

## MODERN APPROACHES IN DEVELOPING OPPORTUNITIES FOR TRAINING OF RETARDED CHILDREN

GERGANA KIRILOVA

Senior Assistant PhD  
at Konstantin Preslavsky – University of Shumen

BULGARIA  
*gerganaks@abv.bg*

**ABSTRACT:** The vital importance of education in the system of social values is based on the understanding that it is a means to achieve the main objective of an equal start for all children in society. The higher quality of education for children with specific disorders is a prerequisite for adequate prevention and curing, and generally is a guarantee for a successful preventative activity and according to the World Health Organization is an important milestone in overcoming the emergence of diseases, disorders and disability.

**KEYWORDS:** current approaches, training, children with mental retardation.

Днес, когато все по-голямо място в развитието на образованието се отделя на образователната политика насочена към училището загрижено да обедини децата, в което всички учат заедно независимо от индивидуалните им особености, вече не е целесъобразно да се говори за различни категории или типове ученици. Напротив, трябва да знаем, че всеки ученик има редица образователни потребности много от които са общи, а други – индивидуални.

Децата със специални образователни потребности се нуждаят освен от класически методи за обучение и възпитание и от специално ориентирани методи за възпитателно въздействие и обучение, съответстващи на потребностите за формиране, възстановяване и усъвършенстване на засегнати функции.

Тази категория деца срещат значително по-големи трудности в обучението в сравнение с връстниците си. Те не могат да се справят с предвидения за усвояване в масовото училище образователен минимум и причина за това са някои от следните състояния: сензорно нарушение, физическо нарушение, множество увреждания, интелектуална недостатъчност и езиково-говорни нарушения. Тези деца имат право да участват в образователния процес така както всички останали техни връстници, да развият и усъвършенстват своя потенциал, да овладяват умения и способности, които ще им дадат възможност да участват активно в живота на обществото.

Изясняването на същността и проявите на умствената изостаналост, както и на възможностите на децата с умствена изостаналост за обучение и развитие има важно теоретическо и практическо значение. Теоретическото значение се определя най-вече от факта, че информацията за познавателните характеристики на тези деца ще подпомогне създаването на адекватни стратегии за тяхното обучение. В същото време познаването на техния физически, интелектуален и личностен потенциал ще улесни процесите на интеграция, социализация и възможностите на оптимизиране на обучението.

Обучението и развитието могат да бъдат представени от различни гледни точки. Изборът зависи от много фактори. Това, което се приема за водещо е не друго, а специфичното знание за обучението при умствена изостаналост. Спрямо него твърде формализираното в стандартното общо педагогическо мислене, че обучението е средство, а развитието – цел, би следвало да се детайлизира. Става въпрос за това, че при обучението на децата с умствена изостаналост се залага преди всичко на корекцията на развитие чрез обучение. Тя се осъществява по различни пътища и целта ѝ е да се достигне определена измеримост на развитието, което да осигури социално независимо поведение и живот.

Развитието, което се цели да се постигне чрез обучението води до формиране на разнообразни компетентности, които изграждат платформата за социална реализация, професионална и т.н. Специфично за процеса на изграждане на компетентност при обучението на децата с умствена изостаналост, е че комплексът „ситуация – компетентност” трябва да се отработва в цялост. Не може да се очаква, че ако представим и разработим с детето едната страна, или ситуация, или компетентността, то ще се получи допълване на другата част по естествен път поради ограничения ресурс и трудното създаване на връзки.

Обучението може да се проведе с целия арсенал от подходи и методи, които са известни в теорията на педагогиката. Като се започне от:

- научаването, след това се премине през
- играта, за да се даде възможност за
- самоактуализация и т.н.

Това означава, че е необходимо да се работи както върху корекцията на основни умения, които са забавени поради спецификата на развитие, така и върху нови умения, които са социално значими. Така натрупваните умения чрез играта ще получат социален вариант на базата, на което може да се очаква с бавни стъпки децата с умствена изостаналост да се придвижват към самоактуализация, която да гарантира тяхната способност за самостоятелно социално поведение.

Това налага не само актуализиране на организационно-административния модел на обучението, но и разработване на нови фрагменти отнасящи се към педагогическото разбиране на нарушението. Разработването им е свързано преди всичко с актуализирано описание и допълнително надграждане на съществуващите подходи. Допълването им се налага от съществените промени на социално функциониране на всеки един член на обществото и във връзка с това променените стереотипи на живот. Например, при състояние на глобализация на обществото, моделът на формиране на нови социални умения у учениците с умствена изостаналост трябва да става адекватно на това. Така при създаването на ново виждане за разбирането на умствената изостаналост се налага да се огледат последователно:

- специфика на развитие на умствено изостаналите ученици и начините на вписването на тази специфика в изменилите се модели на нова социална среда, базирана на информационното уплътняване на средата и в същото време нейното глобално разтваряне;
- развитието на процесите на интегрирано обучение и необходимостта от налагане на нова философия в цялото общество, която да създаде условия за обособяване на реално социално пространство за вписване на тези деца и лица в средата на останалите;

- възможностите за балансиране и съизмерване на учебните постижения на учениците с умствена изостаналост с тези на останалите ученици така, че въпреки значителната ограниченост на възможностите им за правилно развитие те да намерят мястото си и в учебно-познавателната среда на масовото училище.

Тези нови задачи, за да се решават регулярно и целенасочено трябва да се обърне внимание на новите аспекти при разширяване на:

- професионалната компетентност на специалния педагог;
- на ориентацията на обучението в посока на преодоляване на контра продуктивността му свързана с академизма на учебното съдържание, фронталната организация на урока;
- разбирането за процеса на обучение като интегриращ процес за всички ученици включени в него към съществуващото социално знание. Разбиране, което прави значително по-лесно разгръщането на идеята за интегриране на учениците с умствена изостаналост.

С други думи съвременното разбиране за умствената изостаналост върви със съвременното разбиране за учебно-познавателния процес, който според редица изследователи е в нов етап на функциониране на педагогическата система като цяло определян като:

- постмодерен Блум (2001), П. Радев (2001), К. Сапунджиева (2005);
- ориентиран към социално-приложната резултатност от процеса на обучение Ж. Делор (1996);
- необходим за постигането на масова ресоциализация В. Момов (2006) в условията на социализационен дефицит Е. Митев (2006).

Формирането на определени умения е цел на процеса на обучение. Това става в условията на определена готовност от страна на обучаемите за това. Готовността е в смисъл на база умения, които детето притежава преди да започне училище. Тази база умения се формира в условията на семейството и по пътя на естественото усвояване на знания и опит. Следователно, при обучението на тези деца трябва да вървят два паралелни процеса – на корекция и допълване на доучилищното развитие и на натрупване на минимум от социално-значим опит при усвояване на който и да е предмет в училище.

Според Е. Евгениева (2002) учебното съдържание в училище за децата с умствена изостаналост би следвало да се разглежда по-скоро като средство за корекция на съществуващите недоразвити умения, а не като цел на обучение. По този начин от системата от знания, умения и отношения отпадат академичната абстрактност в полза на техния житейски вариант. Докато когато на същите (знанието, умението и отношението) се гледа като на цел, те функционират като абстрактни познавателни системи, които трудно могат да бъдат трансформирани в житейски значими. Това може да се определи и като един от задържащите проблеми и на учениците без нарушения.

Според американската версия „умствената изостаналост се характеризира със значително под средното интелектуално функциониране. Проявява се със съпътстващи ограничения в две или повече от следните адаптивни умения: комуникация, самообслужване, битови умения, социални умения, използване на обществото за

собствени потребности, себенаоченост, здраве и безопасност, познавателни знания и умения, спортна дейност и труд” [3:125].

В този контекст може да се каже, че при интегриране децата с умствена изостаналост би следвало да се обучават с цел допълване и разширяване на уменията свързани с различните нива на реализиране на личността в обществото. Това би могло да се постигне, чрез изграждане на пет групи умения.

### Групи умения

Първични умения за живот	Трудови умения за собствен комфорт	Личностни претенции	Социални способности	Личностна реализация
Самообслужване		познавателни знания и умения	социални умения	комуникация
Битови умения	безопасност на бита	на	използване на обществото собствени потребности	себенаоченост за
Здраве	трудови навици			

Подобно подреждане на задачите, които би следвало да се решават в училище намира своето потвърждение в дефиницията на М. Hauser & J. Ratey (1994), според която: умствено изостаналите лица се характеризират със значително под средното интелектуално функциониране, което се установява чрез IQ тест, както и под средното адаптивно функциониране в области като: интерперсонални отношения, ежедневни умения, грижа за себе си, защита и предпазване на личността и др.

Разработките на някои изследователи Е. Евгениева (2002), Р. Трашлиев и кол. (2008) във връзка с обучението на деца с умствена изостаналост, е че то би следвало да притежава приоритетно синкретичен характер като включи в качеството на задължителни съставки практическото и ценностното усвояване на предлагания опит за сметка на абстрактното, наукообразно представяне на системата от знания, които да водят към непосредствена социализация на усвоения опит. От трета страна обучението би трябвало да има характера на игра, която е едно от средствата за научаването. Според Й. Хьойзинха (1982) „Преди да стане културообразуващ фактор играта сама по себе си иманентно има характер на култура и дори статут на култура ...; създава се традицията на играта, трайното в преживяването на играта, лесна възможност за нейното повторение, а с това вече тя се превръща в културен феномен във форма на културата” [7:12]. Играта при работата с деца с умствена изостаналост може да бъде едно от основните средства за оптимизация на учебния процес, така че да се превърне в естествено средство за постигане на много важната корекция на опит и корекция на уменията за приложение на опита от детето в реална социална среда.

Това изисква нов тип педагог, който вече усилено се анализира от общата педагогика и на този етап се определя като постмодерен. Става дума за педагог, който да може да отговори на новата етика на времето, в което живеем и дори да бъде един от двигателите на промяната на ценности и етическа обърканост на съвременния човек. Защото, ако не се случи това трябва да приемем, че процес на интеграция в общество изпълнено по думите на Е. Митев [5:39] в „деинтегрирано общество” е утопия.

Друга посока имаща отношение с развитието и повлияването на умствената изостаналост е свързана с отчитане на познавателно поведение във връзка с типа

компетентност и различните учебно-познавателни задачи. Тази идея в областта на специалната педагогика е разработвана от различни гледни точки от К. Алексиева (2012, 2013), Е. Евгениева (2002) и С. Николова (2008). Авторите представят зависимостта на типа компетентност с типовете поведение, което има отношение към подходите (мултисензорен, конструктивен) за разработване на подходяща за децата с умствена изостаналост методика. Първата авторка представя зависимостта на типа компетентност с типовете поведение, което има отношение към подходите за разработване на подходяща за децата с умствена изостаналост методика. С. Николова представя един вариант на методическа интерпретация по отношение на процеса на огромяване чрез фокусирането като подход в корекционната работа. „Идеята за фокусиране на корекционната работа съответства на обстоятелството, че се осъществява корекция на психичното развитие. В случая е съществено да се отбележи, че самото психично развитие протича в обособени етапи, т.е. стъпаловидно (а не линейно). Ето защо научнообоснованата корекционна работа следва да се основава на виждане относно стъпалата в психичното развитие” [6:40].

Широко известна в педагогическите теоретични среди е постановката за постъпателния характер на развитието. Тя не се разгръща като права, а като стъпаловидна линия. Тази постановка при технологизиране на процеса на обучение при децата без нарушения в развитието изисква съобразяване с нивото на учебна програма. Чрез и в нея е хармонизирано отношението учебно съдържание (знание, учение и отношение) и етап на развитие на съответната възраст на детето. Затова в конвенционалната педагогика това може да не се доминира като тема, а само да се поддържа и следи по отношение на развитието на всяко от децата.

В контекста на казаното до тук особено внимание на съвременното разбиране на специалната педагогика е и това, което се определя като рефлексивна компетентност. За нея се говори отдавна в педагогическата теория, но нейното определяне като важен компонент на процеса на обучение все още не е наложено и стои някак си встрани при класическото разглеждане на проблема. Известни идеи споделени в този контекст имат редица български учени М. Стефанова (2003), Я. Мерджанова (2005), Е. Евгениева (2002), П. Радев (2001) и др. Онова, което има отношение към процеса на обучение е свързано с това, че рефлексията е възможност на учителя да осъществява своеобразна супервизия на процеса на обучение. Нещо, което е контрапункт на отживелия вече времето си специфичен авторитет на учителя като владеещ информацията. Позицията на супервизия може да позволи на ученика да има собствено пространство в познавателната процедура и да усвоява и изпълва това пространство със собствените си постижения.

Напълно съм съгласна с мнението на Б. Такворян-Солакян, че: „безпорно семейството е първата социална общност, в която се установяват и формират първите еталони на социално поведение“. Факторите на социализацията са многообразни и „в зависимост от времетраенето, от сферата на въздействие, от институциите, в които се осъществява“ [8: 30].

## REFERENCES

1. **Aleksieva, K., 2012:** Konstruktivni metodi v uroka po matematika v usloviyata na integrirano obuchenie. Sbornik nauchni trudove "Образователни технологии", Izdatelstvo „Faber“, ISBN 978-954-400-755-3, 2012, pp. 97-101

2. **Aleksieva, K., 2013:** Multisenzorni podhodi za učenje pri deteta s obučitelni trudnosti. Godišnik na SHU „Episkop. Konstantin Preslavski”, Vol. XVII D, ISSN 1314–6769, 2013, pp. 281-286
3. **Dobrev, Zl., 2002:** Features in the development of mentally backward children. Sofia, 2002;;
4. **Evgenieva, Em., 2002:** Language learning of students with special educational needs. S., 2002;
5. **Mitev, E., 2006:** Ethical and sociological aspects of moral socialization. In: Morality and socialization of children and young people in Bulgaria. S., 2006;
6. **Nikolova, Sn., 2008:** Corrective practicum. Shumen, 2008;
7. **Passy, I., 1982:** Homo Ludens ... the guy? Foreword to Homo Ludens of J. H'ojzinha, S., 1982.
8. **Takvorân-Solakân, B., 2014:** Music – a factor for socialization. //sat. Educational technology, Shumen, 2014.