

4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М.І.Пентиліук: Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 264 с.
5. Пентиліук М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови // Українська мова і література в школі. – 2006. – №1. – С. 15-20.
6. Пентиліук М., Нікітіна А., Горошкіна О. Концепція когнітивної методики навчання української мови // Дивослово. – 2004. – №8. – С. 5-9.
7. Пещак М.М. О.О.Потебня про психолінгвістичні проблеми засвоєння мови // Українська мова і література в школі. – 1985. – №9. – С. 31-35.
8. Радзівєвська Т.В. Текст як засіб комунікації / АН України. Ін-т української мови. – К., 1993. – С. 194.
9. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навч. посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2003. – 149 с.

УДК 376.42:159.942+159.947

Яковлева С.Д.

РОЛЬ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В КОРЕКЦІЙНО-НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

Методи стимулювання мотивації навчальної діяльності розумово відсталих дітей знаходяться у залежності від емоційно-вольової організації корекційно-навчального процесу. Розвиток вищих форм поведінки даної категорії дітей відбувається під тиском потреб і підвищення розумової діяльності, що сприяє розвитку розумових процесів.

The methods that the motivation of the educational activity among mentally disabled children are dependent on the emotional and volitional organization of the correctional-educational process. The development of the highest forms of behavior among the given category of children is possible due to demands and the raise of their mental activity, which promotes the development of other mental processes.

Проблема психічного розвитку людини є однією з найважливіших у психолого-педагогічній науці і практиці. Розвиток психіки – це, насамперед, в першу чергу розвиток мислення.

У розумово відсталій дитини спостерігається вкрай низький рівень розвитку мислення, що зокрема пояснюється недорозвитком мовлення. Внаслідок порушення сприймання розумово відстала дитина має надзвичайно обмежені уявлення про довкілля. Бідність уявлень, недорозвиток мовлення позбавляють дитину тієї основи, на якій ґрунтується мислення.

Навчитися мислити – означає здійснити перехід від простого сприйняття образів до відтворення дій, прийняття певних рішень та розв'язання задач. Це можливо за умови функції узагальнення, що є складною складовою діяльності головного мозку. Ураження нервової системи позбавляє розумово відсталу дитину здатності до узагальнення, але за Л.Виготським (це думка багатьох вчених), розумово відстала дитина може навчитися узагальнювати, хоча процес навчання у цієї категорії дітей відбувається дуже повільно. Яким же чином необхідно впливати на мислительні процеси дітей з інтелектуальними вадами?

Відомо, що в навчальному процесі важливу роль відіграють методи стимулювання, мотивації навчальної діяльності. До них належать методи формування пізнавальних інтересів та методи формування відповідальності.

Методи формування пізнавальних інтересів потребують створення емоційно-моральних ситуацій зацікавленості, співставлення наукових та життєвих тлумачень. Цінним для стимулювання інтересу до навчання може бути метод пізнавальної гри, що активізує

навчальний процес, слугує засобом розвитку теоретичного та практичного мислення, актуалізації знань (у педагогіці його виділили близько 30 років тому) [1].

Навчальні ігри, порівняно з традиційним навчанням, мають чимало переваг, оскільки гра зацікавлює, на практичних заняттях діти виявляють здібності, необхідні для вивчення програмного матеріалу.

До засобів стимулювання та оптимізації навчання належить метод пізнавальної (навчальної) дискусії, навчального диспуту, який зумовлює інтерес до теми.

Незважаючи на те, що розумово відсталі діти значно легше засвоюють все нове за допомогою конкретного показу, Л. Виготський закликав не зупинятися лише на демонструванні унаочнень. Необхідно вести розумово відсталу дитину до вищого ступеня пізнання – логічного та словесного узагальнення.

Логіка суджень порушена в цих дітей внаслідок надмірної інертності інтелектуальних процесів, слабкості регулюючої функції мислення. Розумово відсталі діти не вміють користуватися вже засвоєними знаннями, не обдумують свої дії, не передбачають їх результатів. Це пов'язано з некритичністю мислення.

У процесі розвитку особистості розумово відсталих дітей важливим є не сам дефект, а роль, яку він відіграє у свідомості, в поведінці людини. Ставлення людини до свого дефекту і прагнення подолати його. Успіх визначається рівнем і якістю виховання особистості [5].

Навчання і виховання дітей з інтелектуальними вадами розвитку спрямовані на послаблення відхилень розвитку. Особливого значення при цьому набуває система корекційно-виховних заходів, яка враховує працездатність учня і впливає на розвиток наявних потенційних здібностей.

Система корекційно-виховних заходів спрямована на відновлення гармонії сил, розвитку життєвих можливостей і згладжування дефектних сторін особистості. Основним у цій системі стає активізація інтелектуальних та емоційно-вольових можливостей розумово відсталих дітей.

Деякі автори пропонують реалізацію цієї установки шляхом введення дидактичних завдань, що будуються за наступними принципами:

- зміст навчання і виховання мають відповідати рівню соціальних наук;
- систематично використовувати можливості навчального процесу і позашкільних заходів;
- раціонально будувати заняття;
- створювати умови для проведення диференційного навчання;
- здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини;
- навчальний матеріал подавати у певній послідовності;
- стимулювати в дітей бажання пізнання в процесі навчальної роботи;
- створювати умови, сприяючі підвищенню ефективності розумової роботи учнів [5].

Більшість авторів [2; 6] вважають, що розвиток розумово відсталих дітей повинен бути комплексним. Для цього необхідно спеціально розробляти підручники, книги, програми, магнітофонні записи та інші навчальні матеріали. Крім цього, необхідно побуджувати дитину до самостійної роботи і розвивати схильності та здібності кожного учня зокрема для осмисленого опрацювання інформації.

Вся навчально-виховна робота не матиме ніякого сенсу без виховання в розумово відсталій дитині вольових якостей. Приклади безволля розумово відсталих дітей добре відомі. Вони не проявляють ініціативи, не підкоряють свою поведінку основній задачі.

Несамостійність, безініціативність, невміння керувати своїми діями, невміння долати найменші перешкоди, протистояти спокусам або впливам поєднуються в розумово відсталих дітей з вмінням перебороти труднощі і деяку опосередкованість, обдуманість поведінки. Тобто, слабкість волі в розумово відсталих дітей виступає лише у випадках, коли діти знають як потрібно діяти, але не відчують у цьому потреби. В них спостерігаються контрасти у поведінці, що свідчить про незрілість особистості. Такий комплекс, за свідченням

Л.Виготського, притаманний для розумово відсталих дітей. Однак, він є не безпосереднім наслідком самої розумової відсталості, а "... одним з вторинних або більш віддалено пов'язаний з першопричиною синдромів" [6].

Розвиток вольових якостей дітей з порушеним інтелектом, підкореність їх дій віддаленим і розумним мотивам знаходиться в безпосередній залежності від рівня розвитку потреб дітей цієї категорії.

Розумово відсталі діти з самого раннього віку розвиваються інакше, ніж їх однолітки. Однак дефект психічного розвитку дітей з порушеним інтелектом проявляється особливо виражено в умовах навчання у школі, а не в дошкільному віці. Заняття в школі вимагають здійснення складних видів пізнавальної діяльності, що заснована на абстракції та узагальненні [2].

Груба недостатність мислення дітей виявляється при навчанні лічбі, орієнтуванні в оточуючому світі, при встановленні внутрішньо контактних зв'язків, які потребують відповіді на питання.

Особливістю дітей з порушеним інтелектом є малорухомість, інертність психічних процесів, тому вони схильні до "застрягання", до стереотипності в мисленні та діях, що спричиняє вплив на розвиток всієї особистості.

За особливостями своєї поведінки діти неоднорідні: одні збудливі, недостатньо дисципліновані; інші – врівноважені, спокійні та дисципліновані, а є в'ялі, загальмовані, сповільнені [4].

Розумово відстала дитина, яка поставлена перед необхідністю виконувати навчальне завдання, але не в змозі його належним чином усвідомити, починає виконувати такі дії, які диктуються не вимогами завдання, а прагненням задовольнити вимоги вчителя. Внаслідок загального психічного недорозвитку, обмеженості потреб та інтересів розумово відсталі школярі потребують спеціально організованої роботи з ними. Необхідна така організація педагогічного процесу, яка б спонукала розумово відсталого школяра керуватися мотивами, породженими їх власними потребами та інтересами.

Необхідно формувати в розумово відсталих учнів засоби самоконтролю. У цієї категорії учнів має місце неправильне ставлення до завдання і одержаних результатів. Будуючи педагогічний процес з урахуванням можливостей та дефектів розумово відсталих школярів, поєднуючи освітню мету з роботою, спрямованою на виховання особистості, вчитель створює необхідні передумови для формування готовності до свідомого засвоєння знань, що неможливо без активного і систематичного впливу на учнів [8].

Для формування пізнавальної самостійності розумово відсталих дітей деякі автори [7] виділяють:

- використання різних типів завдань для самостійного виконання на різних етапах уроку;
- послідовне ускладнення завдань за змістом та способами виконання в кожній темі, а також протягом всього навчального процесу;
- формування в учнів способів самостійної навчальної роботи, в тому числі узагальнених прийомів її виконання;
- поєднання прямого і опосередкованого шляхів керування самостійною пізнавальною діяльністю школярів;
- послідовне скорочення педагогічної допомоги учням на основі згортання інструкцій;
- диференційований та індивідуальний підхід до учнів з урахуванням актуальних та потенційних рівнів пізнавальної самостійності, навченості, стану працездатності, якісної своєрідності дефекту;
- створення та укріплення позитивної мотивації самостійної навчальної діяльності.

Сутність обумовленості компенсаторних процесів у дітей з дефектами Л.Виготський пов'язує з поняттям вищих психічних функцій, які аналізуються відповідно до компенсаторного шляху розвитку структури дефекту.

У розумово відсталих дітей пошкоджено центральний апарат, за рахунок чого компенсаторний фонд і можливості їх розвитку дуже обмежені [9].

Розвиток вищих форм поведінки в розумово відсталій дитині здійснюється під натиском потреби. Важливо, щоб спеціально створені педагогом труднощі змушували дитину спочатку думати, а тільки потім – діяти. В такій послідовності реальним є підвищення мисленнєвої діяльності дітей, яка сприяє розвитку розумових процесів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук Е.И., Бондарчук Л.И. Основы психологии и педагогики: Курс лекций. – К.: МАУП, 2001.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М., 1973.
3. Корольчук М.С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. – К.: Київський міжнародний університет, 2002.
4. Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. – М.: АПН РСФСР, 1962.
5. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. – Хрестоматія /За ред. С.П.Миронової/. – Кам'янець-Подільський, 2004.
6. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М., 1986.
7. Синев В.М. Коррекция интеллектуальных пороков у учащихся вспомогательной школы. – Автореф.дис. ... докт. пед. наук. – М., 1988.
8. Спеціальна психологія. – Тексти. – Ч.1 / За ред. М.П.Матвєєвої, С.П.Миронової/. – Кам'янець-Подільський ДПУ, 1999.
9. Хохліна О.П. Л. Виготський про розвиток розумово відсталих дітей. – Педагогіка і психологія. – (Науково-теоретич. та інформ. журнал АПН України). – К.: Педагогічна думка. – 2 (15). – 1997.