

або на стадії автоматизації. [1. с 279]

Дослідження Артэмової підтверджують неоднорідність і варіативність порушень просодики у дошкільників зі стертою дизартрією, з загальним недорозвиненням мовлення і фонетико-фонематичним порушенням. Разом з тим виявлена кореляційна залежність просодичної сторони мовлення і виразності мовленнєвого дефекту.

Порушення і формування фонематичного слуху у дітей зі стертою дизартрією носять вторинний характер і спостерігаються при патології мовленнєвих кінестезій, що мають місце рухові ураження органів мовлення.

У дітей зі стертою дизартрією із-за наявності патологічної симптоматики в артикуляційному апараті (гіпертонус, гіпотонус, девіація, гіперсалівація, гіперкінези та ін.) порушується моторика органів артикуляції, погіршується якість артикуляційних рухів. Моторна недостатність негативно впливає на формування фонематичного слуху. Це заважає повноцінному засвоєнню в процесі навчання розумових операцій. В зв'язку з цим не формуються фонематичні уявлення уміння і навички здійснювати фонематичний аналіз у розумовому плані. [1.с 138]

Є.Ф.Соботович виділила наступні види фонематичного недорозвинення у дітей зі стертою дизартрією:

- вибіркова нечіткість фонематичного сприймання, пов'язана із недостатністю вимовних диференціювань;
- несформованість всіх видів фонематичного аналізу як процесу розумової дії і фонематичних уявлень;
- вибіркоче порушення деяких видів фонематичного аналізу і фонематичних уявлень.

Дослідження Л.В.Лопатиної показало, що у дітей зі стертою дизартрією є утруднення в диференціації правильної та викривленої вимови фонем у своєму і чужому мовленні, що засвідчує про порушення у них фонематичного слуху.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. Пособие для студентов вузов / Е.Ф.Архипова. – М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 319, [1] с.: ил. – (Высшая школа).
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / О.Ф.Архипова. - М: АСТ: Астрель, 2008.- 254 с.
3. Гуровец Г.В., Маевская С.И. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих стертой формой дизартрии и ринофонией и методы коррекционного воздействия. / Под ред. В.И.Селиверстова и С.Н.Шаховской. – М.: Изд-во гос. пед.ин-та, 1985. – с 103-114.
4. Лопатина Л.В. Проявления и диагностика фонетических нарушений при стертой дизартрии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2006. - № 14 – с 219-230.
5. Мартынова Р.И.О психолого-педагогических особенностях детей дислаликов и детей-дизартриков // Очерки по патологии речи иголоса. – М., 1967. – Вып. 3.
6. Серебрякова Н.В. Развитие лексики у дошкольников со стертой дизартрией: - СПб.: КАРО, 2009. – 224с.
7. Федосова О.Ю. Особенности звукопроизношения детей с легкой степенью дизартрии. / Коррекционная педагогика. - 2004.

УДК 376.36 (043.3)

#### ВПЛИВ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЯ Й ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ НА ЇХ СОЦІАЛЬНО-ТРУДОВУ АДАПТАЦІЮ

Долженко А.І.

кандидат педагогічних наук, доктор соціологічних наук  
Севастопільська психолого-медико-педагогічної консультація

*В статье рассматривается влияние особенностей речи и познавательных процессов умственно отсталых детей на их социально-трудовую адаптацию.*

*У статті розглядається вплив особливостей мовлення й пізнавальних процесів розумово відсталих дітей на їх соціально-трудоу адаптацію.*

*The thesis deals with the problems of social and labor adaptation of elementary pupils of the auxiliary school.*

Ключові слова: дефектологія, особливості мовлення і пізнавальних процесів, діти з легкою розумовою відсталістю, допоміжна школа, соціалізація, соціально-трудова адаптація.

Ключевые слова: дефектология, дети с легкой умственной отсталостью, особенности речи и познавательных процессов, вспомогательная школа для умственно отсталых детей, адаптация, социализация, социально-трудова адаптация.

Key words: defectology, children with mild mental retardation, auxiliary school for mentally disabled children, adaptation, socialization, social and labor adaptation.

Визначаючи місце і значення клінічного й психолого-педагогічного підходів до проблеми соціально-трудової адаптації розумово відсталої дитини, інтерес викликає передусім психолого-педагогічний підхід до соціалізації дітей з легкою розумовою відсталістю, який передбачає виходити як із змістових, так і з функціональних характеристик цього процесу [1]. Спрямованість психолого-педагогічного підходу здебільшого на «внутрішній об'єкт» вивчення за змістом зорієнтована на функціональний бік процесу соціалізації, тобто на пошуки оптимальних психолого-педагогічних шляхів цілеспрямованих педагогічних впливів на особистість дитини, що відстає в розвитку. Об'єктом переважного прикладання цих впливів може бути будь-яка зі сфер особистості (когнітивна, афективна, поведінкова) відповідно до концепції диспозиційної регуляції поведінки, розробленої В.А.Ядовим [4].

У вітчизняній дефектології методологічну основу діяльності допоміжної школи складає сукупність клінічного й психолого-педагогічних підходів, що передбачає доскональне знання особливостей психічних процесів цієї категорії дітей з метою їх цілеспрямованої корекції, яка розглядається як основний шлях реалізації ідеї соціально-трудової адаптації.

Як відомо, для соціальної адаптації людини важливим є стан її мовлення, від якого значною мірою залежить пізнавальна діяльність у цілому, тому правомірно зупинитися докладно на особливостях мовлення й пізнавальних процесів дітей цієї категорії.

У всіх розумово відсталих дітей спостерігаються відхилення в мовленнєвій діяльності. Так, розвиток фонемного слуху відбувається в них з великим запізненням і відхиленнями, перші мовні устрої формуються також пізно, до 4-5 років. Словник бідний, обмежений побутовою лексикою, з великою кількістю аграматизмів. Формування мовлення значно утруднене на лексико-граматичному рівні. Недостатня сформованість регулятивної функції мови призводить до неточного сприйняття вказівок навіть у добре знайомих ситуаціях.

На початок шкільного навчання розумово відсталі діти мають словниковий запас, який містить у собі здебільшого іменники й дієслова (В.Г. Петрова, Г.І.Данилкіна, Н.В.Тарасенко й ін.). За даними В.Г.Петрової, багато першокласників не знають назв предметів, що часто зустрічаються (термометр, будильник, рукавички), а також частин предметів (сторінка, рама, обкладинка). Школярі молодших класів не диференціюють значення близьких за звучанням і таких, що відрізняються лише префіксами, дієслів (пішов, підійшов, прийшов, вийшов, перейшов), майже не вживають прикметники, виняток становлять такі прикметники, як «великий - маленький, хороший - поганий» і назви основних кольорів. У мовленні спостерігається неточне вживання слів. Пасивний словник значно перевищує активний.

Дослідження ряду вчених (М.Ф.Гнезділов, Р.І.Лалаєва, В.Г.Перова, О.Ф.Соботович, А.П.Федченко, М.П.Феофанов) вказують на порушення граматичної будови мовлення в розумово відсталих школярів молодших класів: вони не узгоджують іменники з дієсловами і прикметниками, числівники з іменниками, неправильно вживають прийменники.

Окрім того, у дітей цієї категорії порушено становлення зв'язного мовлення (А.К.Аксьонова, М.Ф.Гнезділов, Г.І.Данилкіна, С.Ю.Ільїна, Р.І.Лалаєва, В.Г.Петрова): вони не можуть зв'язно висловлюватися, виявляють нерозуміння причинно-наслідкових зв'язків, часових і просторових відношень, не в змозі розкрити сюжет і обмежуються переліком предметів і явищ, що потрапляють в їхнє поле зору.

Багато авторів (Г.А.Каше, Д.І.Орлова, М.А.Александрова, Р.І.Лалаєва й ін.) відзначають, що в молодших учнів допоміжної школи частіше, ніж у нормальних однолітків, зустрічаються порушення звуковимови. Звуки, що ізолювано вимовляються правильно, спотворюються в потоці мовлення. Порушується складова структура слова, пропускаються приголосні при їх збігу, спостерігаються стійкі заміни одних звуків іншими, а також їх перестановки.

Мовлення таких дітей відрізняється монотонністю й маловиразністю (Р.І.Лалаєва, С.В.Сорочкіна). Такі порушення мовлення істотно впливають на процес соціалізації учнів молодших класів допоміжної школи.

У дефектології велика увага приділяється вивченню проблеми мовної регуляції діяльності розумово відсталої дитини. Психологи (А.Р.Лурія, Г.М.Дульнев, В.І.Лубовський, Б.І.Пінський і ін.), а також педагогі-дефектологи (В.І.Карв'яліс, К.М.Турчинська, Г.М.Мерсіянова, В.А.Турський і ін.) виявили, що в розумово відсталих школярів, особливо молодших класів, відчувається утруднене розуміння інструкції, пропонованій у словесній

формі. Окрім того, вони зазнають значних труднощів при вербальному опосередкуванні власної діяльності, спостерігається неузгодженість словесної й рухової систем.

Простежується позитивний вплив мовлення, залученого до здійснення процесів сприйняття й запам'ятовування: діти швидше і краще впізнають предмети, назви яких їм знайомі; якщо пояснення супроводжують сприйняття об'єктів, то образи виявляються чіткішими й довше зберігаються в пам'яті таких дітей. Отож, практичні дії в поєднанні з власним мовленням і мовленням дорослого в цієї категорії дітей стають надійними.

Мовлення активізує мислення розумово відсталих дітей і піднімає його на вищий вербальний рівень, що позитивно впливає на пізнавальну діяльність таких учнів, оскільки вони починають встановлювати смислові зв'язки в ході опанування знаннями, уміннями й навичками. Проте така динаміка в навчанні простежується лише за умови подання дітям завдання з опорою на зону найближчого розвитку кожної конкретної дитини.

Якщо діти, що нормально розвиваються, поступово опановують мовну регуляцію дій, що дозволяє здійснювати дії відповідно до мовної інструкції, то в розумово відсталих дітей становлення спонукальної функції мови відбувається значно пізніше, тому вони не можуть самостійно виконувати завдання за словесною інструкцією. Вони не можуть запам'ятати послідовність дій. Виконання завдання ускладнюється, якщо воно містить певне розумове завдання і складається з декількох мовних інструкцій, а також виконується в незвичних для дитини умовах. Тому, щоб навчити діяти за інструкцією, детальне пояснення ходу виконання недостатньо, потрібно ще активізувати розумову діяльність такої дитини й навчити прийомів самостійного планування майбутньої роботи.

У зв'язку з аспектом дослідження, який нас цікавить, необхідно зазначити, що розумово відсталі школярі молодших класів допоміжної школи, які успішно працюють на рівні наочно-практичної діяльності, не завжди можуть вербалізувати свої дії. Цей розрив між здатністю правильно виконувати дії, що лежать в основі того або іншого завдання, і використання при цьому мовлення долається з труднощами.

Завдання, що вимагають наочно-образного мислення, викликають великі утруднення. Такі діти не встановлюють причинні й часові залежності, які вимагають словесно-логічного мислення. Узагальнення будується на неістотних ознаках.

У молодших учнів допоміжної школи навчання значно утруднене через порушення мислення. На істотні порушення розвитку цього психічного процесу вказують дослідження багатьох провідних учених (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, В.Г.Петрова, Ж.І.Шиф, Ю.Т.Матасов, О.В.Романенко, Н.М.Стадненко й ін.).

Доведено, що основним недоліком мислення в таких дітей є слабкість узагальнень. При узагальненні вони спираються на другорядні зовнішні ознаки. Такі узагальнення носять поверхневий, недиференційований характер, що необхідно враховувати у процесі оцінки їх мовленнєвої продукції в ході навчання. Стереотипність у процесі узагальнення в цих учнів виявляється в труднощах переключення з одного принципу узагальнення на інший. Наприклад, якщо класифікація ґрунтується на кольорі предметів, то їх важко переключити на класифікацію за формою, що також проявляється в опорі на мовлення при виконанні такого типу завдань.

Неповноцінність таких розумових процесів, як аналіз і синтез, зіставлення й абстрагування посилює порушення здатності узагальнення і призводить до значних труднощів у формуванні орієнтувальної основи діяльності та її вираження через мовлення. Обмеженість функції абстрагування, що проявляється в невмінні відрізнити істотні ознаки від неістотних, безпосередньо впливають на стан мовлення. Якщо взяти до уваги той факт, що в основі інтелектуальної діяльності, до якої відноситься навчання, базуються особливості перерахованих вищих форм психічної діяльності, то стають очевидними основні причини порушення засвоєння програмного матеріалу учнями допоміжної школи.

Розумово відсталі школярі не можуть перенести в нові умови отримані знання, що пояснюється відсталістю й малорухливістю процесів мислення.

Окрім того, їх мислення характеризується інертністю і стереотипністю нервових процесів. Учні не критично ставляться до результатів своєї праці, не помічають грубих помилок, не перевіряють виконану роботу й не можуть пояснити характер своїх труднощів, що істотно утруднює надання їм своєчасної допомоги.

Як відомо, велику роль у соціалізації особистості відіграє мотивація діяльності. Б.І.Пінський виявив порушення будови й мотивації діяльності розумово відсталих школярів. Ним наголошується порушення співвіднесення мети й дії, внаслідок чого дія виконується формально, без спрямованості на кінцевий результат. Спостерігається спрощення мети, пристосування завдання до своїх можливостей. Особливо зазначається порушення орієнтувальної основи дії. Поставлене завдання діти виконують без попереднього осмислення і промовляння порядку виконання тієї або іншої послідовності виконання завдання, що призводить до порушення реалізації вимог, що пред'являються до такої діяльності, спроби впоратися з нею, спираючись на неістотні ознаки. При цьому виявляється невміння використовувати наявний досвід, бажання пристосувати нове завдання до знайомого старого.

Б.І.Пінський, Ж.І.Шиф, М.Н.Перова й інші дослідники відзначають нездатність дітей цієї категорії в потрібний момент актуалізувати знання й навички, невміння скласти план своєї діяльності. Вони не можуть при виконанні завдання переключати свою увагу з однієї дії на іншу, некритично оцінюють результати власної діяльності.

Такі специфічні особливості розумово відсталих учнів допоміжної школи істотно впливають на становлення їх особистості в цілому.

Особливості пам'яті розумово відсталих дітей досліджені Л.В.Занковим, Х.С.Замським, Б.І.Пінським, І.М.Соловйовим і багатьма іншими вченими. Наголошується, що в даній категорії дітей страждає як довільне, так і мимовільне запам'ятовування. Обидва види запам'ятовування характеризуються однаковою продуктивністю. Такі школярі самостійно не оволодівають прийомами осмисленого запам'ятовування. Уявлення, що зберігаються в пам'яті, носять нечіткий, розпливчатий характер, образи схожих об'єктів уподібнюються, а інколи й ототожнюються. Л.В.Занков, М.І.Кузьмицька, М.П.Феофанов, І.М.Фінкельштейн, Ж.І.Шиф і інші дослідники вказують на те, що розумово відсталі учні з труднощами відтворюють послідовність подій, особливо історичних, в їх хронологічній послідовності.

Малий обсяг пам'яті, неточність і неміцність, мимовільний характер запам'ятовування словесного й наочного матеріалу, а також пізнє формування довільного запам'ятовування істотно впливають на зовнішні прояви мовлення в період усього навчання дітей у допоміжній школі.

Слабкість розвитку вольових процесів призводить до особистісних змін дітей: вони безініціативні, несамостійні, імпульсивні, ведені, стенічні. Такі особистісні якості призводять до порушення комунікативних функцій мови, утруднення соціалізації цієї категорії дітей у цілому.

Темп мовлення, мовне оформлення своїх переживань, думок, почуттів пов'язані зі станом емоційно-вольової сфери дітей з легкою розумовою відсталістю. Л.С.Виготський, К.С.Лебединська, С.Л.Рубінштейн, О.К.Агавелян, С.Д. Забрамна й інші учені вказують на незрілість і недорозвинення емоційної сфери розумово відсталих школярів. У них недостатньо диференційовані й адекватні емоції. В одних спостерігається надмірна сила й інертність, в інших – легкість і поверхневність переживань, швидкий перехід від одного настрою до іншого. Для дітей з перевагою процесу збудження характерний високий рівень вираження емоцій, а для тих, у кого переважає процес гальмування, - емоційна тупість і загальмованість. Вони не контролюють свої емоційні прояви, утруднюються в розумінні емоцій інших людей. Складні емоції соціально-етичного характеру недоступні для цієї категорії дітей (Н.Б.Шевченко і ін.).

Для розумово відсталих школярів властиві емоційна незрілість, недостатня диференційованість і нестабільність почуттів, неадекватність і нестабільність переживань, що також відбивається на своєрідності їх соціальної адаптації.

На позитивну динаміку педагогічної корекції дітей цієї категорії істотно впливає стан їхнього здоров'я. Такому школяру набагато легше просуватися в своєму розвитку, якщо він фізично здоровий. Як відомо, М.С.Певзнер розрізняє п'ять основних форм олігофренії: неускладнену; з переважанням процесів збудження або гальмування; із зниженням функцій аналізаторів або мовними відхиленнями; з психопатоподібною поведінкою; з вираженою лобною недостатністю [3]. Клінічна картина проявів кожної форми олігофренії істотно впливає на протікання процесу соціально-трудова адаптації.

За неускладненої форми олігофренії спостерігається врівноваженість нервових процесів. Емоційно-вольова сфера таких дітей відносно збережена. Проте порівняно з однолітками, що нормально розвиваються, вони набагато пізніше починають тримати голову, сидіти, ходити й говорити, тобто ранній психомоторний розвиток цих дітей помітно відстає від норми. Самостійні види діяльності, у тому числі й наочно-практичні, пов'язані з моторикою, у таких дітей формуються важко. Вони пізно починають реагувати на звернену до них мову. Формування власного мовлення відбувається з великим запізненням: перші слова з'являються подекуди в 3-4 роки.

Якщо інтелектуальний дефект виражений не різко, то такі діти можуть засвоювати програмний матеріал в умовах охоронного режиму, в загальноосвітніх закладах. Проте ускладнення навчального матеріалу призводить до необхідності зміни програми навчання відповідно до рівня психофізичного розвитку дитини.

За такої форми олігофренії діти виховуються в сім'ї й багато батьків намагаються навчати їх у школах і дитячих садках загального типу. Проте, як сказано було вище, ускладнення програмного матеріалу швидко призводить до необхідності переведення таких дітей на адекватну програму навчання. Практика показує, що тривале перебування дитини в загальноосвітній школі, де вона зазнає кепкувань і знущань, призводить до повної відмови від відвідування школи надалі.

Спеціальна школа або дитячий садок благотворно впливають на таких дітей: вони швидко звикають до режимного закладу, добре виконують доручення й завдання, у них швидко формуються стійкі позитивні звички й бажання відвідувати дитячий заклад. Їх соціалізація проходить успішно: закінчивши школу, працюють; мають свої

сім'ї, виховують дітей. У деяких випадках знімається діагноз «олігофренія» з дотриманням всіх формальностей, передбачених у таких випадках. Про подібну позитивну перспективу соціалізації випускників допоміжної школи повинні знати учні та їхні батьки.

Олігофренія із стійкими порушеннями емоційно-вольової сфери за типом збудливості або загальмованості виявляється з раннього дитинства. Ці прояви ускладнюють соціальну адаптацію. Такі діти часто стають некерованими, що ставить під сумнів перебування їх у школі, оскільки виконувати правила для учнів вони не в змозі. Потрібно відзначити, що за умови постійної медичної підтримки й розумного ставлення батьків до проблем розвитку дітей, частина учнів затримується в школі за умови наявності всіх складових охоронного режиму в ній. Особливо важливим є здійснення індивідуального підходу в навчально-виховному процесі, що запобігає негативним поведінковим проявам цих дітей.

Випускники допоміжної школи цієї категорії з труднощами влаштовуються на роботу і швидко втрачають її не стільки через несформованість загальнотрудових знань, умінь і навичок, скільки через неможливість підкорятися встановленим правилам внутрішнього розпорядку тієї або іншої установи: вони часто конфліктують, поведуться імпульсивно.

Розумово відсталі діти з порушеннями функцій аналізаторів або специфічними мовними відхиленнями характеризуються локальними дефектами слуху, зору, мовлення, опорно-рухового апарату. Їх життєві перспективи ускладнені станом здоров'я, яке вимагає індивідуалізації навчання й виховання.

Олігофренія з психопатоподібною поведінкою виявляється в грубому порушенні пізнавальної діяльності й емоційно-вольової сфери, що негативно впливає на формування особистості в цілому. Соціалізація цієї категорії дітей великою мірою залежить від соціальних умов, в які вони потрапляють після закінчення школи.

Діти-олігофрени з вираженою лобною недостатністю характеризуються грубим порушенням моторики. Вони мляві й безпорадні, не хочуть працювати, уникають виконання простих побутових обов'язків. Сім'я вимушена все життя піклуватися про них.

У розумово відсталих учнів у процесі навчання формуються пізнавальні інтереси. За даними Н.Г.Морозової [2], перший рік навчання характеризується повною відсутністю таких інтересів або вони носять нестійкий, однобічний характер, особисті інтереси на початковому етапі навчання переважають над усіма іншими. В.В.Коркуновим, В.М.Мозговим зазначено, що до середніх років навчання в таких школярів формуються пізнавальні інтереси, з'являються улюблені навчальні предмети, часто це уроки трудового навчання й фізкультури.

Таким чином, аналіз особливостей мовлення й пізнавальних процесів розумово відсталих дітей і їх впливу на соціально-трудова адаптацію показує, що:

1. Рівень соціальної адаптації особистості виявляється у сформованості самооцінки. Дана категорія школярів характеризується неадекватною самооцінкою, нездатністю оцінити свої власні вчинки.

2. Підвищена навіюваність робить їх веденими, залежними від оточення, нездатними протистояти обставинам.

3. Порушення вольових процесів призводить до безпосередніх, імпульсивних реакцій на зовнішні подразники, до необдуманих вчинків, що ускладнює й без того складну ситуацію соціально-трудова адаптації цієї категорії дітей.

4. Просування розумово відсталі дитини в різному віці буває різним. Дослідження цього феномену показують, що цілі роки інколи витрачаються на підготовку передумов просування дитини в подальшій її діяльності.

5. Найбільш продуктивними в цьому відношенні є перші два роки навчання в допоміжній школі й на четвертому-п'ятому році навчання.

Знання особливостей мовлення й пізнавальних процесів дітей з розумовою відсталістю є неодмінною умовою успішного виконання логопедом своїх дефектологічних функцій.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беличева С.А. Социально-психологические основы предупреждения десоциализации у подростков: авторе. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.10 «коррекционная психология» / С.А.Беличева. – М., 1989. –48 с.
2. Морозова Н.Г. Задачи и методы изучения нравственных качеств личности аномального ребенка / Н.Г. Морозова // Методы изучения аномальных детей. – М., 1965. – С. 37–44.
3. Певзнер М.С. Дети-олигофрены / Певзнер М.С. – М. : АПН РСФСР, 1969. –486 с.
4. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование поведения / Ядов В.А. – Л., 1979. – 264 с.