

роботи на ранньому етапі; соціально-психологічними потребами у відновленні комунікативної діяльності зазначеного контингенту хворих та існуючими практичними можливостями задоволення цих потреб у ході відновлювального навчання на ранньому етапі реабілітації; існуючим практичним досвідом відновлення комунікативної функції при моторній афазії та недостатністю його науково-методичного забезпечення.

Враховуючи все вищезазначене, виникає необхідність у проведенні дослідження спрямованого на: вивчення особливостей процесу відновлення комунікативної функції при моторній афазії на ранньому етапі реабілітації, яка передбачала б відбір та систематизацію прийомів обстеження, що дадуть можливість провести діагностику порушень вербального та невербального характеру у хворих з моторною афазією; розробку системи диференційованих методів корекції немовленнєвої та мовленнєвої симптоматики у хворих з різними формами моторної афазії в гострому (до 3 тижн.) та підгострому (до 3 міс.) періоді захворювання; удосконалення прийомів стимуляції та відновлення комунікативної функції мовлення при моторній афазії на ранньому етапі реабілітації з метою соціально-психологічної адаптації хворого до свого нового стану; визначення спеціальних умов, що оптимізують процес відновлення комунікативної функції мовлення на ранньому етапі реабілітації та їх експериментальну перевірку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бейн Е.С. Афазия и пути ее преодоления. – М., 1964.
2. Логопедія. Підручник під ред. М.К.Шеремет. – К.: ВД «Слово», 2010.
3. Оппель В.В. Восстановление речи после инсульта. - Л.: Медицина, 1972.
4. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение. - М.: Просвещение, 1988 - 208 с.
5. Шохор-Троцкая М. К. Логопедическая работа при афазии на раннем этапе восстановления. - М; «Институт общегуманитарных исследований», В. Секачев, 2002 - 128 с.

УДК 376.1-056.34:796.012-057.874

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ВАДАМИ

Зелінська К. О.

Викладач кафедри логопедії
СумДПУ імені А.С.Макаренка

У статті обґрунтований взаємозв'язок розвитку рухової та комунікативної сфер особистості. Висвітлені результати дослідження розвитку дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами.

В статтє обоснована взаимосвязь развития двигательной и коммуникативной сфер личности. Описаны результаты исследования развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

The article is explaining both ways connection between two spheres of personality: communication skills and body movements, shows the results of a research of development mini motoric of kids young school age with intellectual defects.

Ключові слова: дрібна моторика, комунікативні уміння, розвиток мовлення, діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами.

Ключевые слова: мелкая моторика, коммуникативные умения, развитие речи, дети младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Keywords: mini motoric, communicative skills, speech development, kids young school age wit intellectual defects.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку корекційної освіти в Україні гостро порушується питання всебічного гармонійного розвитку дітей із психофізичними вадами з метою їх подальшої успішної соціалізації. У зв'язку з цим необхідним є створення сприятливих умов для особистісного становлення таких дітей, важливим компонентом якого є комунікативна діяльність.

У процесі формування комунікативних умінь, на думку багатьох вчених, чільне місце посідає взаємозв'язок розвитку руху й мови. Для подальшого гармонійного розвитку дитина з інтелектуальними вадами має навчитися володіти як вербальними так і невербальними засобами комунікації, в основу яких покладено саме рухові уміння.

Сучасний етап становлення корекційної педагогіки дає можливість констатувати той факт, що рівень розвитку мовлення дитини напряму залежить від рівня розвитку її моторики.

Виходячи з цього, можемо стверджувати, що розвиток дрібної моторики має велике значення для формування комунікативних умінь молодших школярів з інтелектуальними вадами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналітичний огляд літературних даних показує, що існує онтогенетична взаємозалежність розвитку дрібної моторики й мови (В. І. Бельтюков, М. М. Кольцова, Л. О. Новиков, та ін.) і що рухи руки історично, в ході розвитку людства, мали істотний вплив на становлення мовної функції. Зіставляючи результати експериментальних досліджень, що вказують на тісний зв'язок функцій руки та мовлення, спираючись на дані

електрофізіологічних дослідів, М. М. Кольцова дійшла до висновку, що морфологічне і функціональне формування мовних областей відбувається під впливом кінестетичних імпульсів від мускулатури рук. Автор підкреслює, що вплив імпульсації з м'язів руки найбільш помітний в дитячому віці, коли йде формування мовної моторної області. Систематичні вправи з тренування рухів пальців роблять стимулюючий вплив на розвиток мови і є, на думку М. М. Кольцової, «потужним засобом підвищення працездатності кори головного мозку» [3, с. 130].

Всі вчені, які вивчали діяльність дитячого мозку, психіку дітей, відзначають великий стимулюючий вплив функції руки. Так, Н. А. Бернштейн запропонував рівневу теорію організації рухових функцій. Відповідно до його теорії, мова є вищим рівнем організації рухів і нерозривно пов'язана з усіма рівнями організації рухових функцій [1].

Вказуючи на важливість вивчення та вдосконалення рухової сфери у дітей, що потребують спеціального корекційного навчання, Л. С. Виготський писав, що, будучи відносно самостійною, незалежною від вищих інтелектуальних функцій та такою, що легко виправляється, моторна сфера дає багатющу можливість для компенсації інтелектуального дефекту [2, с. 121].

Вплив мануальних (ручних) дій на розвиток мозку людини було відомо ще у другому столітті до нашої ери в Китаї. Фахівці стверджували, що ігри за участю рук і пальців (типу нашої «Сороки – Білобоки» та інших) призводять до гармонійних відносин тіла і розуму, підтримують мозкові системи в чудовому стані.

Японський лікар Намікосі Токудзіро стверджував, що пальці рук наділені великою кількістю рецепторів, які посилюють імпульси в центральну нервову систему людини. Східні медики встановили, що масаж великого пальця підвищує функціональну активність головного мозку [4, с. 14].

Багато вітчизняних дослідників звертають увагу на необхідність і педагогічну значущість роботи з корекції моторики в дітей у комплексі корекційно-розвивальних заходів (Л. З. Арутюнян (Андронova), А. О. Дмитрієв, М. М. Кольцова, І. Ю. Левченко, В. І. Лубовський, О. М. Мастюкова, М. С. Певзнер та ін.).

Під час тренування тонких рухів пальців рук мовлення не тільки розвивається більш інтенсивно, але і формується більш досконалім.

Таким чином, розвиток рухового апарату, зокрема дрібної моторики пальців рук, є чинником, що стимулює розвиток мовлення.

Мета. Обґрунтувати взаємозв'язок розвитку рухової та комунікативної сфер особистості, висвітлити результати дослідження розвитку дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами.

Виклад основного матеріалу. У всіх дітей із відхиленнями в розвитку у тій чи іншій мірі порушена мовленнєва діяльність. Мовленнєві порушення у різних категорій дітей проявляються в різноманітних формах, у різному ступені та неоднаково піддаються педагогічному впливу, що обумовлено певними первинними порушеннями. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває вивчення взаємозв'язку мови і моторного компонента в умовах порушеного розвитку, а також розробка системи спеціальних занять, що забезпечують виправлення, ослаблення, згладжування недоліків дітей.

Відома дослідниця дитячої мови М. М. Кольцова зазначає, що рухи пальців рук історично, в ході розвитку людства, виявилися тісно пов'язаними з мовленнєвою функцією. Удосконалення рухів пальців рук у людей відбувалося з покоління в покоління, оскільки люди виконували руками все більш тонку складну роботу. У зв'язку з цим відбувалося збільшення площі рухової проекції кисті руки в людському мозку. Так розвиток функцій руки і мови в людей йшло паралельно.

Приблизно такий же хід розвитку мови дитини. Спочатку розвиваються тонкі рухи пальців рук, потім з'являється артикуляція складів; подальше вдосконалення мовлення знаходиться у прямій залежності від ступеня тренування рухів пальців [3, с. 83].

Оскільки комунікативні уміння є важливою складовою розвитку мовлення, ми вважаємо за доцільне стверджувати, що їх розвиток також знаходиться у прямій залежності з розвитком дрібної моторики.

Як відомо, розвиток комунікативних умінь молодших школярів з інтелектуальними вадами знаходиться на досить низькому рівні у порівнянні з однолітками, що нормально розвиваються. Такі діти малослівні, неохоче йдуть на контакт, зміст їх повідомлень має поверхневий характер та часто неадекватний ситуації спілкування. Молодші школярі не вміють користуватися невербальними засобами спілкування, налагоджувати міжособистісні стосунки, майже не задають пізнавально-стимулюючих запитань. Словниковий запас їх збіднений, зазвичай у його складі лише ті поняття і уявлення, з якими дитина найчастіше стикається у побуті та школі. Молодшим школярам з вадами інтелекту важко вести діалог. Вони не можуть втримати суть розмови, часто перемикаються на інші види діяльності. Монологічне мовлення у більшості дітей даної категорії відсутнє, якщо і спостерігається, то є недорікуватим і часто не несе у собі змістовної інформації.

Для того, щоб скласти дієву корекційну програму з розвитку комунікативних умінь дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами, ми вирішили додати у неї компонент розвитку дрібної моторики.

На етапі констатувального експерименту, окрім визначення рівня сформованості експресивного та імпресивного мовлення, нами було проведено дослідження розвитку дрібної моторики рук дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами.

Базами проведення дослідження виступили: КУ Сумська спеціальна загальноосвітня школа для дітей, які потребують корекції розумового та фізичного розвитку та Штепівська спеціальна школа-інтернат.

Для обстеження стану дрібної моторики були запропоновані завдання, взяті з різних методик обстеження розвитку дрібної моторики у дітей та адаптовані для молодших школярів з інтелектуальними вадами. Діагностична робота проходила в кілька етапів.

На першому початковому етапі відбувалося знайомство з дитиною, первинна оцінка її рівня розвитку. Для цього з кожною дитиною проводилася індивідуальна бесіда у формі гри: «Зараз ми з тобою будемо грати в цікаву гру. Я тобі прочитаю вірш і покажу, як вміють грати пальчики. Ти ці рухи спробуй повторити разом зі мною». Організація виконання

дитиною цього завдання передбачала наступну послідовність: читаючи віршик, виконувалася вправа, дитина дивилася і намагалася наслідувати (пробна орієнтація в рухах, яка не оцінюється). Потім знову показувалася вправа, і дитина разом з експериментатором мала її повторити. Якщо дитина не справлялася з тим чи іншим завданням, вправа показувалася знову. Якщо й це не допомагало, використовувався метод пасивних рухів (надавати руці, пальцям дитини потрібне положення), потім рух знову повторювався за наслідуванням.

На другому етапі проводилася діагностика рівня перемикання дитини. Для цього діти виконували наступні вправи:

1. Дитині пропонувалося покласти перед собою руки – одна стиснута в кулак, а інша – випрямлена, потім вона повинна була одночасно змінювати положення обох долонь (повільно).
2. «Крокувати» пальцями по столу (почергово вказівними і середніми пальцями обох рук).
3. «Загинати пальчики» (по черзі загинати пальці, починаючи з мізинця).
4. «З'єднати всі пальці лівої руки, зображуючи дзьоб дятла, постукати ними праву, вертикально розкриту долоню і перенести ці рухи на іншу руку).
5. Виконати рух – чергування кулак-ребро-долоня, повторити іншою рукою, а потім обома руками одночасно.
6. «Перебирати» пальцями по столу (почергово перебирати всіма пальцями, окрім великого, повторити іншою рукою, а потім обома руками одночасно).

На третьому етапі дослідження дитині пропонувалося якомога точніше змалювати зображення будиночка. Після закінчення роботи пропонувалося перевірити, чи все вірно.

Всі отримані результати фіксувалися у таблиці.

Аналіз дослідження розвитку дрібної моторики дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами показав нижчезазначені результати.

Під час виконання завдань першого етапу, у основу якого було покладено знайомство з дитиною та налагодження з нею контакту, ми зіткнулися з певними труднощами. Деякі діти не одразу йшли на контакт і не хотіли виконувати вимоги експериментатора. У багатьох молодших школярів виникали труднощі при відтворенні рухів, що вимагало їх повторення та пояснення. Деяким дітям доводилося допомагати надати руці та пальцям потрібного положення. І лише незначна частина молодших школярів успішно впоралася із завданням.

На етапі пальчикових вправ спостерігалися наступні труднощі:

1. Під час виконання першої вправи дітям було важко плавно переходити від одного руху до іншого, рухи були розірваними, ізольованими.
2. У процесі виконання 2-го завдання неточність відзначалася в тому, що руху піддавалися не всі пальці, які були задані у зразку. Деякі діти при повторному показі руху крокували безіменними і середніми пальцями або середнім і вказівним пальцями, приєднуючи час від часу безіменний палець. Суттєва помилка спостерігалася, коли дитина не диференціювала рухи пальців, діючи всіма, одночасно.
3. У ході виконання 3-го завдання з'ясувався ступінь важкості диференціювання рухів рук. У багатьох випадках дітям потрібна була повторна проба з показом руху. При цьому рух виконувався з посиленням зоровим контролем, з напругою. Багато дітей після повторного показу змогли самі загнути пальці, але в деяких випадках самостійного виконання вправи не спостерігалось.
4. Під час виконання 4-го завдання, труднощі виникали у зміні фаз рухів і угруповання пальців у пучку. Аналогічні труднощі виникали і при виконанні руху кулак-долоня-ребро.
5. Виконання 6-го завдання практично у всіх дітей викликало труднощі. Діти або постукували всіма пальцями одночасно, або здійснювали рухи дуже повільно, неправильно виконували рухи двома руками одночасно.

На третьому етапі дослідження, що передбачав змальовування нескладного будиночка, ми намагалися виявити вміння молодших школярів орієнтуватись на зразок, точно копіювати його, а також рівень сформованості просторового сприйняття. Змальовування будинку виявилось вкрай важким для дітей. Більшість малюнків навіть і близько не були схожі на будинок. Були присутні зображення кругів, рисочок, стовпчиків тощо. Під час змальовування діти й не дивилися на зразок, їм хотілося просто малювати. Так, наприклад, дівчинка Лера відмовилася малювати будинок, бо їй хотілося намалювати черепашок-ніндзя на кораблі. Вона почала розповідати, які вони мужні, що вони їй дуже подобаються й захищають її уночі. Переключити увагу дівчинки не вдалося. Вона невпинно малювала образи улюблених героїв, які були більш схожі на маленькі квадратики.

Дехто з дітей намагався змальовувати будиночок, але зображення було нечітким, спостерігалися порушення розміру і просторової орієнтації. Інколи вікно будиночка було більшим за двері, а димохід – більшим за будинок. Лінії малюнка мали в одних випадках уривчасту структуру і не завжди з'єднували елементи будинку, в інших – наведені олівцем декілька разів, щоб підкреслити точність. Лише незначна частина дітей впоралася із завданням успішно, дехто навіть проявив творчі здібності і прикрасив малюнок деревом біля будинку, хмаринками, сонечком тощо. Малюнки цих дітей були схожими на оригінал, мали всі потрібні елементи, були співвіднесені розміри.

У ході самоперевірки правильності малюнку, діти не помічали своїх помилок і вважали малюнок гарним та схожим на оригінал.

Виходячи з аналізу результатів дослідження, можна зробити наступні **висновки**:

1. Оскільки комунікативні уміння є важливою складовою мовлення, то їх розвиток, як і розвиток мовлення, знаходиться у прямій залежності з розвитком дрібної моторики.
2. У молодших школярів з інтелектуальними вадами проявляються недорозвинення дрібної моторики рук, недостатня цілеспрямованість рухів, невміння координувати роботу обох рук. Труднощі викликає диференціація, швидкість включення у діяльність, перемикання з одного руху на інший. Рухи таких дітей незграбні, метушливі, хаотичні, пальці рук

неслухняні. Права рука, як правило, випереджає дії лівої, що призводить до неузгодженості рухів. Крім того, багато учнів не можуть виконувати рухи, що поєднуються з просторовими уявленнями і орієнтацією.

3. Виявлення кореляції між вираженістю порушень комунікативних умінь та ступенем розвитку рухів руки, безсумнівно, може сприяти визначенню основних напрямків, завдань, змісту і прийомів роботи вчителя, вихователя, логопеда та психолога спеціальних корекційно-освітніх установ, центральним завданням яких є підвищення результативності педагогічного процесу та сприяння загальному розвитку учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бернштейн Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М. – Медгиз, 1947. – 256 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт» – М., 1999. – 352 с.
3. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М., 1973, – 193 с.
4. Краузе Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика / Е. Н. Краузе. – СПб. : Корона, 2004. – 78 с.

УДК 376.1 – 056.262 – 056.263

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ ПІД ЧАС ЗАСТОСУВАННЯ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ ВЕРТИКАЛЬНИМИ ПРОЦЕСАМИ У СИСТЕМАХ «ОСОБИСТІТЬ» І «ДЕФЕКТ»

Золотарьова Т.В.

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

У статті визначено напрямки взаємодії вчителя й учня, розглянуто механізм спідії вчителя й учня, охарактеризовано особливості взаємної адаптації систем «особистість» і «дефект» вчителя й учня під час сумісної освітньої діяльності.

В статті определенны направления взаимодействия учителя и ученика, рассмотрен механизм содействия учителя и ученика, охарактеризованы особенности взаимной адаптации систем «личность» и «дефект» учителя и ученика во время совместной образовательной деятельности.

Directions of co-operation of teacher and pupil are defined, mechanism of assistance of teacher and pupil are examined; features of mutual adaptation of system «personality» and «defect» of teacher and pupil during collective educational activity are characterized in the article.

Ключові слова: вчитель, учень, система «особистість», система «дефект», дисипативна функціональна структура.

Ключевые слова: учитель, ученик, система «личность», система «дефект», диссипативная функциональная структура.

Keywords: teacher, pupil, system «personality», system «defect», dissipative functional structure.

Ефективності взаємодії вчителя й учня в освітньому процесі присвячена велика кількість досліджень. Однак деякі важливі аспекти даної наукової проблеми потребують додаткового вивчення й обґрунтування з позицій постнекласичної наукової парадигми. Подальша розробка синергетичної технології управління вертикальними процесами у системах «особистість» і «дефект» вимагає відшукування відповідей на ряд питань, а саме: за якими напрямками відбувається взаємодія вчителя й учня, як зробити взаємодію вчителя й учня корисною для обох, чому стає можливою співдія вчителя й учня, як і чому відбувається взаємна адаптація їхніх систем «особистість» і «дефект» тощо. Відсутність відповідей на ці й подібні питання перешкоджає якісному зовнішньому управлінню вертикальними процесами розвитку, абілітації, реабілітації, корекції, компенсації та гіперкомпенсації у системах «особистість» і «дефект» учасників освітнього процесу.

У попередніх публікаціях ми проаналізували характеристики асинхронного розвитку систем «особистість» і «дефект», вивчили кореляцію міжсистемних та внутрішньосистемних вертикальних зв'язків у системах «особистість» і «дефект», що є основою внутрішнього синергетичного механізму освітньої діяльності [2]; визначили типи управління вертикальними процесами: зовнішнє управління внутрішнім процесом за допомогою методики та внутрішнє управління одним процесом за допомогою іншого: безпосереднє, при якому в систему об'єднуються два процеси, та опосередковане, при якому в систему об'єднуються три і більше процесів [4]; запропонували синергетичну технологію управління вертикальними процесами у системах «особистість» і «дефект» [3]; довели, що функціональна система, яка під час діяльності людини, в тому числі в процесі використання названої технології, утворюється одночасно на трьох ієрархічних рівнях систем «особистість» і «дефект» однієї людини, є дисипативною функціональною структурою [5]. Однак ми не розкрили зовнішніх синергетичних механізмів освітньої діяльності, які реалізуються під час застосування методик названої технології. Необхідність дослідження сутності нелінійного зовнішнього управління внутрішніми вертикальними процесами розвитку, абілітації, корекції, реабілітації, компенсації та гіперкомпенсації за допомогою відповідних стимулюючих методик обумовлена синергетичними характеристиками систем «особистість» і «дефект» учасників освітнього процесу.

Визначимо зовнішні синергетичні механізми освітньої діяльності, що реалізуються під час застосування методик синергетичної технології управління вертикальними процесами в системах «особистість» і «дефект» вчителя й учня.