

УДК376 – 056.36

І.І. Ковальчук
kovalchuk2309@ukr.net

**ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ НОРМАЛЬНО РОЗВИНЕНИХ І РОЗУМОВО
ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Відомості про автора: Ірина Ковальчук, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна. Email: kovalchuk2309@ukr.net

Контакт: Irina Kovalchuk, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine. Email: kovalchuk2309@ukr.net

Ковальчук І.І. Порівняльна характеристика інтелектуальної діяльності нормально розвинених і розумово відсталих дітей

старшого дошкільного віку. У статті висвітлено особливості дослідження інтелектуальної діяльності старших дошкільників із розумовою відсталістю та з нормальним розвитком. Основою проведеної психолого-педагогічної діагностики зазначеної категорії дітей послугувала методика Н. Стадненко. Завдання експерименту полягали у з'ясуванні особливостей виконання завдань як дітьми із нормальним розвитком, так і дітьми із розумовою відсталістю. Ми контролювали процес виконання завдання на кожному етапі інтелектуальної діяльності досліджуваних дітей. Наші спостереження базуються на висновках роботи, яка проводилася в дошкільних спеціалізованих навчальних закладах України. Враховуючи методичні рекомендації, завдання ми проводили в ігровій формі, що дозволило залучати до їх виконання дітей із розумовою відсталістю. Різні вправи за складністю, але однотипні за характером, давали нам можливість відслідковувати особливості поетапного виконання завдань дітьми даних категорій. Акцент уваги було спрямовано на організацію процесу обстеження, а тісна взаємодія дорослого та дитини сприяла більш якісному виконанню завдань розумово відсталими дітьми. Ми здобули змістовну інформацію про особливості інтелектуальної діяльності обстежуваних дітей, зокрема, їхньої здатності до узагальнення матеріалу. Діти із нормальним інтелектуальним розвитком виконували завдання як невербального, так і вербального характеру, з цікавістю сприймали дидактичний матеріал, демонстрували здатність до самостійного навчання, а будь-яке непорозуміння вирішували з експериментатором. Розумово відсталі діти виконували завдання тільки у супроводі дорослого, їх необхідно було постійно спонукати і заохочувати до діяльності. Під час виконання складних завдань діти зазнавали труднощів та втрачали інтерес, що неодноразово призводило до відмови від виконання завдань. Акцент уваги було спрямовано на характер помилок та реакцію дітей на них. Діти з нормальним розвитком логічно обґрунтовували свої помилки, домагалися їх виправити після зауважень. У відповідях дошкільників із розумовою відсталістю переважали помилки беззмістовного характеру, а вказівка на них залишала більшість опитуваних дітей емоційно байдужими.

З урахуванням особливостей інтелектуальної діяльності дітей із розумовою відсталістю були розроблені тактичні і стратегічні підходи до індивідуальної та групової роботи з ними.

Ключові слова: інтелектуальний розвиток, розумова відсталість, старший дошкільний вік.

Ковальчук И.И. Сравнительная характеристика интеллектуальной деятельности старших дошкольников с нормальным развитием и с умственной отсталостью. В статье освещены особенности исследования интеллектуальной деятельности

старших дошкольников с умственной отсталостью на фоне детей с нормальным развитием. Основой проводимой психолого-педагогической диагностики указанной категории детей послужила методика Н. Стадненко. Задачи эксперимента заключались в выяснении особенностей выполнения заданий как детьми с нормальным развитием, так и детьми с умственной отсталостью. Первостепенное значение мы уделяли особенностям интеллектуальной деятельности детей на каждом этапе, что требовало постоянного сопровождения самого процесса выполнения поставленных задач. Наши наблюдения базировались на основе экспериментов, которые проводились в дошкольных специализированных учебных заведениях Украины. Учитывая методические рекомендации, задания проходили в игровой форме, что и позволило привлекать к их выполнению детей с умственной отсталостью. Различные задачи по сложности, но однотипные по характеру, давали нам возможность отслеживать особенности поэтапного выполнения заданий детьми данной категории. Акцент внимания был направлен на организацию процесса обследования, а тесное взаимодействие взрослого и ребенка способствовало более качественному выполнению заданий умственно отсталыми детьми. Мы получили содержательную информацию об особенностях интеллектуальной деятельности обследуемых детей, в частности, их способности к обобщению материала. Дети с нормальным интеллектуальным развитием выполняли задания как невербального, так и вербального характера, с интересом воспринимали дидактический материал, демонстрировали способность к самостоятельному обучению, а любое недоразумение решали с экспериментатором. Умственно отсталые дети выполняли задания только с помощью взрослого, их необходимо было постоянно побуждать к деятельности, одновременно поощряя работу. Во время выполнения сложных задач эти дети испытывали трудности и теряли интерес, что часто приводило к отказу от выполнения заданий. Акцент внимания был направлен на характер ошибок и реакцию детей на них. Дети с нормальным развитием логично обосновывали свои ошибки, добивались их исправления после замечаний. В ответах детей с умственной отсталостью преобладали ошибки бессмысленного характера, а указание на них оставляло большинство детей эмоционально равнодушными.

С учетом особенностей умственной деятельности детей с нарушениями интеллекта нами были разработаны тактические и стратегические подходы к индивидуальной и групповой работе с ними.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, умственная отсталость, старший дошкольный возраст.

Kovalchuk I.I. Comparative characteristics of the intellectual activity of the senior preschool children with normal development and

mental retardation. The article highlights the features of the study of intellectual activity of the senior preschool children with mental retardation and with normal development. The basis of ongoing psycho-pedagogical diagnostics of the category of children served technique N. Stadnenko. An objectives of the experiment is to find out characteristics of assignments like children with normal development, as well as children with mental retardation. Of paramount importance, we pay special intellectual activity of children at each stage, requiring constant maintenance of the process of execution of tasks. Our observations are based on the basis of experiments that are carried out in specialized preschool educational institutions of Ukraine. Taking into account the guidelines, the task carried out in the form of games, which allowed them to bring to the implementation of children with mental retardation. Different tasks in complexity, but the same type by nature, giving us the ability to track features phased implementation tasks children of this category. The focus of attention has been directed to the organization of the survey process, and close cooperation between the adult and child contributed to a better performance of tasks of mentally retarded children. We received meaningful information on the intellectual activity of children surveyed features, in particular their ability to generalize the material. Children with normal intellectual development performed tasks as non-verbal and verbal nature, with interest perceived didactic material, demonstrated the ability to self-learning, and solved any misunderstanding with the experimenter. Mentally retarded children performed tasks only by adults, they need to constantly encourage and promote the activities. During the execution of complex tasks, these children experienced difficulties and lost interest, which often led to the abandonment of their assignments. Focus attention was directed to the reaction and the nature of the error to them children. Children with normal development logically justify their mistakes, we sought to correct.

Key words: intellectual development, mental retardation, senior preschool age.

Постановка проблеми. Актуальною на сьогодні залишається проблема корекції інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку з вадами інтелектуу сучасній корекційній педагогіці. Труднощі вирішення цієї проблеми, передусім, пов'язані із особливостями аномального розвитку кожної дитини, що вимагало від нас у процесі обстеження враховувати вторинні відхилення психіки від ядерних первинних порушень.

Аналіз літератури та власний досвід роботи із розумово відсталими дітьми свідчить, що незначній кількості дітей з інтелектуальними порушеннями надають необхідну психолого-педагогічну допомогу на ранніх етапах дошкільного віку, а це значною мірою уповільнює і ускладнює розгортання системи корекційно-

розвиткової допомоги для таких дітей. Батьки, не володіючи спеціальними знаннями про особливості розвитку дітей із порушеннями інтелекту, часто поза увагою залишають відхилення у розвитку своєї дитини, не усвідомлюють віддалених негативних наслідків у подальшому – підготовки до школи. Вони вичікують, переконані тим, що дитина “переросте”; деякі залишаються байдужими, не б’ють на сполох, коли є фактом, що незвичність дитини безсумнівна. Разом із тим, у багатьох лікарів, з якими спілкуються батьки, спрацьовує упереджене ставлення до ранньої корекційної допомоги. Існуюча думка “піде до школи – навчиться” є шкідливою, на наш погляд. Батьків не завжди спрямовують на пошук допомоги у фахових спеціалістів.

Без спеціальних корекційних заходів до початку шкільного навчання у розумово відсталих дітей виявляється несформованою функція узагальнення.

У сучасному освітньому середовищі процес навчання є процесом інтелектуального розвитку, а будь-які відхилення в інтелектуальній сфері гальмують цей процес, тому питання корекції розумового розвитку є актуальним у спеціальних наукових дослідженнях.

Аналіз наукових досліджень. Дотичними до нашої теми є праці таких вчених як Л. Борщевська, Л. Вавіна, Л. Виготський, В. Бондар, А. Ільченко, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, О. Літовченко, Т. Сак, В. Синьов, Н. Стадненко, Н. Супрун, В. Тарасун, В. Тищенко, О. Хохліна та ін., які доводили необхідність модернізації змісту спеціального дошкільного навчання і виховання дітей із розумовою відсталістю, а також вважали за необхідне удосконалення методів корекції інтелектуального розвитку дітей.

Мета статті – висвітлити досвід роботи з дітьми у дошкільних навчальних закладах різних типів та описати особливості інтелектуальної діяльності (зокрема процесу узагальнення) старших дошкільників із розумовою відсталістю на фоні дітей із нормальним розвитком.

Практична робота проводилася на базі дошкільних закладів № 3, № 23 м. Кам’янець-Подільського; № 25, № 45 м. Хмельницького; обласного багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру м. Заліщики Тернопільської області; Кам’янець-Подільського багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру. До експериментального дослідження було залучено 35 дітей старшого дошкільного віку із нормальним розвитком та 70 дошкільників із розумовою відсталістю (легка ступінь).

Виклад основного матеріалу. Дослідження спрямоване на психолого-педагогічну діагностику інтелектуальних процесів дітей старшого дошкільного віку із розумовою відсталістю, зокрема їхню здатність до узагальнення, “... а ця вада, – як зазначає Н. Стадненко, – в структурі інтелектуальних порушень є провідною і позначається на продуктивності науковості в цілому” [5, с. 172].

Успадковуючи основні положення методики Н. Стадненко, ми підібрали комплекс завдань на узагальнення: утворення пар предметів за

функціональними ознаками та групування предметів за родовими ознаками.

Узагальнення за функціональними ознаками здійснювалося методом створення пар картинок, а в якості узагальнюючої ознаки обиралася конкретна функція, яка була властивою для іншого предмету.

За результатами виконання завдання 25 дошкільників із нормальним розвитком (71,5%) самостійно утворили пари предметів за функціональними ознаками. Діти даної групи після правильного виконання завдання пояснювали свої дії, давали відповіді щодо групування пар картинок, наприклад, Максим Ю. (6 р., 9 міс.): *“До зайця я підібрав моркву; до цвяхів – молоток(мій батько називає молоток “клевачик”); до книги підходить портфель; ключ – до замка; сачок – до метелика; фарби – до цієї картинки (не знаю, як це називається, алея запам’ятаю, що це палітра)”*. Наш висновок: діти самостійно виконували роботу; адекватно реагували назавдання; виявляли інтерес до результату і, найголовніше, критично ставилися до виконаного. Підтвердженням цього були запитання дітей: *“Я ніде не помилюся?”*, *“Я все правильно виконала?”* тощо.

Водночас, 28,5% дітей (10 дошкільників) припустилися помилки у виконанні певного завдання, яке було пов’язане із незнанням призначення картинки *палітра*. Але після пояснення діти зрозуміли завдання і самостійно знайшли правильне рішення.

З інтересом поставилися до виконання завдання, що вимагало створювати пари предметів за функціональним призначенням. Саме таке поєднання предметів діти могли пояснити, хоча їхні відповіді були граматично недосконалі, наприклад, Оксана Б. (5 р., 10 міс.): *“Книжку – у портфель, це – забивати, ключ – до колодки, сачок – до бабочки”*.

25,7% розумово відсталих дошкільників виконали завдання, але з помилками, які не помічали; недостатньо пояснювали об’єднання пар предметів з однослівним супроводом: *“ловити”*, *“забивати”*, *“їсти”*, *“краски”*. Діти з цікавістю, але довго розглядали самі картинки. Після запитання експериментатора: *“Ти все правильно зробила?”* Оксана Н. (5 р., 2 міс.) відповідала щоразу: *“Зараз все буде зроблено”*, хоча поєднала *чоботи з книжкою* за кольором. Спостерігалася позитивна реакція на допомогу.

52,8% дітей із розумовою відсталістю виконували завдання після демонстрації зразка. Деколи дошкільники могли пояснити функціональні зв’язки між предметами (зазвичай, це добре знайомі, часто вживані у побуті предмети), наприклад, Микола Д. (5 р., 7 міс.): *“Цвяхи-молоток, батько, морква – засць, їсти...”*. Перед постановкою завдання діти зазначеної категорії потребували постійного повторення інструкції і часто по-своєму коментували дії: *“це”*, *“тута”*, *“зара”*. Інтерес до виконання завдання прослідковувався як епізодичний, поверхневий, який вимагав постійного стимулювання.

21,5% дошкільників виконали завдання спільно з експериментатором (брали по черзі картинки і неодноразово запитували: *“Що намальовано на картинці? До якої іншої картинки вона підходить?”*), постійно акцентували увагу на конкретних парах предметів. На додаткове запитання Данилові Д. (5 р., 6 міс.): *“Навіщо зайчику книжка? Він її читає?”*, хлопчик відповів: *“Він може тримати”* тощо.

Основні труднощі, які зазнали вихованці із розумовою відсталістю, полягали у неможливості абстрагувати ознаки і, відповідно, на їхній основі здійснити групування за ознаками функціональності. Іноді діти даної категорії правильно групували об’єкти, але їхні пояснення результатів роботи вказували не на основні ознаки, а на другорядні, несуттєві, наприклад, Сашко Н. (5 р., 3 міс.): *“Чоботи до щітки, бо чорні”, “А ключ можна покласти у портфель”* тощо.

Відповіді на уточнюючі запитання виявили, що узагальнюючі поняття здебільшого знайомі дітям, однак вони не можуть використати набуті знання у подальшій аналогічній роботі.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновки: діти із розумовою відсталістю спроможні усвідомити функціональні поняття при умові, що групування предметів буде здійснено із знайомим матеріалом, що послугує передумовою позитивного результату в подальшій роботі – навчанні у школі.

Наступне завдання – групування предметів – утворення пар предметів за родовими ознаками. Дидактичний матеріал постійно перебував у полі зору дитини, ми постійно акцентували увагу на ньому, що сприяло позитивному результату виконання завдання.

42,9% дошкільників із нормальним розвитком виявили вміння самостійно утворювати пари за родовими ознаками. Визначення родових зв’язків між парами зображених предметів не викликало труднощів у дітей даної категорії, але відбувалося це з мовленнєвим супроводом. Вони називали пари узагальнюючими словами: *“овочі”, “транспорт”, “одяг”, “меблі”* тощо, відзначали виразний стійкий інтерес до виконання завдання, були спроможні контролювати свої дії.

У 57,1% у дошкільників із нормальним розвитком виникали труднощі у номінації предметів на картинках, але вони правильно поєднували картинки за родовими ознаками. Достатнім для них було акцентування на помилці, наприклад: *“Як можна назвати одним словом?”*, і діти починали виправляти свою похибку самостійно. Наприклад, Марина П. (5 р., 8 міс.): *“Перша пара – одяг, друга – шафа і стіл...”*, на запитання: *“Назви другу пару одним словом”*, дівчинка подумала і відповіла: *“Я зрозуміла: усі пари називати одним словом – меблі”*. Легкість у встановленні контакту, стійкий інтерес до роботи, але деяка нерішучість у практичних діях і потреба стимуляції та заохочення

під час виконання завдання – основні складові діяльності даної групи старших дошкільників.

35,7% старших дошкільників із розумовою відсталістю відчували значні труднощі при узагальненні істотних ознак схожості та відмінності, хоча продемонстрували володіння узагальнюючими поняттями “*овочі*”, “*тварини*”, “*транспорт*” тощо. Активно використовували вказівні жести. Специфічною особливістю процесу узагальнення, на нашу думку, у дітей даної категорії є деталізація об’єктів, внаслідок чого співставляються невідповідні ознаки та властивості. Наприклад, Таня Н.(5 р., 3 міс.) з емоційним піднесенням сприйняла завдання і впевнено заявила, що їй подобається розкладати картинки і робить це вона правильно. Але у процесі роботиз’ясувалося, що дівчинка підбрала до картинки *завтобусом* зображення з *трамваєм* і назвала одним словом – *транспорт*, але до *дерева* підбрала *яблуко* і пояснила: “*Яблуко підходить до дерева, бо на ньому росте*”. На зауваження: “*Пригадай, яку тему ми сьогодні вивчали на занятті?*”, – дівчинка переставила правильно картинку *яблуко* до *груші*, довго думала, але відповіла, що це – “*фрукти-овочі*”.

Підконтрольна група дітей називала пари предметів узагальнюючими словами *одяг*, *транспорт*, *тварини*. Аналіз цих фактів показав, що в такий спосіб розумово відсталі діти позитивно виконують завдання, яке добре знайоме їм із попереднього досвіду. Але, у відповідях на уточнюючі запитання, вони робили помилки, пов’язані з недостатнім рівнем загальної обізнаності про довкілля. Такий спосіб виконання свідчить про те, що узагальнююча функція у досліджуваних розвинена недостатньо, але вони здатні узагальнювати предмети, що дозволяло їм виконувати завдання лише на практичному рівні.

Для 50% дітей наступної групи потрібна була допомога: мирозкладали картинки і з’ясовували, як правильно згрупувати предмети. Діти не реагували на помилки навіть після численних зауважень, вживали загальні слова “*машини*”, “*яблука*”, “*грушки*” тощо, наприклад, Роман Л. (5 р., 1 міс.) правильно поєднав картинку *котика* з *песиком*, але з’єднав картинку з *яблуком* і *деревом* тасукню з *шафою*. Досліджуваний не зрозумів своїх помилкових дій, втратив інтерес до завдання. Але після нашої спільної роботи, коли ми об’єднали картинку *яблуко* та *грушу*, і попросили назвати це одним словом, Роман правильно відповів: “*Фрукти*”. В подальшому, коли ми підбрали *сукню* до *сорочки*, дитина не змогла узагальнити предмети за родовою ознакою, але пояснила: “*Носити все*”.

14,3% дітей неспроможні були виконати завдання, маніпулювали картинками. Їх не цікавили зображення, а дії свої пояснювали словами: “*Так треба*”, “*Так підходить*”, “*Так правильно*”.

Таким чином, аналіз отриманих даних свідчить, що для дошкільників із нормальним розвитком сам принцип об’єднання однієї

пари предметів за родовими або функціональними ознаками допомагав усвідомити критерії вимог до них.

У дітей із розумовою відсталістю процес узагальнення за вказаними ознаками має специфічні особливості: труднощі у визначенні родових ознак; примітивне трактування функціональних ознак; проблеми з номінацією узагальнень; несамотійне виконання завдань, інтерес до яких лише епізодичний, а інколи байдужий. Слід зауважити, що в рідній (українській) мові всіх досліджуваних дітей було багато русизмів, що пояснюється спорідненістю мов і, більшою мірою, культурою мовлення близького оточення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Навчання дітей із розумовою відсталістю (на фоні дітей із нормальним розвитком) вимагає постійної корекційно-розвиткової роботи з ними. Ми зосередили увагу на проблемі узагальнення предметів за родовими та функціональними ознаками, що надало нам змогу зробити висновок: саме цей процес потребує подальшого вивчення та підбору засобів корекції. Висновки наших спостережень щодо аналізу процесу узагальнення будуть корисними у подальшій роботі зістаршими дошкільниками з розумовою відсталістю. Перспективним вважаємо подальшу розробку і вдосконалення комплексної програми корекції інтелектуального розвитку дітей із розумовою відсталістю засобами дидактичної гри. Теоретичні та практичні надбання дослідження мають вихід у практику.

Список використаних джерел

1. **Дефектологічний** словник: навчальний посібник / В.І. Бондар, В.М. Синьов. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с. 2. **Методика діагностики** відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників / Н.М. Стадненко, Т.Д. Ілляшенко, Л.В. Борщевська, А.Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: видавництво «Абетка», 1998. – 144 с. 3. **Миронова С.П.** Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – 260 с. 4. **Синьов В.М.** Розумова відсталість як педагогічна проблема. Навчальний посібник / В.М. Синьов. – К.: 2007. – 118 с. 5. **Стадненко Н.М.,** Матвєєва М.П., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології / Н.М. Стадненко, М.П. Матвєєва, А.Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2002. – 200 с.

References

1. **Defektolohichnyi** slovnyk: navchalnyi posibnyk / V.I. Bondar, V.M. Synov. – K.: «MP Lesya», 2011. – 528 s. 2. **Metodyka diahnostyky** vidhylen u rozumovomu rozvytku molodshykh shkoliariv ta starshykh

doshkilnykiv / N.M. Stadnenko, T.D. Illiashenko, L.V. Borshchevska, A.G. Obuhivska. – Kamianets-Podilskyi: "Abetka", 1998. – 144 s.

3. **Myronova S.P.** Metodyka korektsiinoi roboty pry porushenniah piznavalnoi diialnosti: pidruchnyk / S.P. Myronova. – Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2014.; – 260 s.

4. **Synov V.M.** Rozumova vidstalist yak pedahohichna problema. Navchalnyi posibnyk / V.M. Synov. – K.: 2007 – 118 s.

5. **Stadnenko N.M., Matvieieva M.P., Obuhivska A.H.** Narysy z olihofrenopsyhologii / N.M. Stadnenko. – Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet, informatsiino-vydavnychiy viddil, 2002. – 200 s.

Received 21.01.2016

Reviewed 27.02.2016

Accepted 26.03.2016