» и костный телефон одиночные вибрационные импульсы, во второй зоне (от 1 до 2 м) — двойные (до 4,5 м). После поэтапной тренировки слепоглухонемой получает возможность самостоятельно определять расстояние до препятствия, направление к нему, геометрические формы препятствия, находить дверные проемы, передвигаться в помещении и во дворе школы. Однако самостоятельное передвижение по улице не рекомендуется.

Большое значение в расширении сенсорных возможностей слепоглухонемых имеет работа, связанная с применением технических средств коррекции зрения и слуха. Помимо очков, ношение которых показано детям, перенесшим операцию по поводу экстракции катаракты, применяются специальные линзы и некоторые оптические приборы. В качестве технических средств коррекции слуха применяются различные индивидуальные слуховые аппараты.

§ 5. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫХ

Развитие технических средств помощи слепоглухонемым идет по трем основным направлениям: 1) модернизация существующих технических средств, 2) разработка новых, 3) приспособление имеющихся специальных технических средств для слепых и глухонемых к нуждам слепоглухонемых.

Существующие специальные технические средства для слепоглухонемых представляют собой лабораторно изготовленные уникальные образцы, в которых использованы некондиционные, морально устаревшие детали и узлы. Модернизация этого оборудования должна быть согласована с современными достижениями в области техники и проходить с широким применением полупроводников и печатных схем. Это особенно важно при создании и модернизации портативных приборов индивидуальной связи. Уязвимым местом портативных средств общения является кратковременность действия источников питания. Необходимо обеспечить портативные средства общения малогабаритными аккумуляторами с длительным сроком действия.

Средства оперативного общения со слепоглухонемыми по радио нуждаются в реконструкции и модернизации путем уменьшения габаритов центрального пульта и источников питания приемников. Необходима доработка на современном техническом уровне средств программированного обучения при сохранении принципа конструктивного ввода ответа в машину.

К числу технических проблем, решение которых ожидается, в ближайшее десятилетие, относится разработка читающей машины для слепых и слепоглухонемых. Назначение этой маши-

ны — трансформировать плоскочечатные тексты в доступные осязанию слепых и слепоглухонемых брайлевские. Острота проблемы читающей машины заключается в том, что плоскочечатные материалы газет и журналов слепоглухонемым недоступны, поэтому они не могут получать актуальную информацию.

Разработка читающей машины началась в 30-е гг. Есть сведения, что еще до войны И. А. Соколянский сконструировал «чихательную машину». Бывшие сотрудники И. А. Соколянского по школе-клинике для слепоглухонемых рассказывали: когда гитлеровцы оккупировали Харьков, они долго, но тщетно искали эту машину в надежде с помощью ее облегчить участь своих ослепших солдат.

Актуальность проблемы создания читающей машины очевидна. Однако, несмотря на стремительный технический прогресс, такой машины, пригодной для практического использования, пока нет. Дело в том, что существует множество различных шрифтов и на каждый из них машину нужно специально настраивать. Кроме того, все печатные шрифты имеют изъяны, которые не играют роли при зрительном восприятии, но для воспринимающего узла читающей машины являются серьезной помехой. Скорость трансформации текста также оставляет желать лучшего.

Ждет своего решения разработка специальных технических средств спорта для слепоглухонемых. До сих пор дальше кустарного изготовления спаренного велосипеда дело не пошло. Между тем этот велосипед нуждается в тщательной доработке и промышленном серийном изготовлении, поскольку он пригоден не только для слепоглухонемых, но и для слепых. Необходимо наладить серийный выпуск велотренажеров и велокаруселей, которые найдут применение в специальных дошкольных учреждениях, школах слепых и слепоглухонемых. Возможно устройство специального велотрека для слепых и слепоглухонемых}. В качестве направляющей для движения велосипеда по велотреку может быть использован монорельс.

Такие виды спорта, как бег за лидером во время тренировок и соревнований, ходьба на лыжах, требуют специальных ориентиров. Известно, что для слепых спортсменов, участвующих в этих видах спорта, созданы различные конструкции звуковых маяков. Для слепоглухонемых целесообразно разработать радиомаяки, которые могли бы контактно сообщать спортсменам об отклонениях от заданного маршрута.

Всероссийское общество слепых на своих учебно-производственных предприятиях выпускает для школ слепых многочисленные учебные пособия. Многие из них без каких бы то ни было изменений используются в школе слепоглухонемых. К ним относятся приборы для письма по Брайлю, брайлевские машинки, приборы для письма плоским шрифтом, приборы И. А. Севековского для черчения и рисования и ряд других.

Бытовые приборы и культтовары (различные типы тростей, специальные термометры, весы, нитковдеватели, часы, компасы, шахматы и другие изделия), предназначенные для использования слепыми, могут с успехом помочь в организации быта и досуга слепоглухонемых. Некоторые приборы нуждаются в незначительной специальной доработке, чтобы служить слепоглухонемым. Доработка касается главным образом добавления к тифлотехническим устройствам узлов, трансформирующих звуковые сигналы в вибрационные, доступные осязанию слепоглухонемых. К таким приборам можно отнести различные виды звуковых маяков, лабораторные весы с дискретной звуковой сигнализацией, приборы для определения уровня жидкости и многие другие.

Службой тифлотехники при ЦП ВОС разработаны велотренажеры для слепых, которые вполне могут пополнить список спортивного оборудования и для слепоглухонемых, пистолет для стрельбы в светящуюся цель, построенный на применении фотоэлементов, воспринимающих попавший на мушку свет от мишени и передающих стрелку звуковой сигнал, подтверждающий попадание. Этот пистолет требует дополнительной доработки для переориентации звукового сигнала в вибрационный или одиночный тактильный. Ряд других типов специального оборудования, уже созданных службой тифлотехники, также нуждается в дополнительной доработке; некоторые же образцы могут быть использованы слепоглухонемыми без нее.

На ближайшие годы в план службы тифлотехники включена разработка следующих специальных^ приборов для слепоглухонемых: портативного устройства для их общения со зрячими, комплекта аппаратуры индивидуального вызова, аттракционов для слепоглухонемых, системы программированного обучения для школы слепоглухонемых. С переходом некоторых слепоглухонемых к самостоятельной жизни остро встает вопрос о разработке специальных технических средств быта, таких, как дверной звонок, прикроватный будильник, кухонное оборудование и т. д.

В технических средствах для слепоглухонемых в основе восприятия машинных сигналов лежат, как правило, тактильные или вибрационные ощущения.

А как используется обоняние? Использование слепоглухонемыми обоняния для опознания принадлежности вещей, для узнавания людей, для пространственной ориентировки носит повседневный характер. Даже пищу, прежде чем начать есть, слепоглухонемой нюхает. Можно наблюдать, как слепоглухонемые дети обнюхивают игрушки, вещи, приносятся во время передвижения в помещении и на улице. Интересные свидетельства о роли обоняния дает О. И. Скороходова. Она приводит 283 разнообразных случая активного его использования. Вот, например, что она пишет, вспоминая свое обучение в школе-

клинике И. А. Соколянского: «У нас в умывальной комнате был ремонт, поэтому А. И. убрала все детские полотенца, & том числе и мое. Она сложила все полотенца вместе, а когда я спросила у нее свое полотенце, она не смогла его найти, все полотенца были одинаковы. Она мне дала одно полотенце, я понюхала его и сказала: «Это полотенце Вари, я по запаху чувствую». Тогда Е. показала мне все полотенца, и по запаху я нашла свое»¹.

«Я читала с А. В. в спальне, туда кто-то зашел. По запаху лекарства я узнала, что пришла Л. И., и позвала ее. -

— Ты по запаху лекарства узнаешь меня?

— Да»².

Может показаться, что обоняние используется слепоглухонемыми достаточно полно. Однако его использование ни в какое сравнение не идет с использованием осязания. И это объяснимо: большинство окружающих нас предметов доступно осязанию, но не все они пахнут. Между тем при столь резко ограниченной чувственной сфере слепоглухонемого обоняние явно недоиспользуется, в то время как осязание чрезмерно перегружено. Следует учесть и то, что из оставшихся трех чувств обоняние выполняет роль дистантного анализатора. Можно ли расширить область его использования?

Выше уже говорилось о полисенсорной режимной сигнализации. Само ее название свидетельствует о том, что она, сигнализируя о наступлении отдельных режимных моментов, призвана воздействовать на различные органы чувств. К сожалению, полисенсорная режимная сигнализация — единственное имеющееся техническое средство, ориентирующее слепоглухонемого на использование обоняния.

Сразу же при вселении слепоглухих в общежитие при УПП возникает проблема дверного звонка. Сколько ни нажимают кнопку обычного звонка, никто из обитателей квартиры этого звонка не услышит и дверь не откроет. Между тем легко разработать техническое устройство, которое при нажатии кнопки электрического звонка распрыляло бы в квартире, например, одеколон или дезодоранты. Тогда бы можно было надеяться на оперативность хозяев.

А запах как сигнал опасности? Здесь, по-видимому, следует использовать резкие неприятные запахи. Такие обонятельные маяки могут быть расположены перед проезжими дорогами во дворе школы и при выходе со двора. В спортивных залах перед снарядами вместо вибрирующих полов, предупреждающих об опасности столкновений, может быть установлена выполняющая то же назначение запаховая завеса.

¹ Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972, с. 65. ² Там же, с. 81.

Обозначение различных бытовых и служебных помещений также может быть решено с помощью немногих условных запахов. Например, под строительство Загорского учебного и производственного комплекса отведена обширная территория. Тут не только слепоглухонемой, но и зрячий человек может заблудиться. Здесь также понадобятся запаховые маяки. Представим себе, что в различных участках двора высажены пахучие, кустарники или цветы. По таким маякам слепоглухонемой мог бы свободно ориентироваться. Практический опыт использования естественных запаховых маяков для ориентировки слепоглухонемых во дворе специального учреждения уже имеется. Однако цветы пахнут, пока цветут. А как же быть в остальные сезоны? Похвальному, в тех же местах необходимо установить искусственные маяки, воссоздающие запахи растущих в этом месте цветов. Но необходимы устойчивые запахи или что-то вроде запаховых генераторов, которые испускали бы запахи независимо от времени года. В некоторых случаях для экономии пахучих жидкостей их можно использовать дозированно по принципу фонтана с секретом: наступил при передвижении слепоглухонемой на дорожную плиту — и заряд скрытой под плитой пахучей жидкости впрыснут в воздух. Для решения этих вопросов полезно сотрудничество конструкторов и химиков.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Расскажите о технических средствах, применяемых в общественной жизни слепоглухонемых.
2. Проанализируйте возможность использования специальных технических средств для фронтальной работы на уроке.
3. Укажите, какие из специальных технических средств отвечают принципу сигнальности восприятия, а какие нет.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Роль специальных технических средств в обучении слепоглухонемых.
2. Система специальных технических средств в обучении слепоглухонемых.
3. Технические средства общения. Области их применения.

ЛИТЕРАТУРА

- Апраушев А. В. Опыт обучения и воспитания слепоглухонемых детей. М., 1973.
- Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972.
- Технические средства обучения специального назначения/Под ред. М. Германова. Владимир, 1969.

ской требовательности к окружающим и всему обществу. Такие слепоглухие становятся вечно недовольными, неуживчивыми в быту. Они легко попадают под влияние недобросовестных людей.

Следует учитывать эти особенности, так как они создают дополнительные трудности при организации быта некоторых слепоглухих, сужают возможности успешной их социализации/

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Каковы пути организации общения слепоглухих на производстве?
2. Назовите причины высокой производительности труда слепоглухих,
3. Каким специфическим приемам труда следует обучать слепоглухих?

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Труд и общение слепоглухих на производстве.
2. Производственный труд слепоглухих и техника безопасности.
3. Организация быта слепоглухих.

ЛИТЕРАТУРА

Апрашев А. В. Опыт трудовой и социальной реабилитации слепоглухонемых. М., 1976.

Кондратов А. М. Восстановление трудоспособности слепых. М., 1976.

Соколянский И. А. Подготовка слепоглухонемого подростка к производственному труду в условиях домашнего воспитания.— В кн.: Обучение и воспитание слепоглухонемых/Под ред. И. А. Соколянского, А. И. Мещерякова. М., 1962.

Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М., 1971.

Глава IX

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЛЕПОГЛУХОНЕМЫМ И ЗНАЧЕНИЕ РАБОТЫ СО СЛЕПОГЛУХОНЕМЫМИ

В 1970 г. в Загорской школе выделилась группа из четырех человек практически слепоглухих учащихся, проявивших способности к усвоению программы массовой школы. Было решено нацелить их дальнейшее обучение на подготовку к поступлению в вуз. Поскольку в истории тифлосурдопедагогики это уникальный случай групповой подготовки слепоглухих учащихся к поступлению в вуз, эта работа с самого начала приобрела характер эксперимента. Пока трудно определить какие-то принципы и надежно Проверенные практикой методы подготовки слепоглухих к поступлению в вуз и их обучения там. Поэтому данная глава носит характер описания опыта.

Наиболее успешно в период школьного обучения усваивались перспективной группой гуманитарные дисциплины. Каж-

дый из учащихся был приобщен к чтению художественной литературы и в свободное время не расставался с книгой. Поэтому познания в области литературы у воспитанников были на уровне способных учащихся массовой школы. Практическая грамотность учащихся была настолько высока, что орфография и синтаксис изучались ими для того, чтобы иметь о них теоретическое представление. Хуже обстояло дело с математикой. Исключение здесь составлял лишь Сергей С., который легко справлялся и с теоретическим, и с практическим материалом.

У всех четырех учащихся была сформирована довольно четкая звуковая речь, которая позволяла им общаться не только со специалистами, имеющими тренированный слух, но и с посторонними людьми.

Для расширения кругозора учащихся приглашались преподаватели и студенты университета. Используя специальные технические средства общения, они вводили слепоглухих в курс дисциплин, которые им предстояло изучать в вузе. Непосредственное общение преподавателей с будущими абитуриентами носило характер пробы, в результате которой обе стороны пришли к убеждению, что получение высшего образования посылно для слепоглухих. Это укрепило их решение сдавать экзамены. Таким образом, в 1971 г. слепоглухие учащиеся были готовы поступать в МГУ. Они успешно выдержали вступительные экзамены и с началом учебного года стали посещать лекции. Четверо слепоглухих студентов распределились по факультетам таким образом: Сергей С. и Александр С. поступили на -филологический факультет, Наталья К. и Юрий Л.— на факультет психологии. Однако вскоре обнаружилось, что такое распределение нерационально, так как требовалась двойная работа по переводу на Брайль недостающих учебных пособий, а также запись и перевод на Брайль лекций. Для концентрации усилий было решено перевести Сергея С. и Александра С. с философского факультета на факультет психологии.

Выяснилось также, что посещение лекций слепоглухими студентами— малоприемлемая форма обучения, так как необходимо было осуществлять для них актуальный перевод лекций посредством дактильно-контактного способа и одновременно конспектировать лекционный материал. Несмотря на то что ЦП ВОС выделило каждому слепоглухому студенту личного секретаря, задачи актуального перевода лекций и их конспектирование оказались неразрешимыми. Трудность заключалась в том, что дактилирующая рука секретаря, встречая сопротивление читающих пальцев слепоглухого, быстро уставала, а перевод необходимо было осуществлять в темпе речи лектора. Для отдыха не оставалось времени.

Нецелесообразным оказалось и посещение общих с обычными студентами семинаров и практикумов. Пребывание слепоглухих на семинарах оказалось бесполезным, так как они не

успевали через секретарей-переводчиков следить за ходом занятия, воспринимать во всей полноте выступления студентов собственных оппонентов. Практикумы, в процессе которых ставились эксперименты с применением оборудования, не предназначеного для использования слепоглухими, также были бессмысленной тратой времени.

Несоответствие обычных форм вузовского обучения сенсорным возможностям слепоглухих обнаружилось достаточно быстро, и и>{ переориентировали на специально организованные занятия. Группа была оснащена техническими средствами общения: «Комплектом брайлевских строк» и «Специализированным классом». Это позволило преподавателям университета, не владеющим специальными средствами общения, вступать со слепоглухими студентами в непосредственный контакт. Однако не все преподаватели владели достаточными навыками работы на клавиатуре плоскочечной машинки, поэтому приходилось приглашать специального человека, который под диктовку преподавателя печатал на клавиатуре устройства. Некоторые преподаватели освоили дактилологию и общались со слепоглухими дактильно-контактным способом.

Другим путем сообщения слепоглухим лекционного материала была запись лекций на магнитофон. Магнитофонные записи затем перепечатывались на Брайль, и слепоглухие студенты изучали их в письменном виде. Однако печатать по Брайлю приходилось не только магнитофонные записи лекций, но и многочисленные учебные пособия, которые не были изданы брайлевским способом, но изучение которых требовали университетские программы. Здесь была проделана огромная работа, однако далеко не всегда удавалось своевременно переводить необходимые тексты на Брайль. Это, конечно, сдерживало изучение учебного материала слепоглухими. Следует учесть и трудности, связанные с замедленным чтением текстов, напечатанных по Брайлю, по сравнению со скоростью чтения плоскочечных текстов зрячими студентами. Тем не менее навыки работы с учебным материалом, приобретенные нашими студентами еще в Загорской школе, необыкновенная усидчивость и ответственность позволили им успешно сдавать зачеты и экзамены. Надо сказать, например, что все курсовые работы слепоглухих студентов были оценены на «5».

Еще в университете, работая над курсовыми работами, каждый из слепоглухих студентов выбрал себе постоянную тему с перспективой ее разработки в будущем. В тематике проявились склонности ребят, которые наблюдались у них еще в школе. Так, Юрий Л. избрал для будущей научной деятельности тему осязательного восприятия скульптурных форм. Наталья К., у которой отмечалось тяготение к воспитательной работе с детьми, выбрала проблему нравственного воспитания слепоглухонемых детей. Александр С., всегда отличавшийся поэтическим да-

ром, способностями к художественному творчеству в области литературы, решил заняться проблемой воображения, его проявлением и развитием у слепоглухонемых. Вот только Сергей С., склонный в школьные годы к общественной деятельности и точным дисциплинам, неожиданно для всех выбрал тему сугубо дефектологическую: жесты, переход от жестового общения к дактильному.

Не только у нас в стране, но и за рубежом в последние десятилетия наблюдается расширение помощи слепоглухонемым детям и слепоглухим взрослым. Наряду с традиционными центрами по воспитанию и обучению слепоглухонемых в США и Великобритании создаются новые центры. Так, в США создан Национальный центр для слепоглухой молодежи и взрослых им. Елены Келлер. Центр одновременно обслуживает 50 человек. Срок обучения там от шести месяцев до двух лет. Возраст обучающихся от 20 до 64 лет.

В ФРГ (г. Ганновер) в 1972 г. построен центр для слепоглухонемых детей и взрослых. В нем одновременно могут обучаться 60 детей и 50 человек из числа слепоглухой молодежи и взрослых.

В некоторых развитых странах, например в США, Канаде, слепоглухие получают высшее образование. Так, в США, где насчитывается, по данным Л. Беттика, 5200 слепоглухих старше 18-летнего возраста, восемь имеют высшее образование, полученное ими с 1954 г. в разное время. Правда, все образованные слепоглухие были слепыми позднооглохшими. А это существенное обстоятельство, в корне меняющее дело, так как значительно упрощает их связи с внешним миром, ибо при поздней глухоте у человека сохраняется речь. При поздней глухоте не возникает проблемы изначального формирования человеческой психики и словесного общения. В этом случае может идти речь лишь о трансформации средств общения со звукового на дактильно-контактное.

В последнее время в США планируется создание группы наиболее способных слепоглухонемых детей для подготовки их к поступлению в вуз.

Получение слепоглухими высшего образования, устройство их на работу в соответствии с полученной специальностью еще не означает решения всех проблем, вызванных комбинированным сенсорным Дефектом. Решена лишь центральная проблема— доказана возможность группового обучения слепоглухонемых в детском учебном заведении и затем слепоглухих в вузе, открыты перспективы¹ их беспредельного интеллектуального развития. Остается, однако, ряд менее емких, но не менее важных проблем, без решения которых немислима реализация обретенных слепоглухими возможностей.

Некоторые из этих проблем не новы, но они не могут быть решены однажды раз и навсегда — это разнообразные и меняю-

щиеся бытовые проблемы, требующие к себе повседневного внимания. Ведь сложности быта не кончаются с предоставлением слепоглухим благоустроенных квартир. Приходится решать вопросы самостоятельного приготовления пищи, ухода за бельем и одеждой, квартирой и т. д. Большинство вопросов связано с передвижением и ориентировкой в пространстве.

Хорошо, если у слепоглоухого имеются родственники, которые окажут ему некоторую помощь в организации быта, обучат самостоятельности в новой ситуации, обеспечат сопровождение в магазин за покупками, на прогулку, в библиотеку, к месту работы и прочие места.

Особые проблемы появляются у слепоглухих, достигших высокого уровня интеллектуального развития. Здесь и работа по налаживанию новых контактов слепоглухих не только с окружающими людьми по месту жительства, но и по месту работы, включение слепоглухих в общение с лицами, которые имеют общие с ними научные интересы. Слепоглухим крайне важен живой обмен научной информацией, а это связано с необходимостью обучения широкого круга коллег дактильному общению. Огромной важности проблема — актуальный перевод на Брайль необходимой для научной деятельности слепоглухих информации, своевременный перевод периодической печати. Все это требует помощи образованных, эрудированных специалистов. В связи с этим возникает необходимость в специальной службе информации для слепоглухих, организация которой вполне осуществима в рамках общества ВОС и ВОГ.

Однако и это не исчерпывает всех проблем, стоящих перед слепоглухими. Опыт показывает, что организацию сферы общения нельзя пускать на самотек. В русле внимания и интереса к проблемам слепоглухонемоты вообще и слепоглухим в частности оказываются случайные люди, стремящиеся удовлетворить свое любопытство «экзотичностью» проблемы. Их общение со слепоглухими ограничивается недолговременными контактами и затем по мере удовлетворения любопытства становится для них обременительным. Часто эти люди вредят серьезной работе со слепоглухими, так как, не успев вникнуть в суть проблемы, начинают высказывать безответственные суждения, предпринимать рискованные легкомысленные действия, дезориентируя слепоглухих необдуманно предложенными. Частое нарушение контактов подрывает у слепоглухих веру в постоянство отношений, в порядочность людей. На первых порах для работы со слепоглухими необходимы лица, в обязанность которых входила бы помощь слепоглухим в организации постоянной сферы общения, установлении и поддержании контактов с отдельными людьми и интересующими слепоглухих организациями. В обязанности помощников (штатных секретарей-переводчиков) должно входить налаживание актуальных переводов различной информации.

Журнал «Вопросы философии» (1975, № 6) опубликовал статью «Выдающееся достижение советской науки», в которой содержится отчет о заседании Ученого совета факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова. В этой статье дана высокая оценка работе по воспитанию и обучению слепоглухонемых в нашей стране. Четверо из бывших учащихся Загорской школы для слепоглухонемых успешно закончили МГУ и работают научными сотрудниками НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР.

Академик Б. М. Кедров, работавший с группой слепоглухих студентов, пишет: «Я с группой слепоглухих занимался не по программе факультета, а по отдельным, особенно волнующим их темам. Прежде всего поражает в них ненасытная любознательность, умение схватывать мысль на лету, удивительная интеллектуальная восприимчивость. Заниматься с ними просто приятно, радостно. Через минуту-две вы забываете, что они вас и не видят и не слышат. Начинает даже казаться, что они вас видят и слышат лучше, чем зрячие и слышащие. Уровень развития исследовательского мышления уже сейчас настолько высок и профессионален, что мы обязаны сделать все от нас зависящее, чтобы все четверо были со временем включены в большую науку...»¹. Этим высказыванием подтверждается возможность получения слепоглухими высокого уровня интеллектуального развития, способность их к умственному труду. Это — одна из теперь уже опробованных на практике перспектив развития тифлосурдопедагогики: подготовка слепоглухих к труду в области научных исследований.

Успешный труд большой группы слепоглухих на производстве служит гарантией возможности подготовить из них квалифицированных работников в сфере производства материальных благ. Самостоятельная жизнь в общегитии при незначительной направляющей и корректирующей роли тифлосурдопедагога позволяет надеяться на достижение ими полной самостоятельности в быту. Это подтверждается уже практикой жизни нескольких семей слепоглухих.

В Загорской школе для слепоглухонемых детей планируется строительство специального комплекса.

Пожизненное пребывание в комплексе — не единственная перспектива для слепоглухих, получивших образование и профессию. Вполне возможен их переезд по месту жительства родителей. Однако следует учитывать наличие сферы специального общения на месте. Если такой сферы общения нет и организовать ее не представляется возможным, переезд слепоглухих по месту жительства родителей нецелесообразен. Кроме того, жизнь слепоглоухого с родителями продолжается, пока они способны оказывать ему помощь, а затем слепоглухой снова попа-

¹ Вопросы философии, 1975, № 6, с. 64.

дет в условия специального учреждения, но в этом случае ему, придется налаживать новые социальные связи, адаптироваться в непривычной среде, что чрезвычайно трудно после длительного проживания в семье.

Опорными пунктами для трудового устройства и организации специального общения слепоглухих по месту жительства родителей могут быть УПП ВОС различных городов. Учитывая опыт прошлого, целесообразно направлять в них сначала целые группы слепоглухих, получивших образование и профессию при комплексе. Желательно, чтобы группы были не менее 10—15 человек. Следует учитывать характер внутривидовых связей направляемой группы. Необходимо сохранять традиционные отношения взаимопомощи и сотрудничества между ее членами. При соблюдении этих, условий такие группы будут жизнеспособны. В последующем их можно пополнять новыми членами.

Уровень специальной помощи слепоглухонемым и слепоглухим в нашей стране, перспективы ее развития служат для других стран примером заботы государства об этой категории инвалидов,

В рамках Всемирного совета благосостояния слепых (ВСБС) в 1977 г. в Нью-Йорке была проведена Всемирная конференция по службам помощи слепоглухой молодежи и взрослым памяти Елены Келлер. В работе конференции приняли участие делегации 30 стран, в том числе и советская делегация. На конференции была принята «Декларация прав слепоглухих».

Для слепоглухих многих капиталистических стран параграфы этой декларации лишь далекая от осуществления мечта, в то время как для слепоглухих нашей страны они являются отражением и утверждением уже достигнутых условий, гарантирующих им полную реализацию провозглашаемых принятым документом прав. Не только равные со всеми гражданами СССР права, но и многочисленные льготы гарантируют благосостояние слепоглухим в нашей стране. Иллюстрацией этого служит запись в книге отзывов посетителей Загорского детского дома, сделанная сотрудницей Государственной библиотеки для слепых Копенгагена, журналисткой Д. Нильсон: «Осуществилась моя давняя мечта посетить ваш интернат. Я ждала чего-то необычного, но действительность превзошла все мои ожидания. Результаты, которых вы достигли, осуществимы только в социалистическом обществе. Только оно дает человеку — так же как в данном случае самым слабым в обществе — слепоглухонемым — возможность развивать свои способности и интеллект. Это блестящий пример того, как в Советском Союзе соблюдаются права человека: никто, даже самый слабый, не забыт и не брошен на произвол судьбы. Я очень вам благодарна за предоставленную возможность посетить ваш интернат и сделать все, чтобы другие мои коллеги в Скандинавии познакомились с вашими замечательными результатами».

Воспитание и обучение слепоглухонемых воспринимается прежде всего как гуманное начинание. И это действительно так. В нашем государстве никто не остается за бортом общества. Даже для развития такой немногочисленной категории инвалидов, какими являются слепоглухонемые дети, продуманы и созданы специальные условия. Это требует значительных затрат. Достаточно напомнить, что на каждого слепоглухонемого ребенка приходится педагог с высшим образованием. Такого соотношения обучаемых и обучающихся не знает ни одна школа. Бывшие в прошлом обузой общества, слепоглухонемые становятся теперь полноправными гражданами социалистического государства, получают возможность трудиться и жить полноценной жизнью. «При возвращении на родину я обязательно расскажу о вашем опыте, потому что считаю, что за границей надо намного больше знать об этом сугубо гуманном успехе советской науки»,— писал в книге отзывов посетивший Загорскую школу сотрудник Берлинского университета им. Гумбольдта Ф. Куннер. Подобных отзывов много.

Однако, говоря о гуманизме проблемы воспитания и обучения слепоглухонемых, не следует упускать из вида и других ее аспектов, и прежде всего научного значения проблемы. И это подметил еще А. М. Горький, написав О. И. Скороходовой: «Верю я в разум человека,— он, человек, кажется мне органом самопознания природы, исследователем и организатором ее хаотических сил.

Вас она создала существом для эксперимента, создала как бы намеренно- для того, чтобы наука исследовала одну из ее преступных и грубых ошибок. Разум науки частично исправил ошибку, но он еще не в силах уничтожить самое преступление — дать Вам слух, зрение, речь. Но тем, что Вы есть, и тем, что с Вами уже сделано наукой, Вы служите человечеству. Это — так, Ольга Ивановна,— и Вы вправе этой службой гордиться»¹. С высказыванием А. М. Горького перекликаются слова академика А. Н. Леонтьева, сказанные им на ученом совете факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, посвященном проблеме слепоглухонемоты. Оценивая результаты обучения и воспитания слепоглухонемых детей, А. Н. Леонтьев говорил, что этот эксперимент позволяет «правильно понять и оценить то отношение, в котором находятся естественноприродные предпосылки и действительные условия бытия человека, то есть реальный образ (способ) его жизнедеятельности. Последнее обстоятельство придает эксперименту уже не только общепсихологическое, но и мировоззренческое, философское значение. В нем открывается богатейший материал для доказательной разработки марксистско-ленинской теории познания, ибо здесь ясно, как ни в одном другом случае, выступает связь чувствен-

лого восприятия и мышления с той основой, которая делает человека человеком,— с трудом в самом серьезном научном значении этого слова...»¹.

В последние годы внимание ученых к проблемам слепоглухонемоты значительно возросло. Появились многочисленные научные труды, в которых для доказательности научных теорий используются материалы, полученные в работе со слепоглухонемыми. Имеются также оригинальные разработки рядом ученых некоторых проблем слепоглухонемоты.

А. М. Горький сумел увидеть и оценить не только службу О. И. Скороходовой науке, он подметил еще одно очень важное значение достижений в работе со слепоглухонемыми — их оптимизм, их пафос. «Вы для меня не только объект изумительного удачного, научно важного эксперимента, не только яркое доказательство мощи разума, исследующего тайны природы,— нет Вы для меня являетесь как бы «символом» новой действительности, которую так быстро и мужественно создает наш талантливый трудовой народ — рабочие, крестьяне»².

Через несколько десятилетий академик АПН СССР А. Р. Лурия говорил: «Трудно поставить что-либо рядом с тем образцом героизма и той вершиной успеха, которые мы видим сегодня на опыте наших четырех товарищей. Я не могу не сказать что если бы сила мотивов, которые движут ими, равномерно распространялась на всех наших обычных студентов, если бы все наши зрячие и слышащие студенты работали с такой же целенаправленностью, используя все те возможности, которые у них есть, то, вероятно, они бы горы свернули... Думаю, что опыт, который мы обсуждаем сегодня, имеет в одинаковой мере и огромное научно-интеллектуальное и эмоциональное значение...»³.

Эмоциональное значение опыта, его вдохновляющая сила, раскрывающая неизмеримые возможности человеческого духа преодолевать самые безысходные состояния тела,— в этом великий стимул для тех, кто живет рядом со слепоглухими людьми, для тех, кто знает об их героизме. Неудивительно, что всех посещающих Загорскую школу не остается тягостного чувства подавленности от встречи с аномальными детьми. Вот что пишет директору детского дома жена индийского посла, дефектолог по образованию М. Шальванкар, посетившая школу вместе со своим бывшим учителем доктором Хейсом: «Уважаемый коллега, я надеюсь, Вы уже поняли, что доктор Хейс и я думаем о работе, проводимой в Вашей школе. Мы много говорили о ней после нашего посещения, и я, как никогда раньше, убеждена, что она важна не только для Советского Союза, не

¹ Вопросы философии, 1975, № 6, с. 63.

² Горький А. М. Соч. М., 1955, т. 30, с. 334.

Вопросы философии, 1975, № 6, с. 64.

и как пример того, что можно сделать для детей с двойным дефектом в других странах. Доктор Хейс... хочет передать Вам, что это было самым важным, интересным и *радостным* (курсив наш.— А. А.) посещением за тот месяц, что он провел в Москве».

Посетители видят не только патологию, но и процесс ее преодоления, его реальные результаты. Вот это-то и вызывает светлое чувство, заряжает людей оптимизмом. Имена слепоглухих людей, достигших ценой величайшего напряжения сил высокого интеллектуального развития, с полным правом можно поставить рядом с известными именами героев, преодолевших свои недуги, сделавших свою жизнь полной смысла, посвятивших ее служению Отечеству.

«Перед нами лежат две дороги, по которым после университета мы должны идти одновременно: дорога исследователей слепоглухонемоты и дорога общественных деятелей... В качестве общественных деятелей мы должны делать все, чтобы ни один слепоглухой не погибал от одиночества.

Нас ждет огромная работа. Впрочем, нет, уже не ждет. Мы к этой работе приступили. И мы уверены, что с нею справимся!»— так размышлял слепоглухой Александр С., будучи еще студентом МГУ. Все четверо уже идут одновременно по двум дорогам, сочетая научную и общественную деятельность. Впереди у них новые свершения.

Первоначальное обучение, освоение школьной программы, трудовая реабилитация, включение слепоглухих в трудовой коллектив— это большой труд, а его результаты — заслуга не только работающих со слепоглухонемыми специалистов, но и советских людей, окружающих слепоглухих на производстве и в быту. Поэтому, отдавая должное героизму слепоглухих, нельзя не отметить самоотверженный труд их воспитателей и учителей, ту благоприятную в нашей стране атмосферу общественного мнения, которая воодушевляет всех занятых этим необычным и гуманным делом.

[†] Это отлично осознают и высоко ценят сами слепоглухие. В поздравительном письме, направленном в канун Дня учителя слепоглухими студентами сотрудникам Загорского детского дома для слепоглухонемых детей, сказано: «...а сколько вы нам дали! Пока мы жили здесь в детдоме, не так-то легко это было оценить. Но вот сейчас, чем дальше от нас день 9 февраля 1971 г., когда мы переехали в Москву, тем больше тянет нас сюда. Тянет работать здесь, помогать вам, внести, как говорится, свой вклад, свою лепту в великое дело изучения процессов становления и развития человеческой личности, чтобы люди, используя этот опыт, могли целенаправленно, со знанием дела воспитывать не только слепоглухонемых, но и вообще любых детей. Недаром ученые сравнивают нашу школу с синхрофазотроном и даже считают, что наш синхрофазотрон психологиче-

ских наук по значению для человечества не уступает дубненскому.

Что вспоминать, какими мы были! Это видели многие из вас своими глазами. Сейчас мы повзрослели, учимся в университете, общаемся с талантливейшими учеными. И в том, что мы в состоянии беседовать с ними о самом для них, да и для нас, интересном — о науке, — ваша заслуга. Вы заложили фундамент наших знаний, нашей внутренней культуры, так обтесали наши характеры, что они, хоть и нуждаются еще в доделке и всегда будут нуждаться в ней, в общем и целом уже пригодны к жизни в обществе.

Громадное вам за это спасибо! Мы надеемся участвовать в вашем дальнейшем труде, и пусть высокообразованный слепоглухой человек, страстно преданный своей Родине и работе, станет обычным явлением нашей советской действительности».

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте проблемы самостоятельной жизни взрослых слепоглухих.
2. Какие пути обучения слепоглухих в вузе вы считаете рациональными?
3. Раскройте значение работы со слепоглухонемыми для науки.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Особенности обучения слепоглухих в вузе.
2. Перспективы расширения специальной помощи слепоглухим в СССР,
3. Значение работы со слепоглухими.

ЛИТЕРАТУРА

Выготский Л. С, Собр. соч. М., 1983, т. 5.
Горький А. М. Соч. М., 1955, т.* 30.
Скороходе в а О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир. М., 1972.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА СПЕЦКУРСА ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКИ •

Темы лекций	Количество часов
1. Проблемы тифлосурдопедагогики	
2. Из истории воспитания и обучения слепоглухонемых	
3. Слепоглухонемой ребенок до специального обучения	
4. Дошкольное воспитание и обучение слепоглухонемого ребенка в специальном учреждении	
5. Особенности воспитания и обучения слепоглухонемых школьников	6
6. Специальные технические средства	4
7. Предпрофессиональная подготовка	
8. Включение слепоглухих в профессиональный труд	4
9. Перспективы развития специальной помощи слепоглухонемым	2
Темы практических занятий	
1. Изучение брайлевского шрифта. Практика чтения	2
2. Практика беглого чтения брайлевских текстов. Работа по исправлению ошибок и опечаток в брайлевских текстах	2
3. Практическое знакомство с техническими средствами фиксации информации. Обучение печатанию на брайлевских машинках	2
4. Овладение специальными техническими средствами общения и программированного обучения	2
5. Экскурсия в Загорский детский дом для слепоглухонемых детей	4
6. Проведение занятий со слепоглухонемыми детьми	2
Темы лабораторных занятий	
1. Человеческая психика. Искусственное формирование человеческой психики при слепоглухонемоте	2

¹ Спецкурс рассчитан на 56 часов. Из них на лекционные занятия отводится 28 часов, на практические и лабораторные — по 14 часов.