

УДК 376-056.34

Л. Слободян

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЕНСОРИКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

У статті йдеться про особливості розвитку сенсорного розвитку розумово відсталих дошкільників.

Ключові слова: сенсорний розвиток, сенсорні еталони, дошкільники з розумовою відсталістю, сприймання.

В статті излагаються особенности развития сенсорного восприятия дошкольников с умственной отсталостью.

Ключевые слова: сенсорное развитие, сенсорные эталоны, дошкольники с умственной отсталостью, восприятие.

У роботах з спеціальної психології розумово відсталих дітей, підкреслюється, що основною ознакою розумової відсталості є недорозвинення пізнавальної діяльності. Недорозвинення і недоліки пізнавальної діяльності виявляються і в сенсорно-перцептивній освоєнні розумово відсталими дітьми навколишнього світу. Психофізіологічні дослідження виявили ряд особливостей у розвитку сприйняття дітей, що мають розумову відсталість у ступені дебільності. Показано, що патологічна інертність і слабкість нервових процесів розумово відсталих дітей виступає основою порушення емоційного спілкування з дорослим на першому році життя, в цей же період відзначається відсутність інтересу до іграшок, відсутність активного хапання (Є. М. Мастюкова, А. А. Катаєва). У результаті цього у дітей виявляється несформованою зорово-рухова координація, відсутня орієнтування на властивості в діях з предметами.

Вивчення особливостей процесу розвитку сприйняття у дітей з розумовою відсталістю другого-третього року життя показало відсутність істотних змін у розвитку сприйняття, діти залишаються індиферентними до оточуючого їх предметного світу, не відбувається розвитку співробітництва з дорослими, яке залишається в зародковому стані. Це призводить до того, що у розумово відсталих дітей цього віку в самостійних діях з предметами найчастіше відсутня практична орієнтування, тобто дії є хаотичними, або жорстко направляються з боку дорослого (А. А. Катаєва, Е. Кулеша).

У дослідженнях показано, що початком становлення перцептивних дій для розумово відсталих дітей є дошкільний вік, оскільки в цей час у

дітей пробуджується інтерес до предметів навколишнього світу. Так, А. А. Катаєва вважає п'ятий рік життя "переломним у розвитку розумово відсталої дитини" [1], так як саме в цьому віці формується вибір предметів за зразком за кольором, формою, величиною, тобто сприйняття тих властивостей предметів навколишнього світу, які засновані на перцептивній орієнтуванні. Крім того, відбувається певний облік властивостей об'єктів у дії з дидактичною іграшкою. Однак це прояв лише деякої загальної тенденції у розвитку сприйняття, а до кінця дошкільного віку, на думку А. А. Катаєвой, "лише трохи більше половини розумово відсталих дітей досягають рівня розвитку сприйняття, з якого нормально розвиваються діти починають дошкільний вік" [1].

Подальші дослідження А. А. Катаєвой (1980) виявили і таку характерну рису сприйняття розумово відсталих дітей, як здатність виділяти і диференціювати зовнішні властивості предметів у тих випадках, коли сприйняття є "метою" їхньої діяльності. Якщо ж сприйняття стає "засобом" для здійснення більш широкої діяльності, розумово відсталі діти не можуть у проведенні навіть елементарних сенсорних операцій.

Вивчення особливостей сенсорно-перцептивної сфери розумово відсталих дошкільників виявило помітні порушення послідовності формування перцептивної орієнтування: часто в арсеналі дошкільнят з розумовою відсталістю відсутні пошукові проби, а реалізуються маніпулятивні дії. Крім того, від дій неадекватних, розумово відсталі діти часто переходять до зорового співвіднесення (вибору на зразок). Однак при виникненні труднощів діти не переходять ні до співставлення, ні до проб, дії стають хаотичними, неадекватними, або взагалі припиняються, що пояснюється, зокрема, особливостями засвоєння розумово відсталими дітьми сенсорного досвіду.

У низці психолого-педагогічних досліджень виявлено деякі особливості сенсорно-перцептивної сфери розумово відсталих дітей до початку шкільного навчання. Так, за даними К.І. Вересоцької і ін, час, що потрібно для оптимального сприйняття нормальної дитині, зазвичай буває недостатньо дитині. Встановлено й інші порушення. І. М. Соловйов вказує на малу диференційованість сприйняття: образ сприйняття бідний деталями, так як дитина не помічає деяких частин і властивостей об'єктів, що призводить до схематичного, спрощеного відображенню об'єктів. Ще більш утруднено сприйняття ситуації: розумово відстала дитина помічає в ситуації значно менше об'єктів і властивостей, ніж його нормально розвивається одноліток (М. М. Нудельман). Експериментально доведено ще одна важлива особливість сприйняття розумово відсталої дитини - утруднення структурного об'єднання сприйнятого змісту. Там, де необхідна інтелектуальна здатність дитини для об'єднання елементів у структурне ціле, процес сприйняття ускладнюється.

У цілому ряді робіт, присвячених вивченню особливостей сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з порушенням інтелекту, відзначається можливість засвоєння дітьми сенсорних еталонів. Цьому сприяє мовленнєвий розвиток і засвоєння слів, що позначають еталонні властивості і відносини. У деяких випадках вибір на основі слова виявляється у розумово відсталих дошкільників більш розвиненим, ніж вибір за зразком [2]. Це пов'язано з тим, що слово вказує на властивість, яка підлягає сприйняттю, дає фіксований еталон. Разом з тим дослідники відзначають відсутність активних мовних висловлювань і спонукальних мотивів у процесі перцептивної діяльності дітей з порушенням інтелекту (Є. А. Стребелева). Крім того, за даними С. І. Давидової, С. Г. Кім, засвоєння слів-назв сенсорних властивостей і еталонів далеко не завжди призводить до того, що розумово відсталі діти можуть враховувати зовнішні властивості предметів при вирішенні більш складних завдань. Результати проведених експериментальних досліджень свідчать про складне взаємовідносини сприйняття і мислення розумово відсталих дітей.

Таким чином, незважаючи на певні складнощі при проведенні досліджень сприйняття дітей дошкільного віку (О. П. Гаврілушкіна, 1976; А. А. Катаєва, 1977), був накопичений достатній експериментальний і практичний матеріал, що свідчить про порушення всіх компонентів перцептивної діяльності розумово відсталих дошкільників. Досвід практичної роботи вихователів і вчителів, а також проведені теоретичні дослідження дозволили виділити ряд особливостей діяльності, характерних для дітей з розумовою відсталістю. Встановлено невміння планувати хід виконання завдання і підбирати раціональний спосіб реалізації плану, порушення контролю за виконанням дій, неузгодженість практичної та мовленнєвої діяльності [3].

При аналізі наявних у нашому розпорядженні літературних даних можна зробити припущення про те, що названі вище особливості є характерними і для інших видів діяльності дітей з розумовою відсталістю, в тому числі, перцептивної.

Перцептивні дії - основні структурні одиниці процесу сприйняття людини. Перцептивні дії пов'язані з свідомим виділенням тієї та іншої сторони чуттєво заданої ситуації, а також різного роду перетвореннями сенсорної інформації, в результаті чого виникає адекватний завданням діяльності і предметного світу образ. Вперше поняття перцептивних дій висунув О. Запорожець.

Перцептивна діяльність та її розвиток у дітей раннього і дошкільного віку вивчені в дослідженнях Є. Аркін (1957), В. Бражаса (1911), С. Судзукі та І. Ханеокі (1958), М. Фуко (1925), С. Якобсона (1947) (М. Волокітіна, 1940; Т. Гіневська, 1948; Е. Гордон, 1947; Т. Данюшевська, 1958; Т. Ендовіцька, 1947; С. Істоміна, 1957; О. Коган, 1954; А. Прессман, 1948; Ф. Розенфельд, 1948).

У результаті досліджень, що проводиться під загальним

керівництвом А. Запорожця, дослідники виявили структуру перцептивних дій дитини та шляхи їх формування.

Виявлено, що в процесі сприйняття відбувається зіставлення властивості предмета, що підлягає обстеженню (його форми, величини, кольору), зі зразками основних різновидів цієї властивості, що засвоює дитина, - сенсорними еталонами. Поняття сенсорних еталонів як суспільно вироблених засобів здійснення перцептивних дій запропонував О. Запорожець на початку 60-х років.

Як відзначають Л. Венгер, А. Запорожець [1], при формуванні перцептивних дій еталони спочатку виступають у вигляді реальних об'єктів, та їх співвіднесення з властивостями предметів вимагає здійснення зовні рухових операцій. На наступному етапі еталон зберігає свою зовнішню форму, але операції співвіднесення переходять в план сприйняття. При цьому реальні переміщення еталона і об'єкта замінюються рухами погляду.

Як зазначалося, дослідження сприйняття дітей з розумовою відсталістю є нечисленними і присвячені переважно вивченню сенсорно-перцептивної сфери дітей шкільного віку (10-14 років). Автори відзначають, що у дітей з розумовою відсталістю розвиток відбувається по основних загальним закономірностям: від сприйняття до подання, і, далі до наочно-дієвого, наочно-образному і елементам понятійного мислення

Разом з тим, у дослідженнях відзначається, що сенсорно-перцептивні сфера дитини з вираженою інтелектуальною недостатністю відрізняється якісним своєрідністю всіх її структурних елементів. Так, дослідники відзначають різке зниження активності орієнтовною діяльності. Роботи А. Л. Гамбурга показали, що у більшості дітей на прихований звуковий подразник замість орієнтовною виникає оборонна реакція, що носить дифузний характер. Причому повторні подразники щоразу сприймаються як нові, тобто не настає адаптація. Крім того, відзначається і така особливість, як "блукаючий тип" пошукових рухів очей і більш оперативні і успішні руху очей в горизонтальному напрямку при сприйманні зорової інформації (Бабанкова Р.Д., Кудряшов В.В.). Це, на наш погляд, свідчить про значне запізнюванні розвитку сприйняття за термінами, так як загальновідомий факт, що саме спостереження за предметом, який переміщається в горизонтальному напрямку є онтогенетично більш раннім в порівнянні з вертикальним або іншим видом напрямку.

У цілому ряді робіт відзначається зміщення системи потреб: слабкість потреб більш високого рівня - пізнавальної та ін.. Знижена активність, моторна недостатність і надмірна опіка батьків - все це призводить до порушень в оволодінні предметним дією. Освоєння предметних дій у дітей з розумовою відсталістю утруднено. Однією з причин цього є крайня бідність чуттєвої інформації, яка є базою для розумового розвитку. Маючи збереженими аналізатори, основна маса

дітей не вмiє ними користуватися.

У роботах, присвячених вивченню особливостей сенсорно-перцептивного розвитку дітей зрозумовою відсталістю, відзначається відносна їх здатність до співвідношення основних кольорів спектру, розрізненню основних геометричних форм, диференціації предметів за величиною (Єрьоміна А.А., Цікото Г.В., Радишева І. Г.). Разом з тим дослідники виявили якісну своєрідність цього процесу.

Дослідження Цікото Г.В. показали здатність розумово відсталих дітей розрізняти кольори при невеликій кількості предметів (маючи перед собою 2-6 предметів двох кольорів, діти здатні віддеференціювати навіть схожі колірні відтінки). Основні помилки, підсумовує автор, пов'язані з невмінням переробити отримувану інформацію: глобальне, нерозчленоване сприйняття, відсутність аналізу і порівняння призводить до ускладнень сприйняття не тільки ускладненого, а й простого матеріалу.

Вивчення формування у цієї категорії дітей наочно-конструктивних операцій, проведене А.В. Бабусиному, показало можливість прийняття допомоги дітьми в ситуації, коли не пред'являються вимоги до швидкості і самостійності на перших етапах діяльності [3].

Наявні в літературі дані про розвиток сенсорної сфери дітей з глибоким порушенням інтелекту молодшого віку дуже бідні. Однією з найбільш розроблених проблем у сучасних медико-біологічних і психолого-педагогічних дослідженнях аномального розвитку за кордоном є проблема сенсорно-перцептивного розвитку і соціальної допомоги дітям з хворобою Дауна [4]. Поряд з констатацією порушень зорового аналізатора (косоокості, зниження гостроти зору і т.п.) висунуті припущення про те, що вирішальну роль у порушеннях сприйняття відіграє порушення перцептивної діяльності, тобто діяльності, спрямованої на витяг сенсорної інформації про світ. Так, дослідження результатів зорового і дотикального сприйняття форми предмета, проведене зазначеними авторами, показали недостатність тактильного сприйняття у дітей з хворобою Дауна.

У даних дослідженнях не вказані способи оперування дитини з об'єктами, хоча в роботах Девідсона, З. М. Богуславської і ін визначено, що успішність виконання завдань на ідентифікацію форм залежить не тільки від складності висунутого стимулу, а й від володіння способами обстеження предмета. Спроба зіставити результати зорового і дотикального сприйняття була зроблена Ф. Анвар. Кращі результати були отримані при тактильному сприйнятті. Однак аналіз методики проведення експерименту, виконаний Б. Стретфорде і Д. Лейн, показав, що Ф. Анвар сама укладала пальці дітей, ніж полегшувала отримання інформації.

Виявлено тенденцію в перевазі зорових стимулів (геометричних фігур) дітьми раннього віку з хворобою Дауна. Так, показано, що немовлята-Даун фіксують свою увагу лише на окремих особливостях

зорово сприйманого об'єкта, а нормально розвиваються діти того ж віку вловлюють більшу кількість таких особливостей. Крім того, встановлено перевагу простих стимулів і уникнення складних образотворчих конфігурацій, причому таке перевагу зберігається у даної категорії дітей і в більш пізніх віках.

Таким чином, дослідження показують, що у дітей раннього та дошкільного віку з нормальним і порушеним інтелектом є органічні передумови сенсорного розвитку у вигляді природних анатомо-фізіологічних особливостей аналізаторних систем. Проте встановлено, що цих передумов недостатньо для самостійного початкового освоєння дитиною людського досвіду. Крім пристосування діяльності аналізаторів до особливостей навколишнього світу необхідно спеціальне навчання - цілеспрямований процес сенсорного виховання як в нормі, так і при порушеннях інтелектуального розвитку.

Першим педагогічним твором, в якому дана оцінка ролі чуттєвого досвіду в розвитку і вихованні дитини, на думку дослідників історії педагогіки, з'явилася "Материнська школа" Яна Амоса Каменського, в якій протиставлено "дієве" виховання словесному і враховується необхідність організації сприйняття дітьми явищ зовнішнього світу за допомогою всіх органів чуття. Ці ідеї отримали свій подальший розвиток у його роботі "Світ чуттєвих речей в картинках".

Спроба опори на чуттєвий досвід дитини здійснена П. Песталоцці в його "Абетці зорових сприйнять", а також при опануванні письма і рахунком.

У більш розробленої формі завдання сенсорного виховання знайшли своє відображення у педагогіці дитячого саду, створеної Ф. Фребелем. Ним розроблено послідовна система ознайомлення дітей з формою, кольором, величиною та іншими якостями предметів через посібники та "дари". Розвиток сприйняття у всіх цих системах включалося в більш загальну систему і підпорядковувалося її завдань, наприклад в роботу по розпізнаванню все більш ускладнених якостей предметів.

Дидактичні ігри О. Декролі також слід віднести до перерахованих вище "змістовним", або прагматичним системам сенсорного виховання, які протиставляються "формальним".

Тим не менш, у 20-рр. нашого століття Є. І. Тихеева, спираючись на результати психологічних досліджень стадій розвитку дитячого спостереження В. Штерна і на педагогічні концепції Песталоцці і К. Д. Ушинського, розробила "штучний" і "природний" дидактичний матеріал для роботи з дітьми над освоєнням форми, кольору, величини, кількості та ін. . Поряд з абстрактним дидактичним матеріалом Є.І. Тихеева запропонувала використовувати "природний" (шишки, квіти та ін) і включити до сенсорне виховання ознайомлення дітей з властивостями реальних предметів. В якості основних методів сенсорного виховання пропонувалася "екскурсії" по приміщенню, в ході яких діти знайомилися з предметами за допомогою різних органів чуття, а також дидактичні

ігри. Дослідження дидактичних питань оволодіння тимчасовими уявленнями, формою та іншими просторовими властивостями предметів і розробка системи дидактичних ігор була здійснена Ф. М. Блехер.

Під сенсорним вихованням в даний час розуміють "цілеспрямоване вдосконалення, розвиток у дітей сенсорних процесів (відчуттів, сприйняття, уявлень)" [5]. Сенсорне виховання здійснюється в повсякденному житті і на заняттях. В умовах повсякденного життя, в процесі ігор, праці, на думку Н.Д. Сакулиной, М.М. Подд'якова, відбувається цілісне сприйняття дитиною різних явищ і предметів навколишнього світу. При цьому, деякі властивості і сторони явищ можуть сприйматися недостатньо чітко, або не сприйматися зовсім. Завданням педагогів, в даному випадку, є розкриття непомічених дітьми властивостей навколишньої дійсності, причому таким чином, щоб уникнути перетворення повсякденного життя в дидактичний процес.

Сенсорне виховання на заняттях є основною формою організації дітей в дидактичній системі дитячого дошкільного закладу. Основним завданням у цьому випадку виступає необхідність формувати у дітей такі вміння сприймати і представляти предмети і явища, які сприяли б удосконаленню різноманітної діяльності (у тому числі малювання, конструювання, праці у природі, звукового аналізу слів і т.д.) [5].

Систематичні дослідження сенсорно-перцептивної сфери, аналіз результатів яких наведено вище, дозволив сформулювати ряд принципів положень, на яких в даний час побудована система сенсорного виховання дітей. До них належить положення про значне розширення в порівнянні з "класичними" системами утримання сенсорного виховання. Воно повинно виходити не тільки з можливостей дитини, але здійснюватися з урахуванням розвинених форм суспільно корисної діяльності дорослих. Наступний принцип - відмова від формального характеру сенсорних вправ і надання всій системі осмисленого змісту (тобто поглиблення змісту шляхом введення змістовних діяльностей). Сенсорне виховання будується як формування узагальнених способів обстеження сприймаються якостей, формування узагальнених і систематизованих знань (подань) про ці якості шляхом зіставлення їх із загальноприйнятими сенсорними еталонами. На цій основі, в рамках сенсорного виховання готується перехід від сприйняття до мислення, формується певна основа для подальшої інтелектуальної діяльності.

Крім того встановлено можливість прискорення формування сенсорних дій шляхом навчання дитини проведення розгорнутих операцій співвіднесення для обстеження зразка (Ш. А. Абдуллаєва та ін.) Надалі відбувається інтеріоризація зовнішніх орієнтованих дій що призводить до формування сенсорних дій.

Список використаних джерел

1. Запорожець А.В., Венгер Л.А. ін Сприйняття і дію. – М.: Прогрес,

1966. – 394 с.
2. Зінченко В.П. Рухи очей і формування зорового образу // Питання психології. – 1958. – №5. – С. 34-35.
 3. Піаже Ж. Мова і мислення дитини. – СПб: СОЮЗ, 1997. – 394 с.
 4. Поддьяков М.М. Способи сенсорного виховання в дитячому садку. – М. : Просвещение, 1965. – 392 с.
 5. Програма навчання та виховання дітей дошкільного віку з вираженою умсвенной відсталістю / Під ред. Н. Ф. Дементьєвої. – М: Новий час, 1993. – 222 с.

This article discusses the features of the touch of mentally retarded preschoolers.

Keywords: sensory development, sensory patterns, preschool children with mental retardation, perception.

Отримано 1.9. 2014

УДК 376.36 + 81'364

Ю.Б. Сорочан

ДІАГНОСТИКА СИНТАКСИЧНОГО КОМПОНЕНТА ГРАМАТИЧНОЇ СТРУКТУРИЗАЦІЇ РЕЧЕННЯ НА ІМПРЕСИВНОМУ РІВНІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

У статті розглядається проблема організації мовленнєвої системи, яка базується на складному об'єднанні різних апаратів мозку та окремі питання діагностики рівня розвитку синтаксичного компонента граматичної структуризації речення на імпресивному рівні. Проаналізовано, що у більшості методик, які базуються на розумінні алалії як розладу, обумовленого патологією моторики або немовних форм психічної діяльності, не простежується чітко обгрунтованої системи формування синтаксичного компоненту. Таким чином, пропонується варіант методики дослідження буде наступним кроком у загальному підході до питань створення оптимального корекційного комплексу дій для неоднорідної групи логопатів із означеною паталогією.

Ключові слова: мовленнєвий онтогенез, патологія, речення, синтаксичний рівень, моторна алалія, мозкові механізми.