

*О. В. Биковська,  
практичний психолог  
КНЗ «Бердичівська спеціальна  
загальноосвітня школа-інтернат»  
Житомирської обласної ради*

## **Особливості пізнавальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями**

У статті обґрунтовано необхідність застосування спеціальних прийомів для активізації пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями.

Процес відображення у психіці людини предметів та явищ навколишньої дійсності, на основі якого формуються знання, виникають цілі та мотиви життєвої активності, називають пізнавальною діяльністю. Пізнання починається з чуттєвого досвіду – з відчуттів.

Пізнавальна потреба в онтогенезі, що характеризується нормою, проходить ряд етапів: у дітей дошкільного віку вона характеризується прагненням до нових вражень; у школярів виявляється в допитливості і потребі дізнаватись нове; у дорослого – через цілеспрямовану пізнавальну діяльність.

Якщо у дитини спостерігається специфічний стан, за якого інтелектуальний розвиток обмежений низьким рівнем функціонування центральної нервової системи, діагностуються інтелектуальні порушення. За В. Синьовим: «Інтелектуальна недостатність – це виразне, системне порушення пізнавальної діяльності, яке є незворотним. Виникає на тлі дифузно-органічного ушкодження кори мозку» [4].

Вчені-дефектологи Г.Є. Сухарева, С. Рубінштейн в процесі дослідження пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями фіксували знижений інтерес до навколишнього середовища, відсутність активних пізнавальних дій, пасивність, що пов'язана з недорозвитком психічних процесів [8].

Дефекти відчуттів дітей з інтелектуальними порушеннями впливають на розвиток процесів сприймання і ведуть до гальмування розвитку вищих психічних процесів: пам'яті, уваги, уяви, мислення. За твердженням Л. Виготського, розумово відстала дитина «через вади вчасно не відчула вплив оточуючого середовища, внаслідок чого її відсталість накопичується».

Дослідження К.І. Вересотської показали домінування у дітей з інтелектуальними порушеннями процесів гальмування, знижену функцію та звужений обсяг сприймань. Усе це призводить до того, що сприймання оточуючого світу дитиною хаотичне, безсистемне, не дає можливості встановити чіткі зв'язків між істотними властивостями і виокремити головні ознаки від другорядних.

Значних порушень зазнають у дітей з інтелектуальною недостатністю процеси, які відповідають за увагу. Про це писали у своїх дослідженнях І.Л. Баскакова, С.В. Лієпінь, Л.І. Переслен та інші.

Більшості таких дітей важко зосереджуватися на чомусь конкретному, вони постійно переключають свою увагу на різні речі. Л.В. Занков, О.Р. Лурія, М.С. Певзнер впевнені, що відсутність уваги – це характерна риса інтелектуальної недорозвиненості [4].

У школярів з недоліками розвитку інтелекту порушені обидва види уваги – і мимовільна, і довільна. Їхня увага характеризується незначним обсягом, важкістю переключення, частим відволіканням. Мимовільна увага характеризується пасивністю і нестійкістю. Виявляються ці порушення у всіх дітей по-різному: одні через 10–15 хвилин роботи починають рухатися, йорзати; інші навпаки стають загальмованими. Це пов'язано з дефектом розвитку вольових якостей і проявляється викрикуванням окремих фраз, не пов'язаних з темою уроку та взагалі з навчанням [3].

Дітям початкових класів з інтелектуальними порушеннями малодоступні опосередковані прийоми запам'ятовування. Характерна відсутність вміння заучувати інформацію та пригадувати вивчене. Від них часто можна почути: «Забув» або «Не можу пригадати». Вони не намагаються пошукати якесь правило або вірш, щоб згадати його. Ще однією характерною рисою учнів з такими вадами є те, що чим більше педагог намагається направити мислення учня у бік пригадування, тим більше спротиву отримує, тобто процеси гальмування у корі головного мозку посилюються [2].

Важливим негативним фактором розвитку пізнавальних процесів у інтелектуально неспроможних учнів початкових класів є недорозвиток фонетичного складу мовлення. Таким дітям важко не тільки самим розмовляти, але і розуміти те, що говорять навколо них. Від цього страждає їхня поведінка, тому що їм важко висловити прохання або пропозицію, відповісти на питання. Це пов'язано з бідним словниковим запасом і відсутністю навичок фразового мовлення.

Процеси мислення інтелектуально неспроможних учнів є найбільш недорозвиненими, що веде до низького рівня узагальнень, абстрагування, присутності непов'язаних суджень чи хибних рішень, відсутності здібностей до аналітично-синтетичних розумових дій, неспроможності актуалізувати знання під час виконання аналогічних завдань, труднощів в процесі оволодіння навичками письма, математичними діями. Учні починають будь-яку діяльність відразу, без попереднього обмірковування. Процес виконання завдання швидко порушується, що викликає негативізм і згортання пізнавальної діяльності.

Принципово важливим щодо організації пізнавальної діяльності учнів початкових класів з інтелектуальними порушеннями є твердження про пластичність центральної нервової системи, можливість прогресивного розвитку дітей. Л. Виготський у праці «Основні проблеми дефектології» вказував на подвійну роль органічного недоліку в процесі розвитку і формуванні особистості дитини: «...з одного боку, дефект є мінус, обмеження, слабкість, применшення розвитку; з другого – саме тому, що він створює труднощі, він стимулює підвищений, посилений рух вперед» [2].

Розглянемо ці стимулюючі сторони дефекту.

Переважає більшість учнів з інтелектуальними порушеннями здатні визначити властивості предметів, передбачити наслідки тієї чи іншої дії. Тому

нова пізнавальна діяльність має виконуватись учнем у максимально розгорнутому вигляді, у великій кількості конкретних ситуацій.

Діти з інтелектуальними порушеннями мають відносно збережену цілеспрямованість. Якщо учень розуміє завдання і володіє засобами його виконання, то за незначної допомоги виконає його.

Допомагає виявити значно більші потенційні розумові та вольові можливості дітей сильна вмотивованість, особиста зацікавленість у досягненні особистої мети.

Посилює ефективність педагогічного впливу щодо формування навичок пізнавальної діяльності притаманна учням підвищена сугестивність. Навіяний певний стереотип поведінки приймається ними за зразок, який вони намагаються наслідувати. Тому стереотипність мислення може розглядатись як позитивна характеристика психічної діяльності. Адже правильно засвоєні знання сприяють утворенню міцних стереотипних систем поведінки.

Дослідження вчених-дефектологів вказує на первинне збереження емоційної сфери дітей-олігофренів, що необхідно використовувати для стимуляції пізнавальної діяльності. Більшість учнів з інтелектуальними порушеннями адекватно реагує на похвалу та зауваження, розуміють свій успіх, засмучуються через невдачу, що дає можливість на основі елементарних емоційних процесів розвивати вищі почуття.

Таким чином, підвищенню ефективності пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями сприяє врахування характерних для них особливостей психіки, серед яких: відносне збереження практичного інтелекту та цілеспрямованості діяльності, підвищення інтелектуальних можливостей за наявності відповідної мотивації, стереотипність мислення, підвищена сугестивність, схильність до дисциплінованості, відвертості, врівноваженості, збереження елементарних емоцій, наявність почуття вдячності та прихильності.

Відповідно, існує можливість активізації пізнавальних процесів зазначених учнів. Л.С. Виготському належить твердження, що дитина з інтелектуальними порушеннями «... є не менш розвиненою, ніж її нормальні однолітки, а ... інакше розвиненою». Отже і освітній процес для таких учнів потрібно організовувати по-іншому, використовуючи спеціальні прийоми:

1. Спрощення структури знань. Випускаються деякі узагальнення і теоретичні положення, які недоступні для учнів, зокрема не вивчаються окремі важкі для засвоєння теми і розділи навчальних предметів. При цьому таке спрощення не порушує логіки навчального предмета, але створює ситуацію успіху для учнів, що вкрай важливо для формування емоційно-вольової сфери дитини з інтелектуальними порушеннями.
2. Щоб полегшити учням засвоєння навчального матеріалу, складні теми розчленовуються на окремі частини, а після вивчення учнями кожної з них окремо об'єднуються у ціле.
3. Навчальний матеріал спеціально опрацьовується, щоб він був доступний розумінню учнів (заміняються складні терміни простішими, пов'язаними з життєвим досвідом учнів, проводиться обов'язкова словникова робота).

4. Кожен етап уроку максимально унаочнюється, задіюються різні види сприймання – візуальне, аудіовізуальне, тактильне.
5. Уповільнюється темп викладання навчального матеріалу, збільшується тривалість експозиції під час демонстрування наочних посібників. На виконання навчальних завдань відводиться більше часу.
6. З метою подолання фрагментарності та мозаїчності засвоєних знань практикується багаторазове повторення. Учитель протягом уроку постійно повертається до вивченого матеріалу, формуючи якісні зміни пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями.
7. В усіх початкових класах використовуються ігрові та сюрпризні моменти. Елементи зацікавленості, гра, усе незвичайне, несподіване викликає у дітей з інтелектуальними порушеннями здивування, певний інтерес, що спонукає пізнавальні дії, допомагає їм опанувати навчальний матеріал, виконати завдання.
8. Практичне спрямування знань. Навчальний процес організовується так, щоб засвоєні знання органічно поєднувались з їх застосуванням.
9. Навчальний матеріал диференціюється за рівнем пізнавальних можливостей учнів одного класу.
10. Тісних взаємозв'язок між дітьми, батьками і спеціалістами (логопедом, психологом, дефектологом), залучення батьків до освітнього процесу.

Використання таких прийомів веде до суттєвих позитивних змін у структурі дефекту учнів, активізації пізнавальних можливостей, формуванню навичок ефективної пізнавальної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Виготський Л.С. Развитие высших форм uwagi // Избр. психол. произв. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1975.
2. Виготський Л. С. Основні проблеми дефектології // Спеціальна психологія. Тексти. – Ч. I. – Кам'янець-Подільський, 1999.
3. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 3: Психодиагностика. – С. 196. «Скульптура».
4. Особливості розумового розвитку учнів допоміжної школи / За ред. Ж.І. Шиф. М., 1965, с. 217-299, гл. 6.
5. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психология розумово відсталого дитини: Підручник. – К.: Знання, 2008.
6. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / С. Я. Рубинштейн. - [3-изд., перераб. и доп.]. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
7. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике (Практическое руководство) / С. Я. Рубинштейн. – М.: Апрель-Пресс, Психотерапия, 2007. – 224 с.