

Державний заклад
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

ПРОБЛЕМИ РЕАБІЛІТАЦІЇ
збірник наукових праць
(за матеріалами науково-практичної конференції)

Одеса
2023

УДК:376
П781

ДРУКУЄТЬСЯ ЗА РІШЕННЯМ
Вченої Ради
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського
(протокол №4 від 26.10.2023 р.)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Ганчар І. Л. – доктор педагогічних наук, професор кафедри фізичного виховання і спорту Національного університету «Одеська морська академія».

Кисличенко В. А. – доцент, кандидат педагогічних наук, доцента кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – професор **Форостян О. І.**

Відповідальний редактор – професор **Соколова Г. Б.**

Технічний редактор – викладач **Маматова З. Р.**

Члени редколегії:

Лещій Н. П. – професор, доктор педагогічних наук, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського»

Арнаутова Л. В. – доцент, кандидат медичних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського»

Притиковська С. Д. – доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського», завідувачка СНДЗ №193 компенсуючого типу м. Одеси

Галущенко В. І. – доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського»

Григор'єва Л. В. – директор, вчитель-методист, спеціаліст вищої категорії Одеської спеціальної школи №75 I-II ступенів Одеської міської ради Одеської області.

Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць (за матеріалами науково-практичної конференції) / редкол. О. І. Форостян та ін. – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2023. 295 с.

УДК:376

ББК:74.00

© ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2023

4. Ayres, A. J. (2005). Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges. Western Psychological Services.
5. Bundy, Anita C. Sensory integration theory and practice / Anita C. Bundy, Shelly J. Lane, Elizabeth A. Murray. – 2nd ed. Philadelphia : F.A. Davis, 2002.

Соколова Г. Б., Білоус О. М.

ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Постановка проблеми. Сучасна державна політика спрямована на вирішення завдань оптимізації психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами шляхом реформування системи спеціальної освіти в Україні. Однак ми можемо констатувати, що питання, особистісного та комунікативного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку досліджені недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку О. Боряк дослідження процесу спілкування аномальної дитини з навколишніми становить важливу ланку у вивченні соціальної детермінанти та її розвитку, а основний шлях соціальної компенсації дефекту вбачав у нормалізації спілкування [1].

Перспективним для вивчення сучасні вчені В. Липа та І. Мартиненко вважають дошкільний вік, оскільки він не відстоїть далеко в часі від причин деформації особистісного розвитку аномальної дитини [4, 5].

Мета статті полягає у проведенні теоретичного вивчення питання комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психічний розвиток дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, протікає за тими ж основними закономірностями, що і розвиток нормальної дитини. Біологічна неповноцінність дитини заважає її можливості своєчасно засвоювати суспільний досвід. Цей досвід надається дитині у формі звичайних для людського суспільства прийомів виховання, розрахованих на здорову дитину. Особливо гостро виступає ця невідповідність у період раннього та дошкільного віку.

Вплив розбіжностей між біологічним і соціальним розвитком дитини проявляється зокрема в дисгармонійному зростанні потреб.

У нормальної дитини провідним чинником психічного розвитку є потреба в нових враженнях. Ця потреба в немовляти, розвиваючись, не переростає у власне пізнавальну потребу, тобто бажання пізнавати навколишній світ [3].

Аналізуючи особливості розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, О. Боряк [1] відзначає, що в них відсутнє бажання пізнавати довкілля, яке характеризує нормальну дитину.

Низка дослідників, які вивчали особливості розвитку дітей-олігофренів дошкільного віку, відзначають у них зниження реакції на зовнішні подразники, відсутність інтересу до навколишнього світу, слабкість пізнавальної орієнтувальної діяльності, погане сприймання нового [1, 3, 4]. У таких дітей потреба у спілкуванні тривало зберігається лише як потреба допомоги. Саме у зв'язку із характером цієї потреби відбувається існування порушення процесу індивідуального розвитку дитини.

У ранньому віці часто не виникає емоційне спілкування із дорослими. У немовлят зазвичай не з'являється комплекс поживлення, дитина не диференціює близьких і чужих дорослих. На відміну від нормальної дитини, вона не опановує дії з предметами, не орієнтується на їх якості. Це негативно впливає на подальший розвиток у неї всіх психічних процесів [4, 5].

Отже, під час ознайомлення дитини з навколишнім, педагоги насамперед повинні звертати увагу на накопичення в неї уявлень про характер взаємовідносин між людьми, покращення якостей рольової поведінки, впливати на характер сприймання вчинків людей, на взаємовідносини з ровесниками.

У дослідженнях з вивчення образотворчої діяльності розумово відсталих дітей дошкільного віку в умовах спонтанного розвитку зазначено, що в малюнках цих дітей зовсім не зустрічаються зображення людей, відсутні сюжетні зображення. Ускладнено і сприймання дітьми зображень на картинках людей, особливо у випадках сприймання їхніх рухів, дій, пов'язаних із приналежністю до тієї чи іншої професії (лікар, водій, учитель, продавець, перукар тощо).

Разом із тим з'ясовано, що за умови правильної організації ознайомлення з працею дорослих розумово відсталі дошкільники розуміють, називають суспільно-корисну цінність їхньої праці, а також знаряддя, необхідні представникам різних професій. Це можливо, на думку В. Липи, тільки в процесі комплексної педагогічної роботи, важливе місце у якій повинен посідати особистий досвід дітей, накопичений на заняттях та реалізований у процесі сюжетно-рольових ігор за темами, пов'язаними із працею дорослих [4].

Діти зазначеної категорії без спеціальної корекційної допомоги минають важливі ключові етапи психічного розвитку предметних дій та спілкування з іншими людьми. Вони малоконтактні як із дорослими, так і з товаришами, у них різко знижено соціальний досвід, що простежується в слабкому інтересі до навколишньої дійсності, у відсутності рольової гри та в дефектності діяльності, спільної з іншими людьми.

У реальному часі спеціальні дошкільні заклади для дітей із порушенням інтелекту працюють за програмою, у якій знайшли відображення оптимістичні погляди на можливості психічного розвитку аномальної дитини, що було сформульовано Л. Виготським як положення про провідну роль навчання в цьому процесі.

Аналіз програми показав, що ознайомлення з навколишнім не виділено в окремий розділ, тим більше – не визначено зміст роботи (як необхідна умова збагачення змісту спілкування) з урахуванням віку дітей. Недостатня розробленість програмного змісту спричинює низьку ефективність занять з ознайомлення з навколишнім середовищем у практиці дошкільних закладів.

Про соціальну незрілість старших за віком дошкільників та учнів молодших класів із порушенням інтелекту свідчать небагаточисельні дослідження, що стосуються проблеми психологічної готовності таких дітей до навчання у школі [1, 3, 4 та ін.].

У низці досліджень, присвячених вивченню дітей шкільного віку з легкою розумовою відсталістю, відзначаються порушення у них різних компонентів спілкування: знижена потреба в спілкуванні, спостерігається недостатність операційного боку комунікативної діяльності. Недорозвинення смислової сторони мовлення створює серйозні перепони у вербальній взаємодії розумово відсталих учнів із навколишніми, не дозволяє дітям адекватно реагувати на ситуації спілкування, підштовхує до афективних проявів у комунікаціях [1, 3, 5 та ін.].

Про комунікативну незрілість розумово відсталих дітей молодшого та старшого шкільного віку свідчать дослідження В. Липи [4] та І. Мартиненко [5]. У дослідженнях отримано відомості, що підкреслюють низький рівень ініціативності цих дітей у діловому спілкуванні, недостатню здатність актуалізувати свій соціальний досвід. У них відсутня потреба в спілкуванні з однолітками, уміння підкоряти свою поведінку законам групи, виконувати роль учня.

Проблемі спілкування розумово відсталих учнів присвячено доробки багатьох вчених. У них виявлена низка особливостей сприймання та розуміння такими дітьми людини, специфіку самосприймання (уповільненість процесу самосприймання, слабе відображення складних характеристик своєї особистості, недостатню осмисленість процесів соціального сприймання, ускладненості сприймання експресій, недостатню доступність емпатійних переживань стосовно іншої людини, значимість мовленнєвої установки в сприйманні та розумінні іншої людини тощо).

У низці досліджень [1, 4] показано можливість розвитку мовлення дітей із легкими формами психічного недорозвинення в результаті цілеспрямованої корекції.

Висновки та перспективи. Аналіз літератури з проблеми дослідження стану комунікативного розвитку дітей дошкільного віку із порушеннями інтелекту дозволяє нам зробити такі висновки.

Досвід дошкільного виховання дітей із порушеннями інтелекту свідчить, що завдяки ранньому залученню їх до корекційно-виховного процесу, який передбачає комплексне вирішення завдань фізичного, розумового та морального розвитку, можливо підготувати їх до навчання у школі, а також максимально наблизити їхній психічний розвиток до нормального стану.

Визначення базових компонентів освіти та формування комунікативної готовності потребує розробки спеціальної системи підготовки до школи дітей із порушенням інтелектуального розвитку, зважаючи на актуальність і багатоплановість цієї проблеми та нерозробленість науково-методичного забезпечення процесу.

Список використаних джерел:

1. Боряк О. В. Формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих молодших школярів: теорія і практика. *Педагогічний часопис Волині: науковий журнал*. 2018. № 2 (9). С. 112–121.
2. Гаврилова Н. С. Класифікація порушень артикуляційної моторики. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Випуск № 7. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/44/41.pdf>
3. Геращенко С. І. Розвиток діалогічного мовлення у розумово відсталих учнів на логопедичних заняттях. *Логопедія*. 2013. № 3. С. 24–27.
4. Липа В.В. Формування комунікативної готовності розумово відсталих дітей до навчання у школі : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Липа. К. : 2010. 258 с.
5. Мартиненко І. В. Системні порушення мовлення в ракурсі медико-психолого-педагогічних досліджень. *Логопедія*. 2017. № 10. С. 41–48.

Соколова Г. Б., Бурлак Н. В.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Постановка проблеми. Сенсорне виховання виступає необхідною складовою системи впливу на розвиток дитини у дошкільному та молодшому шкільному віці. Проблема ж визначення і обґрунтування специфіки зазначеної складової виховання та навчання в системі освіти, зокрема, у спеціальних закладах освіти, залишається на сьогодні актуальною та потребує подальшого розв'язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушення інтелектуального розвитку характеризуються стійкими відставаннями пізнавальної діяльності глобального чи парціального характеру, наявність яких привносить специфіку у становлення особистості дитини. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку самостійно не можуть мобілізувати свій потенціал для подолання наслідків порушення та успішної адаптації у змінних умовах середовища. Більшість таких дітей, особливо дошкільного та молодшого шкільного віку, не усвідомлюють своєї діяльності і не ставлять перед собою мету кожне наступне завдання виконувати якісніше від попереднього. Ця особливість була помічена вченими Е. Сегеном, О. Демором, М. Монтессорі та ін. ще наприкінці ХІХ та початку ХХ ст. і спонукала їх до пошуку педагогічних засобів, застосування яких забезпечувало б цілеспрямований вплив на розвиток дитини з порушеннями інтелектуального розвитку.