

УДК 376.34-07

Олена ПРОСКУРНЯК

м. Харків

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЛЕГКИМ ТА ПОМІРНИМ СТУПЕНЕМ РОЗУМОВОЇ ВІДСТАЛОСТІ

Аналізуються прояви комунікативності дітей дошкільного віку з легким та помірним ступенем розумової відсталості, визначаються особливості розвитку мовлення, формування активного та пасивного словникового запасу, особливості комунікативних якостей та їх оцінки. Ґрунтуючись на дослідженнях відомих дефектологів визначено особливості розвитку комунікативності означеної категорії дітей: уповільненість розвитку, стереотипність, мовлення, труднощі підтримання діалогу, збіднений словниковий запас та інші. Перспективою подальшого дослідження є створення комплексної програми розвитку комунікативності дітей дошкільного віку у процесу їх психолого-педагогічного супроводу.

Ключові слова: комунікативність, діти дошкільного віку, розумово відсталі діти, мовлення, комунікативні уміння, корекція.

Вимоги сьогодення корегують завдання розвитку і виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту. Значну актуальність набуває питання розвитку комунікативності тієї категорії дітей, у вирішенні якої центральною ланкою є спеціальних дошкільний заклад.

Проблемам вивчення різних аспектів розвитку та корекції мовлення, яке є складником комунікативного репертуару, мовленнєвих порушень у розумово відсталих дітей приділялась увага у значній кількості досліджень: Е. Альбрехт, В. Бондар, І. Бгажнокова, Т. Вісковатова, С. Геращенко, Н. Гончарук, С. Горбенко, Л. Даргевичене, Т. Дегтяренко, І. Дмитрієва, Г. Дульнев, Л. Занков, О. Інденбаум, С. Конопляста, Н. Кравець, В. Певзнер, В. Петрова, В. Печерський, Т. Сак, О. Хохліна, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.

Метою статті є вивчення особливостей розвитку комунікативності дітей дошкільного віку з легким та помірним ступенем розумової відсталості.

З іншого боку, навчання, виховання і розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається або вдома, або в умовах спеціального дошкільного закладу, що спричиняє певне звуження кола спілкування, зменшення часу контакту з сім'єю. Водночас, однопіткани зі збереженим інтелектом мають більш широкий соціум в якому може здійснюватись комунікативна діяльність. Іншими словами, розумово відстала дитина виявляється в порівнянні з нормою онтогенезу у зву-

женому колі контактів з однолітками, що стримує формування міжособистісних стосунків, соціалізаційних навичок та набуття досвіду взаємостосунків між дітьми, розвиток соціального потенціалу, удосконалення можливостей кожної особистості (їх здібностей, знань, навичок, потреб, мотивів). Окрім вітальних потреб, які безпосередньо позначаються на поведінці дітей спеціального дошкільного закладу, виникають потреби, пов'язані з соціалізаційними навичками і соціальним досвідом, які у подальшому регулюють поведінку і взаємини з оточуючими.

Специфічна ситуація соціального розвитку, низький рівень самоусвідомлення, саморегуляції визначають напрямок впливу на розвиток комунікативності розумово відсталих дітей.

Як відомо, розумова відсталість не виступає окремим діагнозом, ізольованим від психічних процесів, а, навпаки, позначається на ступені розвитку особистості в цілому. До причин відносять комплекс факторів екзогенного та ендогенного походження. Розумова відсталість навіть легкого ступеня спричиняє появу порушень у становленні емоційно-вольової сфери, мовлення, моторики [1].

Л. Виготський, стосовно аномального розвитку, зауважував, що кожний наступний етап знаходиться в прямій залежності від попереднього, а власне спосіб реагування пов'язаний з тим, що саме було набуто раніше дитиною, чи здатна вона до культурного розвитку. Саме тому, відповідно поглядам Л. Ви-

готського, комунікативну діяльність розумово відсталих підлітків слід розглядати в безпосередній єдності з соціально-культурним оточенням, яка формується під впливом даного оточення.

Вивчення мовленнєвої діяльності дітей різних вікових періодів є одним із важливих напрямів досліджень у сучасній психології. Згідно психологічним дослідженням у нормі онтогенезу перший рік життя дитини розглядається як передумова до опанування мовленням [6]. У кінці першого – на початку другого року життя дитина починає сама проголошувати звукокомплекси, які є подібними до слів. Найбільш швидким темпом розвивається мовлення у дітей на другому-третьому роках життя. У цей період не тільки збільшується словниковий запас, розширюється діапазон слів, значення яких розуміється дитиною, хоч активно і не використовується, у дітей формується граматична будова мови [6].

Вивчення розвитку мовлення розумово відсталих дітей постійно спирається на відповідні дані вікової та педагогічної психології. У спеціальній психологічній літературі достатньо досліджені питання, які висвітлюють особливості мовлення розумово відсталих учнів. Втім є ще немало аспектів, які потребують подальшого вивчення. Так, В. Петрова свого часу зауважувала, що бракувало досліджень стосовно своєрідності спілкування розумово відсталих дітей. У письмовому мовленні більш вивченим є процес засвоєння грамоти, а у проблемі взаємовідношень мови та діяльності на достатньому рівні вивчена мовленнєва регуляція діяльності розумово відсталих школярів [5].

Були виявлені складнощі у засвоєнні синтаксичних норм розумово відсталими дітьми, опанування ними і використання простих та складних речень (Н. Гончарук, Л. Савчук), порушення становлення діалогічного та монологічного мовлення розумово відсталих учнів (О. Гордієнко, Р. Лалаєва, Ж. Намазбаєва, В. Петрова, В. Печерський, С. Степанюк та ін.).

В. Петров, М. Певзнер, С. Рубінштейн визначали, що активний словниковий запас розумово відсталих дітей значно менший, ніж у однолітків без відхилень у розвитку. Діти з розумовою відсталістю значно менше у розмові використовують займенники, прийменники.

О. Інденбаум, В. Петрова, М. Певзнер, С. Рубінштейнта та ін. зауважують, що навіть той словниковий запас, що вже є засвоєним учнями, не завжди використовується відповідно до значень слів, тому що використані дитиною слова не співпадали з ситуацією.

В. Петрова [5], аналізуючи граматичний склад мови в розумово відсталих дітей зауважувала, що навіть у дітей молодшого шкільного віку відзначається недосконаленістю, фрази є дуже простими, діти майже не використовують складносурядні, складнопірядні речення, їм дуже важко дібрати слова, щоб передати думку. Тобто, навіть у молодшому шкільному віці, при систематичному корекційному впливі у розумово відсталих учнів зберігаються такі форми мовлення, які і є характерними для дітей трьох років норми онтогенезу (ситуативне мовлення, яке не розкриває зміст думок є зрозумілою лише для близьких).

У дітей з інтелектуальними порушеннями, мовлення характеризується своїми особливостями, які пов'язані з певними чинниками [5]. Так, затримка інтелектуального розвитку обмежує виникнення у таких дітей потреб і бажання до ігрової, навчальної, трудової діяльності [5]. Також пізнавальна діяльність розумово відсталих дітей характеризується низкою особливостей. Сприймання у них уповільнене, неповне і нерозчленоване, діти погано пристосовуються до умов, які змінюються. У перші роки навчання діти майже не запам'ятовують як прочитане так і почуте. Мовлення у таких дітей починає розвиватися пізніше, ніж у дітей без порушень у розвитку, часто ушкоджене мовлення, пасивний і активний словник обмежені, граматичні конструкції характеризуються бідністю і одноманітністю. Внаслідок цього розмовне діалогічне мовлення недостатньо розвинене. Через недоліки мислення страждає послідовність описово-розповідного мовлення. Звернене до таких дітей мовлення у вигляді інструкцій, вказівок, пояснень не регулює і не спрямовує їхню практичну діяльність [5].

Значна частина досліджень, присвячених вивченню особливостей мовленнєвого розвитку дітей та підлітків з порушеннями інтелекту, стосується питань логіко-змістової

складової усного та писемного мовлення (Р. Гладушкіна, О. Гордієнко, О. Дмитрієва, І. Коробейников, Р. Лалаєва, В. Петрова); виявлення та формування лексичної сторони мовлення (Г. Дульнев, Р. Лалаєва); визначення шляхів корекції граматичної складової мовлення (І. Мартиненко, В. Тарасун, С. Чаплинська); методик удосконалення усного та писемного мовлення (Н. Кравець та ін.).

У психологічних дослідженнях встановлено, що тоді як у дошкільному віці у дітей із нормальним інтелектом продовжується швидке збільшення активного словникового запасу, у розумово відсталих дітей такого збільшення не зафіксовано, а, навпаки, виявлені показники, що вказують на уповільнення у формуванні словникового запасу [1, 4, 5].

Як зазначала свого часу С. Рубінштейн, неповноцінний розвиток аналізаторів при олігофренії, як правило, викликає недорозвинення мислення. У зв'язку з цим перші окремі слова з'являються у 2–3 роки, а перші короткі фрази є аграматичними і з'являються з великим запізненням – у шестирічному віці. На момент шкільного навчання у дітей з розумовою відсталістю є значний недорозвиток мовленнєвої діяльності [7].

У розумово відсталих дітей розвиток мовлення є більш залежним їхнім життєвим досвідом та спілкуванням з оточуючими, ніж в нормі розвитку, але внаслідок недорозвинення психічних процесів зазначений процес відбувається уповільнено. Практична та пізнавальна діяльності, які розвиваються на видозмінній основі у подальшому не слугують достатнім підґрунтям для швидкого накопичення більшої кількості уявлень і не сприяють проявам у розумово відсталих дітей нових потреб та інтересів. Тому розумово відсталі діти менше, ніж нормальні однолітки відчують потребу в мовленнєвій взаємодії з оточуючими та менше спілкуються, є пасивними у комунікативній діяльності (В. Петрова, Ж. Шиф). В цілому, комунікативна діяльність розумово відсталих дітей формується із запізненням та характеризується порушеннями пов'язаними із затримкою у формуванні мовлення [5].

І надалі спонтанне формування є тривалим, тому діти з розумовою відсталістю пот-

ребують спеціального корекційного психологічного впливу.

У процесі формування зв'язних висловлювань розумово відсталим школярам потрібна постійна стимуляція з боку дорослого, яка виявляється у вигляді підказок, додаткових питань та ін. Особливі складнощі такі діти відчують у мовленні, яке потребує виділення значення на основі врахування і орієнтації на контекст. Разом з тим, ситуативне мовлення, що базується на наочних ситуаціях, засвоюється ними краще [3].

Зниження аналітико-синтетичного мислення призводить до труднощів у засвоєнні узагальнень [5].

Одним з показників затримки формування зв'язного мовлення у дітей з розумовим недорозвиненням є низька мовленнєва активність, але її прояви не є постійними. Це пов'язано з порушеннями у формуванні емоційно-вольової сфери, які гальмують як загальний розвиток таких дітей, так і мовленнєву активність [1].

Порушення мовлення у дітей з розумовою відсталістю характеризуються складністю патогенезу та симптоматики. Вони можуть зумовлюватися як недорозвиненням пізнавальної діяльності так і іншими факторами (слух, моторика, артикуляційний апарат) [1].

Специфіка порушень мовленнєвого розвитку та його корекція у розумово відсталих дітей та підлітків визначаються складною взаємодією біологічних та соціальних факторів.

У цих дітей знижена регулятивна функція мовлення, яка при нормальному розвитку вже на перших роках онтогенезу починає відігравати провідну роль у їхній поведінці. В процесі опанування знаннями та навичками, розумово відсталі діти більше орієнтуються на наочний матеріал, тому що не розуміють мовленнєву, словесну інструкцію (Г. Дульнев, Л. Лалаєва [3], М. Певзнер, В. Петрова та ін.).

Характерна для дітей з легкою розумовою відсталістю мовленнєва замкненість, а намагання на цьому тлі ухилитися від спілкування значно ускладнюють процес розвитку та корекції їхнього зв'язного мовлення.

Однією з причин, що ускладнює ці прояви є інтелектуальні порушення, недостатня мотивація мовлення, зафіксовані факти орієн-

тації дитини на знайомі їм мовленнєві ситуації. Так, якщо діти відчують сенс і потребу розповісти про щось, відповісти на запитання, попросити про послугу, пояснити свої бажання, якщо вони зайняті активною практичною діяльністю, а діяльність і висловлювання за своїм змістом близькі до повсякденного побуту, мотиви до застосування усного мовлення виникають легше, ніж в умовах словесних вправ [1]. Позитивні емоції, нові враження сприяють появі висловлювань у розумово відсталих дітей [1].

Доведено, що створення мовного середовища, спеціальна організація мовленнєвих ситуацій у спеціальному дошкільному закладі є запорукою ефективності розвитку та корекції зв'язного мовлення (С. Кузенко, М. Певзнер, В. Петрова).

Отже, складний взаємозв'язок існуючих різних відхилень у розвитку стосовно анатомо-фізіологічних, психологічних та соціальних факторів визначають особливості комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними вадами, обумовлюють значну кількість порушень у мовленні розумово відсталих дітей [5].

Корекція вимови, правильна диференціація звуків на слух сприяє правильності вимовляння, яке допомагає оптимальному розрізненню звуків на слух. Патологія коркової діяльності і повільне утворення міжаналізаторних зв'язків гальмує якість вимовляння [4].

Дефекти мовлення перешкоджають появі правильної комунікативної взаємодії з оточуючими. Відсутність повноцінних контактів з оточуючими позначається на емоційному розвитку дітей та підлітків, а негативні емоції стимулюють агресивність у комунікативній діяльності розумово відсталих дітей [1].

Отже, недоліки мовлення негативно впливають також на загальний розвиток особистості. У розумово відсталих дітей з'являється замкненість, невпевненість у своїх комунікативних можливостях, що також знижує інтерес до оточуючої дійсності.

До характерних для дітей з інтелектуальними порушеннями можна віднести слабкість мотивації щодо комунікативної діяльності, порушення процесу програмування мовленнєвої діяльності, створення програм мовленнєвих дій. Р. Лалаєва зауважувала, що

внаслідок низки причин у дітей цієї категорії порушується реалізація мовленнєвої програми та контроль за мовленням, порушується також співвідношення отриманого результату з попереднім задумом, з мотивом та метою мовленнєвої діяльності [3, 30].

Також необхідно зазначити, що емоційні мовленнєві реакції при олігофренії є викривленими і обумовлені патологічними процесами. В одних випадках мовлення є патологічно прискореним з проковтуванням складів, що пояснюються слабкістю процесів гальмування та контролю за мовленням. В інших випадках мовлення характеризується патологічним уповільненням

Навіть після проведення корекційної роботи з удосконалення та розвитку мовлення, розумово відсталі діти часто у активному мовленні не використовують набутих мовленнєвих умінь, що пояснюється інертністю нервових процесів, порушеннями у переносі набутих умінь в інші життєві, суспільні, комунікативні ситуації [5].

В умовах спеціальної організації навчання розумово відсталі діти старшого дошкільного віку за умови корекційного впливу спеціальних дошкільних закладів розширюють словниковий запас [5].

Тривалість часу необхідна для навчання дітей з інтелектуальними порушеннями є значно більшою і потребує спеціальних психологічно вивірених корекційних заходів (Віт. Бондар, В. Кузьміна, Ж. Намабаєва, Л. Ханзерук).

Отже, психологічний аналіз комунікативних якостей, мовлення дітей з легким та помірним ступенем розумової відсталості у дослідженнях здійснювався через такі показники: словниковий запас, граматичний склад, адекватність слів, що використовуються, потреба у мовленні як у засобі комунікативної діяльності та мислення.

Так, зокрема, оцінка словникового запасу проводилась по різному: пасивний словниковий запас у дітей старшого дошкільного віку виявлявся через показ дітям певної кількості предметів або об'єктів, які вони називали, потім враховувався процент правильних висловлювань [1, 2].

Активний словниковий запас, на думку дослідників, виявити складніше. Для цього з

дітьми проводили бесіди на визначені завчасно теми, а потім підраховували кількість слів, які діти використовували [1].

Аналіз граматичної будови мови вивчався через надання зразків висловлювань та проводився на матеріалі дослідження записів висловлювань дітей. Враховувались, зокрема, особливості мовлення у конкретній ситуації, складність висловлювань, їх правильність (Р. Лалаєва [3], В. Петрова [5]).

Зверталась увага на активність учнів у бесідах: чи намагалися вони ставити запитання, чи лише відповідали на них: чи давали прості, чи розгорнуті відповіді. Прості відповіді, на думку фахівців, не завжди свідчать про недорозвинення мовлення дітей, іноді вони можуть виступати ознакою поганого настрою або негативного ставлення до співрозмовника [5].

Спостерігається диспропорція в розвитку експресивного та імпресивного мовлення. Виявлено, що розумово відсталі діти вже у старшому дошкільному віці можуть без явних зусиль повторити за педагогом певне слово, при цьому не розуміючи його зміст [1].

На основі теоретичного та експериментального дослідження визначено особливості розвитку комунікативності розумово відсталих дітей:

- комунікативні знання не завжди використовуються дитиною у повному обсязі та відповідно до ситуації;
- комунікативні уміння та навички актуалізуються і проявляються лише при наявності зовнішніх стимулів;
- комунікативні уміння та навички певною мірою використовуються у повсякденних, повторюваних соціально- побутових ситуаціях, але у дітей виникають

труднощі в орієнтуванні в зовнішніх змінах, що відбуваються;

- у діалогічній комунікативній взаємодії мають яскраво виражені труднощі у підтримці діалогу;
- мовлення є стереотипним, недостатній обсяг активного словникового запасу не задовольняє вимоги щодо здійснення комунікативної діяльності;
- не вистачає навичок передачі інформації;
- міміка і жести не завжди адекватні висловлюванням, зафіксована низька експресивна грамотність.

Перспективою подальшого дослідження є створення комплексної програми розвитку комунікативності дітей дошкільного віку у процесу їх психолого-педагогічного супроводу.

Список використаних джерел

1. Гаврилов О. В. Організація роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю на сучасному етапі / О. В. Гаврилов // Вісн. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту. Корекц. педагогіка і психологія. – 2008. – Вип. 1. – С. 46–57.
2. Дмитриева Е. Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития : автореф. дис. на получение науч. степени д-ра психол. наук : спец. 10.00.10 / Е. Е. Дмитриева. – Н. Новгород, 2005. – 53 с.
3. Лалаева Р. И. Особенности речевого развития умственно отсталых детей / Р. И. Лалаева // Дефектология. – 2003. – № 3. – С. 29–33.
4. Певзнер М. С. Динамика развития детей-олигофренов / М. С. Певзнер, В. И. Лубовский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 222 с.
5. Петрова В. Г. Развитие речи и познавательная деятельность умственно отсталых школьников : автореф. дис. на получение науч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.08 / В. Г. Петрова. – 1975. – 36 с.
6. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка : монография / Т. А. Пироженко. – К. : Нора-принт, 2002. – 308 с.
7. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1986. – 190 с.

Olena PROSKURNYAK

Kharkov

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVENESS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MILD AND MEDIUM MENTAL RETARDATION

The manifestations of communicativeness of preschool children with mild and medium retardation are analysed. The peculiarities of speech development as well as the formation of active and passive vocabulary and the peculiarities of communication qualities and their assessment are defined. Relying on the research works of famous speech pathologists the peculiarities of speech development among the children of the defined category are identified. These are slow development, speech fixedness, difficulty in keeping a dialog open, poor vocabulary etc. The creation of a complex program for development of preschool children's communicativeness in the process of their psychological and pedagogical follow-up is considered to be prospects of further research.

Key words: communicativeness, preschool children, children with mental retardation, speech, communication skills, correction.

Елена ПРОСКУРНЯК

г. Харьков

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ И УМЕРЕННОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Анализируются проявления коммуникативности детей дошкольного возраста с легкой и умеренной степенью умственной отсталости, определяются особенности развития общения, формирования активного и пассивного словарного запаса, особенности коммуникативных качеств и их оценки. Основываясь на исследованиях известных дефектологов определены особенности развития коммуникативности данной категории детей: замедленность развития, стереотипность, общение, трудности поддержания диалога, обеднен словарный запас и другое. Перспективой дальнейшего исследования является создание комплексной программы развития коммуникативности детей дошкольного возраста в процессе их психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: коммуникативность, дети дошкольного возраста, умственно отсталые дети, общение, коммуникативные умения, коррекция.

Стаття надійшла до редколегії 31.01.2016

УДК 372.36-056.26:376.2

Тамара РОМЕНСЬКА

м. Миколаїв

rav117@yandex.ru

ТЕРМІНОСИСТЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ НАВИЧОК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

У статті теоретично обґрунтовано у формі терміносистеми понятійно-категоріальний та термінологічний апарат досліджуваної проблеми формування соціально-побутових навичок у дошкільників із дитячим церебральним паралічем. Виділено та визначено групи термінів, що характеризують теоретико-методологічні аспекти формування соціально-побутових навичок та розкрито сутність конструктів соціально-побутових навичок. Окреслено технологічні аспекти формування соціально-побутових навичок. Розглянуто використання сучасної особистісно-орієнтованої парадигми освіти в формуванні соціально-побутових навичок у дошкільників із дитячим церебральним паралічем; розкрито положення про реалізацію засадничих ідей таких наукових підходів: міждисциплінарного, системного, діяльнісного, компетентнісного та суб'єктного. Окреслено основні положення освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти у формуванні соціально-побутових навичок у дошкільників із дитячим церебральним паралічем. Представлено структуру таксономії соціально-побутових навичок.

Ключові слова: дитячий церебральний параліч, дошкільники, соціально-побутові навички, парадигма, таксономія, терміносистема.

Актуальність педагогічної систематики термінів із питання формування соціально-побутових навичок та наявність педагогічних класифікацій усередині кожної предметної галузі навчання та реабілітації є надійною основою фахової побудови спеціальних дидактичних стратегій із формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем (далі ДЦП).

При створенні єдиного «термінологічного поля» щодо формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП ми керувалися низкою науково-методологічних пошуків, а саме: вибудовування методології системного застосування категорії

«парадигма» (В. Безрукова, О. Вербицький, В. Гершунський, А. Пінський, Г. Щедровицький та ін.), системною розробкою парадигмальності в освіті Н. Агапової, працями дослідників (Г. Зборовський, О. Кошелева, Г. Корнетов, І. Колеснікова, В. Пилиповський, В. Пуляев, Ю. Фокін, Є. Ямбург). При здійсненні системного дослідження, об'єктом якого є процес формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП, а предметом – методичне забезпечення формування соціально-побутових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП ми скористалися виділеними І. Блаубергом і Е. Юдіним особливостями системного об'єкта. Системний підхід у