

6. Супрун Микола Олексійович. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття) : автореф. дис... д-ра наук: 13.00.03 – 2008 – 28 с.

УДК: 376.1:116 – 056.3

ГОРИЗОНТАЛЬНІ ЗВ'ЯЗКИ У СИСТЕМАХ «ОСОБИСТІТЬ» І «ДЕФЕКТ» У ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Золотарьова Т.В.

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

У статті робиться спроба визначити причини часткового синхронного використання дитиною з психофізичними порушеннями своїх знань, умінь, навичок з різних наук. Розглядаються обмеження використання підсистем при утворенні функціональних систем у системах «особистість» і «дефект».

В статье делается попытка определить причины частичного синхронного использования ребенком с психофизическими нарушениями своих знаний, умений, навыков из разных наук. Рассматриваются ограничения использования подсистем при образовании функциональных систем в системах «личность» и «дефект».

The author of the article makes an attempt to define reasons of the partial synchronous use by a child with psychophysical disorders of the knowledges, abilities and skills from different sciences. Limitations of use of subsystems at formation of the functional systems in systems «personality» and «defect» are examined in the article.

Ключові слова: конвергенція, дивергенція, лімітуюча зона розвитку, обхідний шлях, функціональна система, система «особистість», система «дефект».

Ключевые слова: конвергенция, дивергенция, лимитирующая зона развития, обходный путь, функциональная система, система «личность», система «дефект».

Key words: convergence, divergence, limiting area of development, way in a round, functional system, system «personality», system «defect».

Сучасні підходи до становлення особистості дітей з психофізичними порушеннями (далі – ПФП) вимагають уточнення особливостей взаємодії систем «особистість» і «дефект», оскільки остання спричиняє, як визначив Л.С. Виготський, дивергенцію біологічного і культурного шляхів розвитку, яку необхідно подолати в ході освітнього процесу. Крім того, вчений з'ясував, що дивергенція виникає і в нормі між декількома підсистемами особистості, але трансформується в конвергенцію в процесі природного розвитку дитини. Та у дітей з ПФП практично відокремлене становлення деяких підсистем самостійно не зникає, а навіть закріплюється при відсутності холистичного підходу до їхньої освіти. Відомо, що дітям з ПФП важко повністю використовувати свої знання на практиці, адекватно переносити знання, уміння, навички (далі – ЗУН) в нові умови тощо. Наприклад, на уроці математики школярі з інтелектуальною недостатністю легко розв'язують приклади на додавання та віднімання багатоцифрових чисел, але на уроках історії, літератури, біології не можуть визначити тривалість певного періоду. Деякі аспекти даної проблеми зустрічаються в літературі, але не всі визначені факти мають достатнє теоретичне обґрунтування та є лише частково систематизованими.

Розглянемо обмеження використання підсистем при утворенні функціональних систем у системах «особистість» і «дефект». У системах «особистість» і «дефект» у дітей з ПФП функціонують прямі, обернені, вертикальні, горизонтальні та інші зв'язки. Вертикальні зв'язки – це зв'язки між ієрархічними рівнями системи та між системами «особистість» і «дефект». Горизонтальні зв'язки – це зв'язки в середині ієрархічного рівня. Горизонтальні зв'язки в процесі розвитку проходять по чотири зони розвитку. Л.С. Виготський писав, що спочатку виникають вертикальні зв'язки, а потім – горизонтальні. У дітей з ПФП утворення горизонтальних зв'язків на декілька витків спіралі відстає від утворення вертикальних. Це призводить до обмеження синхронного використання дитиною своїх ЗУН з різних наук.

Послідовність виникнення та руйнування зв'язків у системі в межах одного витка спіралі включає чотири етапи:

І етап: зона найближчого прогресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 1, зона найближчого прогресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 2, зона найближчого прогресивного розвитку горизонтального зв'язку між елементами одного ієрархічного рівня підсистем № 1 і № 2;

II етап: зона актуального прогресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 1, зона актуального прогресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 2, зона актуального прогресивного розвитку горизонтального зв'язку між елементами одного ієрархічного рівня підсистем № 1 і № 2;

III етап: зона найближчого регресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 1, зона найближчого регресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 2, зона найближчого регресивного розвитку горизонтального зв'язку між елементами одного ієрархічного рівня підсистем № 1 і № 2;

IV етап: зона актуального регресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 1, зона актуального регресивного розвитку вертикального зв'язку елемента підсистеми № 2, зона актуального регресивного розвитку горизонтального зв'язку між елементами одного ієрархічного рівня підсистем № 1 і № 2.

Приєднуючи елементи вертикальними зв'язками, необхідно встановлювати між ними горизонтальні зв'язки, щоб елементи одразу ж утворили новий або розширили існуючий ієрархічний рівень у системі. Оскільки горизонтальних зв'язків у елемента набагато більше, ніж вертикальних, то виникає видимість того, що самоорганізація горизонтальних зв'язків відбувається дещо складніше і довше, ніж вертикальних. Видалити елемент можливо тільки в стадії активації даного ієрархічного рівня і самого елемента, оскільки в стадії інактивації елемент не входить у функціональну систему. Чим більше в елемента горизонтальних зв'язків, тим більше часу потрібно для видалення його з підсистеми.

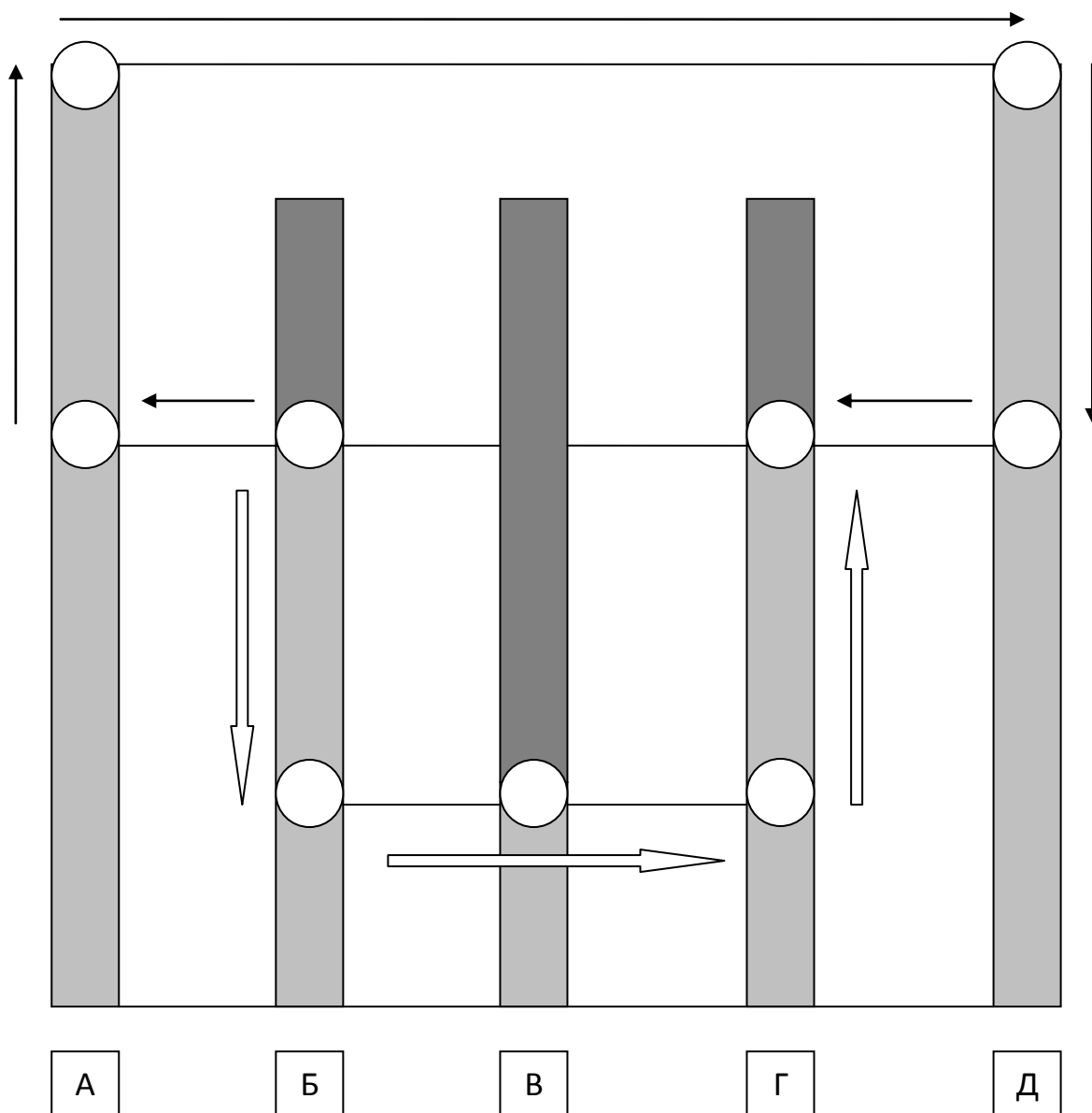
В процесі діяльності системи «особистість» (як і системи «дефект») утворюються функціональні системи, необхідні для розв'язання поставленої проблеми. В кожній функціональній системі взаємодіють її елементи – декілька підсистем. При взаємодії двох і більше підсистем різного рівня розвитку (мінімальна різниця – два витки спіралі, тобто вісім зон розвитку) межа їхньої взаємодії проходить по останній зоні розвитку найменше розвиненої підсистеми даної функціональної системи. Оскільки остання зона розвитку найменше розвиненої підсистеми обмежує рівень використання елементів (ЗУН) краще розвинених підсистем, то її можна назвати лімітуючою. Вона визначає кількісно-якісні та просторово-часові характеристики результатів діяльності підсистем всієї функціональної системи. Якого б рівня розвитку не досягали підсистеми функціональної системи, вони зможуть використовуватись не повністю, а лише до того рівня, який має найменше розвинена її підсистема. Наведемо декілька прикладів для системи «особистість» дітей з ПФП. Дитина зі значно вираженим заїканням, маючи відповідну своєму вікові пам'ять і мислення, не може вголос повноцінно висловити власну думку: використання її мислення та пам'яті (більше розвинені підсистеми) обмежується рівнем розвитку підсистеми експресивного мовлення (менше розвинена підсистема). Рівні розвитку мислення та пам'яті, які знаходяться вище лімітуючої зони розвитку, не входять до функціональної системи. Слабозорим дітям важко описувати об'єкти оточуючої дійсності, оскільки підсистема зорових образів знаходиться на значно нижчому рівні розвитку, ніж підсистема активного словникового запасу. Тому підсистема мовлення використовується тільки до останньої зони розвитку підсистеми зорових образів. Дитина з олігофренією, маючи непогану механічну пам'ять, може використовувати її тільки до того рівня, до якого розвинене її мислення, оскільки не може навіть міцні знання перенести в нові умови, наприклад, застосувати вміння додавання та віднімання багатоцифрових чисел для визначення тривалості певного історичного періоду. «У слабоумних дітей трапляється не просто нормальна, але й підвищено розвинена пам'ять, проте її використання майже завжди залишається на найнижчому рівні... Слабоумні не використовують слова як знаряддя для вироблення понять, у них неможливі вищі форми інтелектуальної діяльності з використанням абстрактних понять.» [2, 6]. Оскільки мовлення дитини з олігофренією розвинене значно менше за пам'ять, то дитина може використовувати пам'ять тільки до того рівня, до якого розвинене її мовлення. Остання зона розвитку підсистеми мовлення є лімітуючою в підсистемі пізнавальних психічних процесів. Таким чином, лімітуюча зона розвитку підсистеми лежить в основі обмеженої можливості дітей з ПФП повністю використовувати свої знання на практиці, в тому числі, й під час корекції власних дефектів.

Слід звернути увагу на те, що підсистеми об'єднуються у функціональну систему до рівня останньої зони розвитку найменше розвиненої підсистеми. Вищі рівні об'єднаних підсистем залишаються не задіяними в процесі виконання завдань. Якщо ж останній горизонтальний зв'язок проходить нижче рівня лімітуючої зони розвитку всієї групи активованих підсистем, то підсистеми інтегруються у функціональну систему ще на більш низькому рівні їхнього розвитку – на рівні лімітуючої зони розвитку останнього горизонтального зв'язку. Все це стосується в однаковій мірі й особистості, і дефекту.

Таким чином, **лімітуюча зона розвитку підсистеми** – це остання зона розвитку найменше розвиненого елемента даної підсистеми, **лімітуюча зона розвитку функціональної системи** – це остання зона розвитку найменше розвиненої підсистеми даної функціональної системи. **Лімітуюча зона розвитку горизонтального зв'язку підсистеми** – це остання зона розвитку останнього горизонтального зв'язку між елементами даної підсистеми, **лімітуюча зона розвитку горизонтального зв'язку функціональної системи** – це остання зона розвитку останнього горизонтального зв'язку між підсистемами даної функціональної системи. Вказані лімітуючі зони розвитку є внутрішньосистемними, оскільки обмежують повноцінне використання підсистем (а також елементів) тільки однієї системи – або системи «особистість», або системи «дефект».

Таким чином, між підсистемами особистості можуть бути відсутні горизонтальні зв'язки, що також призводить до неможливості одночасного використання дитиною своїх ЗУН з різних наук. Відсутність горизонтальних зв'язків між підсистемами є сутністю дивергенції, а наявність горизонтальних зв'язків між підсистемами – сутністю конвергенції.

Схема 1. Утворення обхідних шляхів у системі «особистість»



Л.С. Виготський з'ясував, що дивергенція деяких підсистем особистості до певного віку є нормою, наприклад, відокремлений розвиток мовлення та мислення (фізіологічна дивергенція). Вчений встановив, що конвергентний розвиток підсистем є наслідком їх коеволюції, яка відбувається за умови цілісного підходу до розвитку й освіти дитини, а патологічна дивергенція є наслідком наявності у дитини дефекту. Як саме дефект викликає патологічну дивергенцію? На нашу думку, горизонтальні зв'язки виникають не тільки окремо в середині особистості чи в середині дефекту. На всіх рівнях розвитку підсистем особистості і дефекту між ними з'являються горизонтальні зв'язки: більш розвинена підсистема особистості має горизонтальні зв'язки з більш розвинутою підсистемою дефекту. Тому дефект включається в позитивну діяльність дитини: при загалом правильно виконаній роботі деякі її елементи виявляються помилковими. Наприклад, більшість звуків дитина вимовляє правильно, але деякі звуки не просто не вимовляє, а вимовляє порушено.

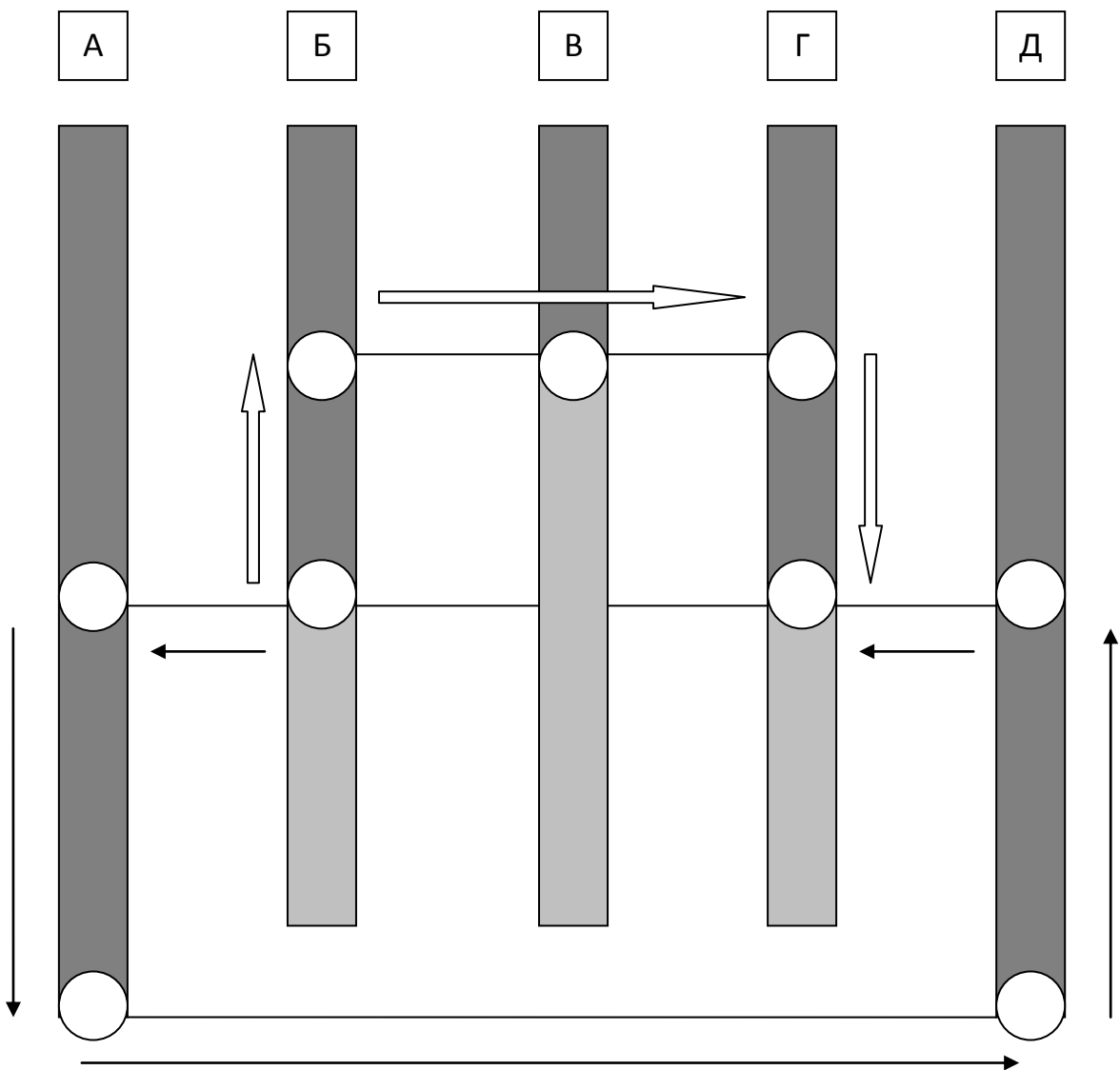
Отже, горизонтальні зв'язки між особистістю і дефектом гальмують становлення безпосередніх горизонтальних зв'язків окремо в середині особистості та в середині дефекту, оскільки між двома підсистемами

певної системи є мінімум одна підсистема іншої системи, яка утворила з ними зв'язки. В результаті цього між підсистемами однієї системи може виникати тільки такий горизонтальний зв'язок, який є опосередкованим вертикальними та безпосередніми горизонтальними зв'язками між різними рівнями розвитку більше та менше розвинених підсистем даної системи (схеми 1, 2). Таким чином, утворюється внутрішній обхідний шлях – опосередковані компенсаторні зв'язки між підсистемами через вищі й нижчі рівні розвитку інших підсистем даної системи.

Пояснення позначень схеми 1.

Буквами у квадратах позначені назви підсистем особистості та дефекту: найбільше розвинена підсистема А особистості, менше розвинена підсистема Б дефекту і більше розвинена підсистема Б особистості, більше розвинена підсистема В дефекту і менше розвинена підсистема В особистості, менше розвинена підсистема Г дефекту і більше розвинена підсистема Г особистості, найбільше розвинена підсистема Д особистості. Світло-сірими прямокутниками позначено підсистемами особистості. Темно-сірими прямокутниками позначено підсистемами дефекту. Білими кругами позначено рівні розвитку підсистем. Тонкими чорними лініями позначено горизонтальні зв'язки між підсистемами. Товстою білою стрілкою позначено утворення обхідного шляху між підсистемами Б і Г особистості через нижчі рівні розвитку цих підсистем. Тонкою чорною стрілкою позначено утворення обхідного шляху між підсистемами Б і Г особистості через вищі й нижчі рівні розвитку підсистем А і Д особистості.

Схема 2. Утворення обхідних шляхів у системі «дефект»



Пояснення позначень схеми 2.

Буквами у квадратах позначені назви підсистем особистості та дефекту: найбільше розвинена підсистема А дефекту, більше розвинена підсистема Б дефекту і менше розвинена підсистема В особистості, менше розвинена підсистема В дефекту і більше розвинена підсистема В особистості, менше розвинена підсистема Г особистості і більше розвинена підсистема Г дефекту, найбільше розвинена підсистема Д дефекту. Світло-сірими прямокутниками позначено підсистеми особистості. Темно-сірими прямокутниками позначено підсистеми дефекту. Білими кругами позначено рівні розвитку підсистем. Тонкими чорними лініями позначено горизонтальні зв'язки між підсистемами. Товстою білою стрілкою позначено утворення обхідного шляху між підсистемами Б і Г дефекту через нижчі рівні розвитку цих підсистем. Тонкою чорною стрілкою позначено утворення обхідного шляху між підсистемами Б і Г дефекту через вищі рівні їхнього розвитку та нижчі й вищі рівні розвитку підсистем А і Д дефекту.

Обхідний шлях через нижчі рівні розвитку більше розвинених підсистем Б і Г та вищі рівні розвитку менше розвинених підсистем (підсистема В) однієї системи виникає тоді, коли в даній системі немає мінімум двох підсистем з рівнем розвитку, який перевищує рівні розвитку всіх інших підсистем даної системи. Наявність у системі такого роду підсистем (підсистеми А і Д) лежить в основі становлення обхідного шляху через вищі рівні розвитку більше розвинених підсистем Б і Г та нижчі й вищі рівні розвитку найбільше розвинених підсистем А і Д даної системи (схеми 1, 2). Пряма гіперкомпенсація – це процес самоорганізації в системі «особистість», результатом якого є надзвичайно високий рівень розвитку (у дітей – більший за вікову норму) мінімум двох підсистем особистості й утворення між ними горизонтальних зв'язків, які стають обхідним шляхом для встановлення взаємозв'язку менше розвинених підсистем особистості. Обернена гіперкомпенсація – процес самоорганізації в системі «дефект», результатом якого є надзвичайно високий рівень розвитку мінімум двох підсистем дефекту й утворення між ними горизонтальних зв'язків, які стають обхідним шляхом для встановлення взаємозв'язку менше розвинених підсистем дефекту.

Отже, розвиток дитини стає конвергентним, коли між підсистемами особистості, які розвивались відокремлено, виникають горизонтальні зв'язки.

Горизонтальні зв'язки утворюються в підсистемах під час прямих та обернених процесів корекції, компенсації, реабілітації, абілітації, розвитку.

У корекційних педагогів часто виникає видимість того, що у дітей з ПФП горизонтальні зв'язки майже не самоорганізуються, їх необхідно спеціально формувати. Та «великим не завжди досягнеш малого», тому варто створювати умови для здійснення резонансного впливу на систему «особистість», стимулювати виникнення у ній горизонтальних зв'язків.

Зазвичай у школі всі предмети вивчають окремо, незалежно один від одного, внаслідок чого, на нашу думку, утворюються, образно кажучи, височенні «хмарочоси» майже відокремлених знань, які лише де-не-де поєднані тонкими ниточками безсистемних горизонтальних узагальнень, що виникли на спеціально відведених для цього уроках. На нашу думку, уроки систематизації за такого підходу лише перешкоджають справжньому систематизуванню знань, адже дітям з ПФП складно утримати в пам'яті одночасно всю тематичну інформацію, яку потрібно впорядкувати. Найбільш згубно такий підхід до вивчення дисциплін впливає на становлення особистості молодших школярів.

Систематизацію знань необхідно проводити не тільки в кінці вивчення теми чи розділу, а обов'язково на кожному занятті, оскільки застосування ЗУН у нових умовах стимулює самоорганізацію горизонтальних зв'язків у системі. Необхідно щоразу подавати вже відому інформацію в невідомих комбінаціях (багаторазове повторення у схожих та нових умовах, що завжди зустрічається в житті), обов'язково звертати увагу учнів на нові поєднання відомої інформації. Слід давати такі практичні завдання, які б вимагали не механічного поєднання матеріалу двох дисциплін, а його взаємопроникнення і взаємодоповнення, що стимулює коєволюцію відповідних підсистем. Цей тип завдань сприятиме становленню в учнів уміння самостійно приєднувати матеріал до відповідних інформаційних підсистем навіть уже на уроках формування нових знань. Знання з двох тем (дві підсистеми), необхідні для виконання завдання, повинні бути в активованому стані одночасно, тобто мають увійти в одну функціональну систему. Якщо ці підсистеми знаходяться в зоні актуального прогресивного розвитку, у них синхронно виникає стан активації коливань – починається період використання певних знань, умінь, навичок. Такі когерентні коливання стимулюють появу зони найближчого прогресивного розвитку горизонтального зв'язку між даними підсистемами, тому знання з необхідних тем починають взаємодіяти як елементи функціональної системи. Багаторазове паралельне використання підсистем пригнічує саморуйнування і стимулює самоорганізацію горизонтальних зв'язків між цими підсистемами. Відсутність синхронного використання підсистем протягом тривалого часу пригнічує самоорганізацію і стимулює саморуйнування горизонтальних зв'язків між цими підсистемами.

Простою пригадування необхідного матеріалу при вивченні певної теми вкрай недостатньо для утворення горизонтальних зв'язків між новою й відомою інформацією. Кожне конкретне знання необхідно одразу

ж включати у систему знань дитини, щоб вона зрозуміла, з чим саме воно поєднане, де його «ніша». Ні до чого «не прив'язана» (без горизонтальних зв'язків) інформація швидко забувається.

Таким чином, управління процесом утворення у системах внутрішніх обхідних шляхів відбувається за допомогою застосування внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, які сприяють формуванню у школярів цілісної наукової картини світу і разом із синергетичними методами компенсації є зовнішніми обхідними шляхами.

Отже, відсутність горизонтальних зв'язків між взаємодіючими підсистемами, наявність лімітуючої зони розвитку підсистеми й функціональної системи та лімітуючої зони розвитку горизонтального зв'язку підсистеми й функціональної системи негативно впливає на здатність дітей з психофізичними порушеннями повністю використовувати свої знання на практиці, адекватно переносити ЗУН в нові умови, коригувати свої дефекти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Изд-во «Лань», 2003. – 656 с.
2. Виготський Л.С. Основні проблеми дефектології // Спеціальна психологія: Тексти в 2 частинах / За ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. Ч. I. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. – С. 4-19
3. Цикин В.А., Брижатый А.В. Синергетика и образование: новые подходы. Монография. – Сумы: Сум ГПУ, 2005. – 276 с.

УДК 376.016.81-028.31

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Карпішина Л.О.

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

У статті висвітлюються теоретичні аспекти актуальної проблеми сучасної логопедії – проблеми формування звуко-складової сторони мовлення у дошкільників із ЗПР

В статті дані теоретичні аспекти актуальної проблеми сучасної логопедії – проблеми формування звуко-слогової сторони мовлення у дошкільників із ЗПР

The article provides a theoretical justification of actual problems of modern speech therapy, the problem of sound-side component of speech in children with DMD

Ключові слова: затримка психічного розвитку, звуко-складова сторона мовлення, логоритміка

Ключевые слова: задержка психического развития, звуко-слоговая сторона речи, логоритмика.

Key words: delayed mental development, sound-side component of speech lhorhythmika

На сучасному етапі розвитку суспільства велике занепокоєння педагогів, науковців і, насамперед, батьків викликає надзвичайне поширення такої категорії дітей, як діти з затримкою психічного розвитку.

Поняття «затримка психічного розвитку» використовується, стосовно до дітей із слабо вираженою органічною недостатністю ЦНС. У таких дітей спостерігається поліморфна класична симптоматика: незрілість складних форм поведінки, цілеспрямована діяльність на фоні швидкого виснаження, порушення працездатності, енцефалопатичні розлади (Н.Ю.Борякова, 1999). [3]

Психолого-педагогічні спостереження за дошкільниками старшого віку із ЗПР та їх клінічне вивчення (У.В.Ульєнкова, В.І.Лубський, О.М.Мастюкова, С.Г.Шевченко, Р.Д.Тригер, Н.А.Ципіна, Г.І.Жаренкова, Н.Ю.Борякова, О.С.Слепович) дають можливість вказати на особливості психічного розвитку таких дітей.

У процесі диференційованого дослідження дітей з різними відхиленнями, було виділено категорію дітей, особливості психічного розвитку яких не дають змоги їм повноцінно засвоювати навчальну програму масової школи без спеціально створених умов, проте, вони істотно відрізняються від розумово відсталих, які навчаються в допоміжних школах. До зазначеної категорії належать діти із затримкою психічного розвитку.

Як правило, на початку шкільного віку такі діти потрапляють до масової школи, але там відчувають значні труднощі в навчанні, які за звичайних умов не переборюються та призводять до стійкої неуспішності дитини. Якщо така дитина продовжує навчання в масовій школі, її переводять з класу до класу, прогалини в знаннях накопичуються, то затримка психічного розвитку посилюється педагогічною занедбаністю.