

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Барко В. І. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості: [Методичні рекомендації для практикуючих психологів] / Барко В. І., Панок В. Г., Лазаревський С. В. – Київ – Тернопіль: Видавничий відділ ТЕІПО, 2000. – 300 с.
2. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование : [монографія] / Маслоу А. – Київ-Донецк : ДГУ, 1994. – 233 с.
3. Супрун Д. М. Формування у керівників органів внутрішніх справ мотивації збереження здоров'я / Д. М. Супрун // Вісник Академії управління МВС. – 2010. – № 4. – С. 257–263.
4. Cecil H. Patterson and C. Edward Watkins, Jr. "Theories of Psychotherapy", 5th ed., New York: Holt, Rinehart and Winston, 1997. – 169 p.
5. Heider F. The Psychology of Interpersonal Relations. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1958. – 179 p.

УДК: 376-056.36:316.614

**СОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
НА ЕТАПІ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ В СПЕЦІАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Татьянчикова І.В.

кандидат педагогічних наук, доцент
Донбаський державний педагогічний університет

Стаття присвячена особливостям соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку на етапі індивідуалізації в спеціальному навчальному закладі. Представлені характеристики їх самосвідомості і самооцінки, які були обрані за предмет вивчення в якості основних показників, що розглядаються як можливі чинники забезпечення індивідуалізації дітей в межах спеціального навчального закладу.

Статья посвящена особенностям социализации детей с нарушениями интеллектуального развития на этапе индивидуализации в специальном учебном заведении. Представлены характеристики их самосознания и самооценки, взятых за предмет изучения в качестве основных показателей, которые рассматриваются как возможные факторы обеспечения индивидуализации детей в условиях специального учебного заведения.

The article is dedicated to features of socialization children with intellectual disabilities at the stage of individualization in special educational institution. Presents the characteristics of their consciousness and self-concept, taken for the subject matter as the main indicators, which are considered as possible factors ensure individualization of children in special educational institution.

Ключові слова: соціалізація, стадія індивідуалізації, самосвідомість, самооцінка, рівень домагань.

Ключевые слова: социализация, стадия индивидуализации, самосознание, самооценка, уровень притязаний.

Key words: socialization, stage of individualization, consciousness, self-concept, level of claims.

Процес індивідуалізації особистості відіграє важливу роль у соціалізації. Суть індивідуалізації полягає в усвідомлюванні дитиною своїх особливостей (розумових, психічних, фізичних) і можливостей (здібностей, інтересів, нахилів, здатності до навчання, праці та ін.) при критичному ставленні до суспільних норм поведінки. При цьому дитина, у якій активно формується самосвідомість, намагається виділити себе серед інших, зосереджуючи увагу на своєму особливому, неповторному.

Стадія індивідуалізації припадає щонайбільше на підлітковий, а також на юнацький вік. Підлітковий вік характеризується наявністю суперечливих тенденцій соціального й особистісного в розвитку дитини. Головним стає її вихід на якісно нову соціальну позицію, в якій відбувається становлення свідомого ставлення до себе як до члена суспільства, усвідомлення себе особистістю, починає формуватися соціальна свідомість, уявлення і переконання щодо людських відносин. Все це, безумовно, впливає на перебіг соціалізації підлітка яка здійснюється від усвідомлення «...своїх соціальних можливостей через становлення особистісних новоутворень, до прояву, зміцнення, якісної зміни соціальної позиції в результаті власної творчої діяльності» [1, с.216].

За предмет вивчення особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на стадії індивідуалізації ми обрали вивчення самосвідомості і самооцінки, а також їхніх психофізичних можливостей і індивідуальних особливостей. В межах даної статті представлені особливості самосвідомості і самооцінки школярів.

Слід зазначити, що соціалізація відбувається в результаті усвідомлення підлітком своїх соціальних можливостей, через становлення особистісних якостей в процесі власної творчої діяльності. У психічному плані свідомість виступає як процес усвідомлення людиною навколишнього світу і себе, свого процесу пізнання, своєї діяльності. Самосвідомість об'єднує емоційну і когнітивну сфери, особистісне відношення, інтелектуальну оцінку, «афект і інтелект», тому її вивчення дозволяє дати цілісний, комплексний аналіз розвитку розумово відсталого дитини. Образ «Я» стає одним з самих значущих об'єктів для індивіда. І чим вище інтелект людини, тим більш розгорнутий і диференційований її образ «Я», тим більше розвинена вона як особистість і тим складніше і різноманітніше її відношення до себе. Отже, усвідомлення залежить від досвіду особистості, тобто є важливою умовою і одним з етапів набуття досвіду. При цьому усвідомленість діяльності учня – передумова його самостійності, використання набутих знань, умінь і навичок на практиці.

Вивчення самосвідомості учнів з інтелектуальними вадами здійснювалось на підставі опитування, яке проводилося

в індивідуальній усній формі. Запропоновані запитання передбачали наявність певних уявлень дітей про самих себе, свої якості, особливості і можливості, своє місце в колективі однолітків та ін.. Одержані дані дозволили провести аналіз відповідей на запропоновані запитання і виявити певні особливості.

Так, для більшості досліджуваних (78,3%) характерною є особлива гострота, наявність переживань, пов'язаних з уявленнями про себе. При готовності і потреби у самопізнанні в учнів з інтелектуальними вадами, їхні можливості такого самопізнання є достатньо обмеженими, оскільки зміст і характер знань дитини про себе залежать від ступеню її включення у різні види діяльності, рівня і якості спілкування з однолітками і дорослими. Дослідження довело, що у підлітковому віці школярі вже здібні самостійно оцінити свої особливості і можливості, результати своєї діяльності, однак, ці уявлення дитини про себе ще недостатньо адекватні, чіткі і стійкі.

Ось чому, на запитання: «Чи знаєш ти самого себе?», «Добре чи погано ти себе знаєш?», переважна кількість учнів відповіла: «Знаю» (75,0%), але: «Знаю погано» (63,3%). При цьому уявлення учнів про себе характеризуються недостатньою об'єктивністю: підлітки більш правильно і реально оцінюють результати своєї роботи, ніж свої якості і можливості. Вони переважно називають одні й ті ж свої якості, а саме: «добрий», «гарний», «веселий», «красивий» (у 80,0% всіх відповідей). Лише 20,0% учнів не змогли визначити якості, притаманні ним, і відповідали здебільшого: «Не знаю».

Аналогічні відповіді одержано від підлітків щодо уявлень про свій характер: переважна кількість з них (81,7%) називають лише позитивні риси свого характеру: «добрий», «нормальний», «гарний», «чудовий». Такі ж оптимістичні відповіді були отримані від дітей щодо визначення своєї активності, свого стану здоров'я, загального самопочуття. При цьому найбільш позитивні відповіді спостерігались стосовно їхньої активності: «Я активний на всі 100%». Як бачимо, у дітей залишається тенденція високо оцінювати свої якості, спеціальне дослідження дозволило встановити, що позитивне усвідомлення підлітками з інтелектуальними вадами своїх можливостей доставляє їм радісні переживання в силу задоволення потреб у демонструванні свого «високого рівня» досягнень перед однолітками, тобто дійсне видається за бажане (після експерименту декілька учнів скаржилося на погане здоров'я і самопочуття: «Я почуваю себе погано, але не треба, щоб про це знали інші»).

Слід зазначити, що саме в підлітковому віці «Я – образ» стає надзвичайно нестабільним: втрачає свою цілісність, дитина гостро відчуває суперечливість, неупорядкованість свого «Я», труднощі переорієнтування із зовнішньої оцінки на оцінку себе. У зв'язку з цим, виникає протиріччя між гострою потребою підлітка у самопізнанні і неспроможністю адекватно його реалізувати, наслідком чого стає зниження глибини і розгорнутості «Я – образу», його «розмитість», тобто нерозуміння своїх окремих особливостей і підмінювання їх іншими. Так, на запитання: «Що ти знаєш про свої особистісні особливості?» ми отримали відповіді, які більше стосуються захоплень учнів: «Люблю малювати», «Подобається дивитися телевізор», «Читати вірші» (46,7%). Інші називали певні риси характеру: «Соромлюсь сказати що-небудь», «Побоюваюсь дорослих, а більше всього – вчителів» або: «добрий», «гарний» тощо (33,3%). Слід зазначити, що серед досліджуваних виявлено достатню кількість дітей, які не змогли дати відповідь на це запитання («Не знаю»), тобто не усвідомлювали своєї особистісної соціальної цінності (20,0%). Вочевидь, стає необхідним створення певних умов, під впливом яких дитина змогла б глянути на себе, на свої особливості очима інших, оскільки самосвідомість спочатку виникає як колективне усвідомлення себе, як поняття «Ми», і тільки потім – як усвідомлення свого «Я», яке відрізняється від «Я» інших людей, членів колективу.

Загальним для більшості підлітків є недостатнє усвідомлення ними можливостей реалізації своїх особливостей у навчанні (75,0%), яке базується на завищених «досягненнях» використання ними своїх особливостей, серед яких учні називають: «посидючість», «наполегливість», «розум» або «вмію слухати вчителя». Однак, стверджуючи, що їхні особливості допомагають їм і в навчанні, і в дозвіллі, і в трудовій діяльності, діти не в змозі визначити, як це відбувається, і частіше за все відповідають: «Так, допомагають, але як – не знаю» (53,3%), що свідчить про недостатність реалістичного усвідомлення ними використання і реалізації своїх особливостей і можливостей у навчанні і в певній діяльності, що веде до емоційного неблагополуччя, стримує розвиток інтересу до навчання і гальмує процес діяльності взагалі.

Як показують дані, переважна кількість учнів з інтелектуальними вадами (78,33%) здатна усвідомлювати своє «Я», свої особливості і можливості, однак лише 20,00% із них усвідомлює їх адекватно, що вказує як на некритичність відношення дітей до своїх особистісних якостей, результатів своєї діяльності і поведінки, так і на їх неспроможність, неуміння визначити в собі ці характеристики, що свідчить про недостатність або відсутність роботи у цьому напрямку у спеціальному навчальному закладі. Як наслідок, 21,67% учнів не усвідомлюють свого «Я» відповідно до своїх особливостей. Це підтверджує необхідність здійснення корекційної роботи з розширення уявлень про себе у досліджуваних, звернення уваги на їхні вчинки і особистісні характеристики, які потребують певного оцінювання.

Важливу роль у становленні особистості дитини на етапі індивідуалізації відіграє процес усвідомлення нею свого соціального статусу, тобто розуміння своєї соціальної ролі в колективі однолітків, свого місця серед інших людей. Слід зазначити, що процес ідентифікації себе з однолітками піддається жорсткому самоконтролю: у дитини знижується стійкість образу «Я», загальна самоповага до себе, переглядаються деякі якості особистості. Оцінюючи свої здібності, успіхи, зовнішню привабливість, соціальну роль у колективі, свої недоліки, підліток емоційно переживає свій стан і намагається бути таким «як усі», завоювати повагу і довіру оточуючих. Все це з особливою силою проявляється у розумово відсталих учнів, що призводить до зміння їхнього самопочуття, появи депресивного стану, усвідомлення того, що у них «все не так». Як наслідок, виникає почуття дискомфорту і самотності, що не може не відбиватися на положенні дитини в колективі, а також на подальшій її соціалізації.

Результати дослідження показали, що при спрямованості розумово відсталих дітей на підтримку і налагодження стосунків у групах, для більшості з них характерним є загальна недовірливість як до однолітків, так і до інших людей, яка відбивається на встановленні соціальних контактів в колективі. Вони прагнуть любові, хочуть товаришувати, але при цьому не допускають глибоких відносин, не розкриваються перед іншими, проявляють ворожу залежність, бажають контролювати

все, що відбувається поруч, тобто не усвідомлюють до кінця свого місця серед інших людей. При цьому недостатня самостійність, залежність від колективу, крихка емоційність, підпорядкованість штовхає їх у групи соціального ризику. Слід зазначити, що усвідомлення підлітком свого місця серед інших людей, можливостей повноцінного існування в групі однолітків, адекватного виконання соціальних ролей, відповідно до своїх особливостей, сприяє соціалізації дитини і дуже сильно впливає на подальше життя, її психічний розвиток і становлення особистості. Вочевидь, основною причиною соціальної неадекватності розумово відсталих дітей є їхня інтелектуальна недостатність, яка обумовлює певні стереотипи поведінки в кожній окремій ситуації.

Отже, вивчення самосвідомості підлітків довело, що здебільшого підлітки можуть усвідомлювати передусім загальне прийняття себе, а саме: свої якості, особливості характеру, активність, самопочуття; потім йде усвідомлення своїх можливостей: умінь, інтересів, здібностей, інтелекту і далі - усвідомлення свого внутрішнього потенціалу, тобто у самосвідомості учнів домінують насамперед якості особистості, чітко пов'язані з їхньою діяльністю по засвоєнню норм людських взаємовідносин, що відслідковується і в уявленнях підлітків про себе, і у образах, на які вони хотіли б орієнтуватися.

Результати оцінювання і бесіди з педагогами показали, що у більшості дітей з інтелектуальними вадами спостерігається загальна дифузність, «розмитість» уявлень про своє «Я». У цілому у описах себе підлітками переважає ситуативно – інтерактивна ідентичність, яка не відповідає віковим показникам усвідомлення власного «Я» на даному етапі онтогенезу. Дітям притаманні також відчуття невеликої цінності своєї особистості, вони мають тенденцію до непомітності у колективі однолітків, дозволяють іншим приймати за них рішення, оскільки підліткам не достає впевненості у собі.

Слід зазначити, що розвиток самосвідомості дитини виявляється у критичному ставленні до самої себе, в оцінці свої позитивних і негативних якостей, самовладанні й відповідальності за свої вчинки, тобто погляду на себе ніби «збоку». У зв'язку з цим дитина повинна усвідомлювати себе як індивідуальну реальність, адекватно співвідносити свою гідність або неспроможність з вимогами, які пред'являються до неї зовні. Однак, як підтверджують педагоги, така поведінка, такий рівень самосвідомості не є характерним для достатньої кількості підлітків з інтелектуальними вадами, виділення ними власного «Я», як носія особистісних якостей, і знаходиться переважно на низькому рівні (61,67% учнів), що дозволяє стверджувати: розвиток самосвідомості дітей даної категорії напряму залежить від глибини і структури дефекту.

Педагоги свідчать, що в учнів спостерігається тенденція високо оцінювати свої знання, йде переоцінка своїх можливостей, недостатньо об'єктивними є відомості про свої особливості і себе взагалі. При цьому неадекватність усвідомлення підлітками своїх можливостей породжує в них симптомокомплекс емоційного неблагополуччя, який провокує невпевненість у своїх силах і затримує розвиток певних інтересів.

Отже, особливу роль для формування для самосвідомості підлітків відіграє соціальна ситуація, в якій зростає і розвивається дитина, оскільки усі зовнішні впливи діють через її внутрішні особливості (потреби, інтереси, мотиви тощо) та її набутий досвід взаємодії із середовищем. Діти з інтелектуальними вадами більше залежать від несприятливого впливу навколишнього оточення, що може зумовлювати формування негативної Я – концепції, бідність і когнітивну спрощеність Я – образу.

Одним із показників успішної соціалізації учнів з інтелектуальними вадами є адекватна самооцінка, яка узагальнює минулий досвід особистості і стає одним із важливих факторів її розвитку, оскільки накладає відбиток на оцінку результатів власної діяльності або особистісних якостей. Самооцінка виражає також рівень домагань дитини і може бути засобом її самоствердження. Свійка самооцінка формується не спонтанно, а на підставі оцінок з боку оточуючих (дорослих, однолітків), може змінюватися і піддаватися різким і контрастним впливам, що особливо є характерним для розумово відсталих дітей.

Отже, самооцінку підлітків ми вивчали на підставі їх опитування і бесіди, насамперед за параметром адекватності. Дослідження показало, що, в силу інтелектуальної недостатності, дитина не може критично оцінювати себе, свої досягнення і результати своєї діяльності. Самооцінка учнів неадекватна і, як правило, завищена, що робить їхню поведінку не зовсім логічною і ускладнює соціалізацію. Між тим, у розумово відсталих дітей можливе переживання негативного афекту, пов'язаного з власною неспроможністю, неуспішністю, однак самооцінка при цьому залишається високою. Вочевидь, підвищена самооцінка виникає як своєрідна компенсація на низьку оцінку соціального середовища.

Слід зазначити, що завищена самооцінка характерна для 58,33% учнів з інтелектуальними вадами, тобто переважна кількість підлітків не мають адекватних уявлень про свої властивості, переоцінюючи себе. Від дітей цієї групи одержано відповіді: «Я дуже красивий» (розумний, впевнений, добрий, гарний тощо). Причому, як показало опитування, перелічені якості, по ступеню більшого оцінювання себе, розподіляються наступним чином: зовнішність → навчання → розум → поведінка → здібності → характер → спілкування з однолітками. Діти в основному суттєво завищують свої зовнішні дані (вочевидь, це сильно турбує їх у підлітковому віці) і розумові здібності, успіхи у навчанні (ці показники, перш за все, оцінюються педагогами і однолітками і виникає потреба у певних «досягненнях»). Між тим, за показником «спілкування з однолітками», учні не називають таких високих результатів, як за іншими показниками, оскільки не розуміють критеріїв оцінювання дружніх, «правильних» стосунків.

Слід зазначити, що підліткам, які мають завищену самооцінку, властиве загальне приниження можливостей інших, спілкування з позиції сили і наступу, ігнорування думки іншого. Гіпотетична думка про негативний вплив неадекватної самооцінки на соціалізацію дитини набула підтвердження в процесі цілеспрямованих спостережень: досить часто завищена самооцінка притаманна підліткам, які мають проблеми з навчання та дисципліни. Наявність таких проблем вже свідчить про труднощі соціалізації, а неадекватна самооцінка лише поглиблює цю проблему.

Значній кількості учнів (25,00%) притаманний також занижений рівень самооцінки. Для цих дітей характерним є постійне невдоволення собою, зневіра у власні сили, інколи навіть – до самозневаги. Вони мають тенденцію до повної непомітності в суспільстві взагалі і в колективі однолітків зокрема: їх не «бачать» і не обирають у лідери, вони рідко

приймають участь у шкільній або суспільній діяльності, не в змозі відстоювати свої інтереси і не висловлюють свої думки щодо питань, які їх турбують. Таким підліткам притаманні відчуття ізоляції і самотності, що утруднює їхнє спілкування з оточуючими, вони прагнуть уникати неприємних в їхньому розумінні контактів. Якщо такі прояви не набувають коригування, ці діти поступово можуть бути відторгнутими найближчим середовищем, що не тільки значно ускладнює їхню соціалізацію, а й може призвести до формування асоціальної особистості. Недостатня самоповага зумовлює низький рівень соціальних домагань підлітків. При цьому вони заклопотані тим, щоб як-то примирити своє власне «Я» з ідеальним «Я». Однак, це відбувається поступово і реальної відповідності набуває лише в старшому підлітковому віці. Вочевидь, цим пояснюється отримання результатів щодо адекватної самооцінки у незначній кількості учнів (16,67%).

Отже, переважна кількість учнів з інтелектуальними вадами (13,34%) знаходиться на низькому рівні адекватності самооцінки: болісно переносить критику на свою адресу, намагається зважити на думки інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності». Лише 3,33% підлітків показали середній рівень адекватності самооцінки. Таким дітям в меншому ступені притаманний «комплекс неповноцінності», але час від часу вони намагаються пристосуватися під думки інших. Між тим, високий рівень адекватності самооцінки не виявлено в жодного учня.

Аналіз відповідей розумово відсталих підлітків дав змогу виявити рівень домагань, тобто порівняти розбіжності між «Я – реальним» та «Я – ідеальним». У загальному вимірі ці розбіжності спостерігаються у 85,00% учнів.

Отже, отримані результати свідчать про неадекватну, недиференційовану і завищену самооцінку в учнів з інтелектуальними вадами за всіма визначеними шкалами («здоров'є», «розум», «зовнішність», «характер», «впевненість у собі», «авторитет у однолітків»). При цьому вона носить конфліктний, суперечливий характер: завищена псевдокомпенсаторна самооцінка на усвідомленому, вербальному рівні поєднується з низькою самооцінкою на неусвідомленому, емоційному рівні (наприклад, при малюванні дитиною себе і свого товариша, розмір малюнка себе менше розмірів малюнка товариша). Залишається неадекватно високим рівень домагань. Все це негативно впливає на соціалізацію розумово відсталих школярів.

На підставі одержаних даних визначена тенденція до завищення самооцінки у переважній кількості розумово відсталих учнів (61,67%). Такі діти схильні перебільшувати свої можливості, «прикрашають» свої особистісні якості, обпираються на уявлення про себе, як про гарну і розумну людину, не в змозі оцінити себе реально, говорячи переважно про себе тільки з позитивного боку. Крім того, виявлені розбіжності між «Я- реальним» та «Я- ідеальним» в учнів з інтелектуальними вадами дали змогу констатувати, що вони схильні не лише перебільшувати свої можливості, але й завищувати рівень домагань. Це свідчить про потенційні труднощі у їх соціалізації, оскільки її ефективність залежить не тільки від адекватності, а й від відповідності одне одному.

Слід зазначити, що тільки з віком самооцінка розумово відсталих учнів стає більш реалістичною, набуває узагальнюючого і диференційованого характеру, що вказує на їх певні можливості, позитивно впливає на процес їхньої соціалізації і свідчить про гостру необхідність корекційно-розвивального впливу щодо формування умінь адекватного оцінювання себе за параметрами свого зовнішнього і внутрішнього буття. У зв'язку з цим виникає питання про засоби такого впливу в межах спеціального навчального закладу.

Таким чином, результати вивчення особливостей індивідуалізації учнів з інтелектуальними вадами дозволили зробити наступні висновки:

- усвідомлення себе учнями з інтелектуальними вадами є завищеним і недиференційованим, також їм притаманне некритичне відношення до своїх особистісних якостей, результатам діяльності і поведінки. Все це вказує на необхідність відповідної корекційно-розвивальної роботи щодо розширення уявлень про себе у дітей даної категорії, в першу чергу за параметрами усвідомленості і адекватності;

- одним із показників успішної соціалізації учнів з інтелектуальними вадами є адекватна самооцінка. Отже, адекватна самооцінка виявлена лише у незначній кількості учнів (16,67%). При цьому більшість з них знаходиться на низькому рівні адекватності самооцінки. Визначена тенденція до завищення самооцінки у переважній кількості учнів (58,33%);

- виявлені розбіжності між «Я – реальним» та «Я – ідеальним» в учнів з інтелектуальними вадами. Вони схильні не лише перебільшувати свої можливості, але й завищувати рівень домагань. Це свідчить про потенційні труднощі у їх соціалізації на етапі індивідуалізації, оскільки її ефективність залежить не тільки від адекватності самооцінки і рівня домагань, а й від відповідності одне одному, що вказує на необхідність посилення відповідної корекційної роботи у спеціальному навчальному закладі;

- для розумово відсталих школярів характерним є недостатність розуміння наявності в себе певних індивідуальних особливостей і можливостей, труднощі їх оцінювання. Між тим, розвиток психофізичних можливостей і індивідуальних особливостей набуває важливого значення на етапі індивідуалізації в процесі соціалізації учнів з інтелектуальними вадами, що буде предметом розгляду у наступній статті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія / Інститут проблем виховання АПН України. – К.: Фенікс, 2009. – 416с.
2. Мерлін В.С. Психологія індивідуальності: Избр. психол. тр. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 446с.
3. Москаленко В.В. Социализация личности.– К.: Вища школа, 1986.–200 с.

4. Татьяначикова І.В. Методичні основи забезпечення соціалізації учнів спеціальної школи: курс лекцій з навчальної дисципліни для студентів дефектологічних факультетів педагогічних університетів.- Слов'янськ: Підприємець Маторін Б.І., 2013.- 204с.
5. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве - времени Детства.- М.: Московский психолого-социальный институт / Флинта, 1997.- 160с.

УДК: 159.922.376.3-056.264

ПАТОПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕВЕРБАЛЬНОГО ТА ВЕРБАЛЬНОГО МОВЛЕННЯ АУТИЧНИХ ДІТЕЙ

Товкес Ю.В.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М. П. Драгоманова

У статті розкривається проблематика особливостей розвитку вербального та невербального мовлення за умов патологічного формування психіки у дітей з аутистичним спектром розвитку на основі аналізу наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених.

В статье рассматривается проблематика особенностей развития вербальной и невербальной речи при условиях патологического основания научных работ отечественных и зарубежных ученых.

The article reveals the problematic features of verbal формирования психіки у дітей с аутистическим спектром развития на

and nonverbal speech under pathological formation of mind in children with autism spectrum based on the analysis of scientific papers domestic and foreign scholars.

Ключові слова: розлади аутистичного спектру, соціальний контакт, внутрішнє мовлення, вербальне мовлення, невербальне мовлення, чуттєве сприймання.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, социальный контакт, внутренняя речь, вербальная речь, невербальная речь, чувственное восприятие.

Key words: autism spectrum disorders, social contact, inner speech, verbal language, nonverbal language, sensory perception.

Визначаючи для себе напрями подальших наукових пошуків ми визначаємо актуальність та рівень вивченості проблеми розвитку невербального та вербального мовлення у дітей з аутистичним спектром розвитку.

Аутизм є найбільш невивченою формою дизонтогенезу. Жодна наукова праця не дасть чіткого визначення, що спричиняє ряд симптомів, які характерні для аутизму. Ми спробуємо проаналізувати ряд наукових поглядів та скласти уявлення про те, які диференційні ознаки властиві процесу розвитку вербального та невербального мовлення у дітей з аутистичним спектром розвитку. При цьому з кожним роком проблема аутизму стає все більш гострішою та вимагає негайного наукового вивчення і запровадження нових методик діагностики та корекції, які будуть передбачати ментальні особливості дітей з аутизмом, що проживають на території України.

Розробка нових методик діагностики та корекції вимагає врахування всіх особливостей розвитку вербального та невербального мовлення у дітей з аутизмом, для цього потрібно дослідити рівень розвитку когнітивних процесів та особливостей обробки інформації, рівня розвитку мовлення та розділити їх на категорії.

У працях американського вченого Чарльза Ньокітьєна говориться, що аутизм – це не захворювання, а комплекс розладів розвитку нервової системи, які виникають внаслідок взаємодії між патологічними генетичними та середовищними факторами і утворюють клінічне нерозривне поєднання, що визначається як розлади аутистичного спектру [5].

Спектр аутистичних розладів включає в себе ряд клінічних синдромів, котрі відрізняються за патогенезом та ступенем тяжкості, та які не обумовлені конкретним первинним дефектом. Сам термін розлади аутистичного спектру говорить про те, що ми маємо справу з розладами соціального контакту та який характеризується такими зовнішніми проявами, як: а) розлади експресивної комунікації з вираженою недостатністю усного мовлення та не сформованістю соціальних уявлень; б) розлади у розумінні імпресивної комунікації (міміки, жестів, інтонації інших людей, та яку інформацію вони несуть); в) порушення у розумінні почуттів та емоцій іншої людини, ослаблення емоційної емпатії.

Порушення процесу сприймання зовнішніх ознак людини, мови її тіла та, на основі цього, інтерпретація і прогнозування вчинків, а також ослаблення емоційної емпатії утруднює встановлення дитиною соціальних контактів або сприяє тому, що соціальна взаємодія приймає дивні форми.

Соціальний контакт включає у себе розуміння почуттів та бажань іншої людини, яке проявляється у формі відповідних реакцій (невербальні прийоми, мовлення). Мімічний контакт, простий вербальний контакт, тактильний контакт, контакт на рівні рухів, пози – це основа конструкції «Контакт». Якщо хоча б один чи кілька блоків з цієї конструкції випадають, якщо виникає порушення контакту, то поведінка дитини набуває «аутичного» характеру.

Аутизм може включати у себе різні функціональні розлади контакту (експресивні, імпресивні, вербальні, невербальні, перцептивно-гностичні, аномальний спосіб сприймання), а також, може супроводжуватися супутніми симптомами(у сфері рухових навичок і праксису, гри, уваги, гнучкості когнітивних процесів, просторових уявлень, пам'яті),