

УДК 376.1-056.34:376.016:62/64:159.935

Гіренко Н. А., Артемяк О. В.

**СЕНСОМОТОРНИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ
ВАДАМИ В УМОВАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

ДНЗВ «Донбаський державний педагогічний університет»

Слов'янськ, Г.Батюка 19, 84116

Girenko N. A., Artemyak O. V.

**SENSORIMOTOR DEVELOPMENT OF PUPILS WITH
INTELLECTUAL DEFECTS IN THE CONDITIONS
OF LABOR STUDIES**

State Higher Educational Establishment "Donbasky state pedagogic university"

Slavyansk, G.Batyuka 19, 84116

Анотація. В статті розкривається вивчення ролі сенсомоторного розвитку дітей з вадами інтелектуального розвитку в процесі трудового навчання. Зроблено аналіз наукових праць з проблеми особливостей розвитку розумово відсталих учнів в умовах трудової діяльності.

Ключові слова: розумово відстали учнів, трудове навчання, сенсорне виховання, сенсомоторний розвиток.

Abstract. In the article the study of the role of sensory-motor development of children with disabilities in the intellectual development of labor studies. The analysis of scientific papers on the problem characteristics of mentally retarded students in terms of employment.

Keywords: mentally retarded students, labor training, sensory training, sensory-motor development.

Вступ. Однією з найважливіших функцій колекційної педагогіки є вплив всієї системи навчально-виховного процесу на психофізичні вади дітей, що мають інтелектуальні порушення. Найбільш сприятливі умови для розвитку

мислення, практичної діяльності та емоцій складаються для дітей з вадами розвитку в ході трудового навчання. В процесі праці у учнів формується та розвивається рухова сфера, тонкі диференціювання сенсорних ознак предметного світу. Тому на протязі всього існування теорії та практики олігофренопедагогіки проблема сенсорного виховання та навчання розглядалася багатьма вченими (Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, К.Є.Грачова, Ж.Демор, О.Декролі, Ж.Ітар, В.П.Кащенко, Я.Коменський, М.Монтессорі, Г.Песталоцці, Ж.Піаже, М.П.Постовська, Г.Н.Россолимо, Е.Сеген, Є.Тіхеєва, А.Усова, Ф.Фребель та ін.). Більшість авторів вважали труд важливим засобом корекції, оскільки в процесі праці удосконалюються рухові навички, їх узгодженість, підвищується темп рухів, розвивається зоровий, тактильно-руховий аналізатори, формуються загальнотрудові вміння (орієнтування в завданні, планування наступної роботи, здійснення самоконтролю). Разом з цим вони відмічали, що вирішення даних завдань здійснюється зі значними труднощами, обумовленими особливостями пізнавальної діяльностями розумово відсталої дитини. Тому вивчення ролі трудового навчання у розвитку аномальної дитини і становленні її особистості в умовах сучасного соціуму залишається конче важливою.

Огляд літератури. Сенсомоторний розвиток включає в себе формування сприймання форми, величини, кольору, просторових відношень між предметами, диференціювання рухового аналізатора, що є показниками нервово-психічного і фізичного розвитку дитини. Враховуючи, що становлення сенсомоторної сфери відбувається у ранньому віці, дана проблема була і залишається ведучою протягом всієї історії розвитку педагогічної науки.

Питаннями сенсорного виховання займалися Ж.Демор, О.Декролі, Ж.Ітар, Я.Коменський, М.Монтессорі, Г.Песталоцці, Е.Сеген, Є.Тіхеєва, А.Усова, Ф.Фребель, Б.Хачапурідзе та ін..

Вперше спроба вплинути на органи відчуттів розумово відсталої дитини була зроблена Ж.Ітаром (1799 р.). Займаючись із глибоко розумово відсталими, він послідовно виховував у них слух, зір і, нарешті, не домігшись значних

результатів, приступив до виховання дотику. Помилкою Ж.Ітара було те, що він почав з найскладніших почуттів – слуху і зору, замість дотику – найпростішого та елементарного.

Винятковий вклад в теорію та практику сенсорного виховання розумово відсталих дітей був внесений Едуардом Сегеном. Спираючись на вчення Я.Коменського, Д.Локка, Г.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, Е.Сеген знаходився під впливом теорії сенсуалізму, відповідно до якої головним, ведучим показником був розвиток моторики й органів відчуттів – як рушійного фактора в пізнанні навколишнього світу. Розробляючи систему виховання, Е.Сеген включав послідовно три етапи: 1) розвиток сенсомоторики; 2) формування мислення; і 3) виховання волі. Однією з основних задач установ для розумово відсталих Е.Сеген вважав виховання активності, що обіймає два відносних види існування: рухову спроможність і здатність сприймати навколишню дійсність. На думку Е.Сегена, рухові здібності, поділяючись на значну кількість дій, функцій, звичок приводить індивіда до спілкування з оточуючими його явищами. В той же час здібність сприймати відчуття, поширене в різноманітних формах по всьому організму, вносить в його сенсоріум поняття про зовнішні агенти, діючи через нього. Він вказував, що всі зовнішні враження, як у повсякденному, так і соціальному житті, доходять до людини за посередництвом нервової системи і органів відчуттів. Виховання почуттів безпосередньо впливає й на інтелектуальний розвиток.

Заслуга Е.Сегена полягає в тому, що він вперше вказав порядок, якого треба дотримуватися при вихованні почуттів. Перш за все це дотик, за посередництвом якого діти сприймають все, що їх оточує. Дитина ще не розглядає і не чує, а рука його, якою керує воля, прагне віддати собі звіт про реальність оточуючих предметів. Друге відчуття – це зір (почуття інтелектуальне і активне, яке спрямоване назустріч враженню). За допомогою його здійснюється сприймання оточуючих предметів зі всіх боків. Третє відчуття – слух (почуття інтелектуальне, але майже завжди пасивне), яке розвивається пізніше інших. І, нарешті, розвиваються смак та нюх, що реагують

на апетит вже у присутності інтелекту. Е.Сеген відмічав, що з недоумкувастю, навіть у легкій її формі, пов'язані розлади функцій зору, дотику і більшої частини координованих рухів. Як правило, такі діти не тільки не усвідомлюють торкання до оточуючих предметів, але й не відчують навіть найбільш енергійних збудників.

Ідеї Е.Сегена з виховання сенсомоторних здібностей у розумово відсталих дітей знайшли подальший розвиток у працях Р.Вайса, О.Декролі, Ж.Демора, Б.Меннеля, Г.Поля-Бонкура, Ж.Філіппа, М.Монтессорі, чий педагогічний досвід служить основою сучасної теорії та дидактики сенсорного виховання.

Являючись засновником німецької лікувальної педагогіки, Бруно Меннель вважав, що розвиток почуттів і моторики у розумово відсталих дітей дозволяє надалі займатися їм мовою, арифметикою, іншими видами інтелектуальної діяльності. Він рекомендував малювання, ручні роботи, гімнастику, які безумовно, впливають на розвиток моторики і чуттєвої сфери і лежать в основі конкретної практичної діяльності. Це допомагає зробити ненормальних здатними до виробничої праці, збагативши, таким чином, кількість корисних членів суспільства.

Р.Вайс (1911р.), продовжуючи принципи лікувальної педагогіки відмічав, що інтелектуальне життя можливе, якщо органи почуттів доставляють свідомості враження від зовнішнього світу. У цьому зв'язку він рекомендував залучати всі органи почуттів розумово відсталої дитини, використовуючи різні методи, стимулювати до порівняння предметів щодо смаку, кольору, розміру, все можливе – замальовувати та ліпити. Значне місце він відводив предметному навчанню, ручній праці, гімнастиці, розвитку мови. Розроблена Р.Вайсом методика припускала, що в процесі засвоєння знань повинні, обов'язково, приймати участь руки: діти повинні обводити пальцями контури букв, цифр, малювати у повітрі, на столі. З цього приводу А.І.Капустін відмічав, що Р.Вайс, як ніхто інший до нього, близько підійшов, якщо не в теоретичному плані, то в інтуїтивно-практичному до теорії інтеріоризації, що стала прерогативою

психологічних концепцій Ж.Піаже, Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, П.Я.Гальперіна та багатьох інших.

Разом з цим, враховуючи безумовно позитивний досвід лікувальної педагогіки, необхідно відмітити, що сенсорна культура і психологічна ортопедія, являючись першочерговою ланкою у вихованні розумово відсталої дитини, на думку Л.С.Виготського, була спрямована на лікування та розвиток лікувальними засобами поза загального розвитку громадської поведінки, замість того, щоб розвивати ті завали та глибокі пласти фізичного здоров'я, які в дитині є.

Французькі вчені Ж.Філіпп і Г.Поль-Бонкур в своїй лікувально-педагогічній системі виховання розумово ненормальних дітей значне місце приділяли розвитку фізичної культури та органів відчуттів. Ними були розроблені гімнастичні вправи, фізіотерапевтичні процедури і системи вправ-тренувань в рамках сенсомоторної культури. Головну мету виховання розумово відсталих дітей вчені бачили в подоланні затримок та недоліків їх розвитку. У зв'язку з цим вони рекомендували введення уроків ліплення та малювання, дякуючи яким учні оволодівають знаннями форми предметів, у них розвивається здатність до спостереження, аналізу, порівняння і формуванню інших розумових операцій. Кінцевою метою виховання аномальних дітей Ж.Філіпп і Г.Поль-Бонкур вважали підготовку їх до трудового життя.

Представник західноєвропейської спеціальної педагогіки Ж.Демор відзначав, що навчання праці має винятково велике значення для недоумкуватих. Вивчаючи особливості фізичного та розумового розвитку аномальних дітей, бельгійський вчений, лікар і педагог Жан Демор, як до нього і Е.Сеген відмічав тісний взаємозв'язок кори головного мозку та органів відчуттів. Він відмічав, що центри мозкової кори, що раніше мали назву рухових центрів, є місцем, де одержують почуття з різних органів відчуття (дотик, мускульне відчуття, тощо) і де виникають, як істотні рефлекси головного мозку рухові імпульси, які проявляються у формі різноманітної мускульної діяльності.

В психологічному житті основними почуттями є дотик та мускульне відчуття. З цього видно, що центри в області Роландової борозни (попередні рухові центри) уявляють собою найбільш важливі відділи щодо виникнення уявлень та по відношенню до комбінованого довільного мислення і акту уваги. При цьому мозкові клітини досягають повного розвитку під впливом власної праці. Тому робота мускулів, сухожилів та суглобів є необхідною умовою для розвитку самого головного відділу мозку, органу мислення. У зв'язку з цим Ж.Демор рекомендував розумово відсталим дітям заняття ручною працею, особливо ліплення, що служить гімнастикою для пальців, виховує естетичний смак, розвиває зір, дає поняття про величину і можливі відносини між частинами предметів.

Відмічаючи характерні особливості психологічного життя розумово відсталої дитини, Ж.Демор вказував на те, що у неї відсутнє головним образом уява про час, простір та рух. Всі ці уявлення виникають дякуючи діяльності центрів навкруги Роландової борозни, які збуджуються мускулами та суглобами. Відсутність цих уявлень у аномальної дитини вказує на неповний розвиток нервових центрів, так званих рухових центрів. Від так, необхідно намагатися, щоб ці відділи досягали повного розвитку. Для цього необхідно використовувати нормальні подразники, які примушують працювати ті органи відчуттів, які керуються цим центром. Враховуючи, що у розумово відсталої дитини слабко розвинені такі психічні акти, як увага і воля, правильним доглядом за мускульною системою можна посилити ці обидва самих головних прояви мозкової діяльності.

У системі навчання і виховання розумово відсталих дітей значне місце приділялося формуванню сенсомоторних навичок на уроках праці, що, на думку Ж.Демора, було важливим знаряддям для розвитку інтелекту і міцного засвоєння різних знань. Вчений рекомендував такі методичні прийоми, як орієнтування в завданні, визначення співвідношення частин і пропорцій виробу, використання інструментів у роботі, розвиток дрібної моторики, які не втратили актуальності і в даний час. Та реалізувати їх у повній мірі

перешкоджала його помилкова класифікація дитячої дефективності, яка була засуджена дефектологами різних країн, в тому числі Ж.Філіппом і Г.Поль-Бонкуром.

Та найбільш яскравою і оригінальною системою сенсорного виховання стала дидактична система Марії Монтессорі (1920 р.). Поклавши в основу своєї педагогічної діяльності ідеї Ж.Ітара і Е.Сегена, М.Монтессорі розробила систему сенсомоторного виховання розумово відсталої дитини, що включала серію вправ, спрямованих на розвиток всіх основних почуттів дитини. Вона вважала, що вихователь не навчає, а спостерігає за тим, як дитина самостійно вправляється з завданням. Позитивним у цьому було те, що діти знайомилися з нормативними ознаками предметів – еталонами. Але таке ознайомлення, нажаль, проводилося лише з метою тренування чутливості. Воно не сприяло розвитку у дитини умінь обстежувати різноманітні властивості предметів реальної дійсності в процесі практичної діяльності, спілкуванню з явищами живої природи. Це пояснюється тим, що М.Монтессорі вважала психічні властивості дитини природженими за своєю природою і що виховання повинно сприяти тільки їх прояву. Особливе значення М.Монтессорі приділяла ручній праці, вважаючи, що ручна гімнастика «вправляє руку», а ручна праця виконує визначену роботу, що представляє суспільно-корисне заняття. Особливу увагу вона приділяла роботі з глиною, вважаючи, що найбільш раціональні з фребелівських робіт – пластичні, що складаються у відтворенні дитиною відомих предметів, і які служать не тільки вихованню, але і вивченню психічної індивідуальності дитини в її мимовільних вираженнях.

Продовжуючи ідеї М.Монтессорі, дефектологи Д.І.Азбукін, К.Є.Грачова, В.П.Кашенко, М.П.Постовська, Г.Н.Россолимо, Г.Я.Трошин відзначали велике педагогічне значення занять працею для розвитку розумово відсталих дітей. Разом з тим вони думали, що праця формує в дитині запас уявлень, спостережливість, вольові зусилля й інші якості чисто автоматично, без спеціальної цілеспрямованої роботи з боку вчителя.

Ідея про саморозвиток дитини в умовах трудової діяльності одержала відображення й у ранніх публікаціях А.Н.Граборова. Однак, залишаючись довгий час прихильником сенсуалістичних ідей М.Монтесорі, він зокрема, вважав, що праця, органічно включена у систему шкільного навчання, забезпечує винятково сприятливі умови для розвитку у аномальних дітей основних психофізичних функцій, що в процесі занять працею у школярів удосконалюються сенсорні механізми, розвивається сприйняття, пам'ять, емоційно - вольова сфера.

У зв'язку з цим Л.С. Виготський підкреслював, що потрібно навчати розумово відсталих дітей не тільки сприймати дотиком, обоняти, чути і бачити, але користуватися своїми п'ятьма почуттями, керувати ними, розумно застосовувати їх по власному наміру – значить повідомити йому самі начатки, а разом з тим і основи людського сприйняття дійсності. Разом з тим він застерігав, що спроба обперти усе виховання глибоко відсталого дитини на вироблення автоматично, рефлексивно діючих навичок – настільки ж помилкова, як спроба звести до формування умовних рефлексів виховання дитини в перші і вирішальні три роки життя.

Найбільш інтенсивна розробка питань з сенсорного виховання здійснювався в 60-і роки під керівництвом А.В. Запорожця, Л.П. Усовой. При цьому важливою умовою здійснення сенсорного виховання дітей висувалася необхідність ознайомлення їх із сенсорними ознаками предметів в умовах різних видів діяльності – продуктивних, використання дидактичного матеріалу в самостійній ігровій діяльності, а також закріплення отриманих на заняттях знань у повсякденному житті.

Психофізіологічний аспект розвитку сенсорних здібностей учнів в процесі трудової підготовки розглядалися в роботах Б.Г.Ананьєва, С.А.Косилова, Л.Є.Любомирського, В.В.Чебишевої, Д.Б.Ельконіна. Залежність формування трудових навичок від рівня їх сенсорних та рухових здібностей розглядали дидакти трудового навчання А.А.Киверялг, А.С.Линда, Н.Т.Малюта та ін.. Між тим ще недостатньо вивчені найбільш ефективні умови навчального процесу,

що сприяють цілеспрямованому розвитку таких сенсорних та рухових здібностей, що складають основу для скорішого формування трудових сенсомоторних навичок, не визначені раціональні шляхи включення їх в навчальний процес. Особливо актуальною дана проблема є для допоміжної школи і, зокрема, для раціонально організованого трудового навчання учнів.

Значні порушення процесу трудової діяльності спостерігаються при пошкодженні лобних систем. Це підтверджують дослідження М.С.Певзнер, які дозволяють зробити висновки про те, що дифузне враження кори головного мозку, що поєднується з порушенням лобних систем, викликає грубе недорозвинення всієї особистості і супроводжується дефектами моторики. При цьому рухи пасивні, безпорадні, уповільнені, не автоматизуються. Моторика у таких дітей характеризується стереотипністю та уповільненістю.

Результати дослідження В.І.Бондаря доводять, що значні труднощі у розумово відсталих учнів викликає здійснення складних рухів, що вимагає чіткої взаємодії рук. Це пояснюється особливостями їх моторики, що проявлялася в порушенні координації рухів рук, стереотипності рухів, а також станом здоров'я, невеликим практичним досвідом, недостатнім самоконтролем і неможливістю регулювати робочий темп. Процес трудової діяльності вимагає достатнього розвитку м'язів руки, вміння керувати рукою, підкоряти її зоровому контролю, а саме здійснювати зоро-рухову координацію. Та на жаль виробляється така координація не відразу і з великими труднощами.

Рука, являючись органом труда, є й органом відчуття. В процесі труда приймають участь й такі аналізатори, як кінестетичний, зоровий, слуховий, нюховий. У зв'язку з цим М.І.Рябцев відмічав, що труд набуває значення корекційного заходу. Удосконалюється зоровий аналізатор (окомір), зорова пам'ять, елементарні просторові уявлення. Узгоджена діяльність аналізаторів в праці допомагає дитині відновлювати контакт із зовнішнім світом і, насамперед, зі світом речей. Заняття працею допомагають подолати моторні дефекти, які заважають активній пізнавальній діяльності дитини. За переконанням Н.П.Вайзмана, в процесі трудового навчання у розумово

відсталіх дітей удосконалюються їх рухові можливості, покращуються порівнювання силових зусиль в просторових координатах і одночасність (узгодженість) рухів. Поступово зменшуються, а потім і зовсім зникають синкenezії, прискорюється темп рухів.

Заключення та висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив зробити висновок, що однією з важливих умов організації трудового навчання в допоміжній школі є вивчення особливостей сенсомоторної сфери та їх врахуванні в процесі виконання програмних завдань учнями. Удосконалення сенсорних та рухових можливостей дітей в процесі праці впливає на усвідомленість діяльності школярів і готує їх до самостійної трудової діяльності. Вибір оптимальних форм і методів трудового навчання буде сприяти розвитку сенсомоторної сфери, підвищенню продуктивності діяльності розумово відсталіх учнів, створюватиме умови для подальшої підготовки їх до професійно-трудоного навчання на наступних етапах.

Література

1. Ананьев Б.Г., Веккер Л.М., Ломов Б.Ф. Осязание в процессах познания и труда. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 263 с.
2. Демор Жан. Ненормальные дети. Воспитание их дома и в школе. - М: Типография Т-ва И.Д.Сытина, 1909. – 372 с.
3. Запорожец А.В. Познавательные процессы: ощущение восприятия. –М.: Педагогика, 1982. – 336 с.
4. Кузнецов В.В. Развитие сенсорных и двигательных способностей школьников, как фактор ускорения формирования трудовых навыков: Автореф.дис.на соиск.уч.степени канд.пед.наук. – М.,1980. – 19 с.
5. Метод научной педагогики Марии Монтессори /Сост. и ред. Борисова З.Н., Семерникова Р.А. – К.: Ділова Україна, 1993. – 131 с.

Статья отправлена: 07.11.2015г.

© Гіренко Н. А., Артемяк О. В.

