

3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. Москва. 2003. 220 с.

4. Самоукина Н. В. «Игры в школе и дома»: психологические упражнения, коррекционные программы. Москва: «Новая школа». 1995. 74 с.

УДК 376-056.264:159.953.2

Юлія Рібцун,
*Інститут спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу логопедії*

ОСОБЛИВОСТІ ЗОРОВОГО ГНОЗИСУ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

У статті розкрито особливості зорового гнозису у дітей в умовах онтогенезу та дизонтогенезу. Особлива увага приділена висвітленню труднощів у стані сформованості предметного, кольорового, лицьового, графічного зорового гнозису у дітей різних вікових груп із порушеннями мовлення.

Ключові слова: *гнозис, онтогенез, дизонтогенез, діти з порушеннями мовлення.*

Актуальність дослідження. Перцепція стимулів різної модальності, зокрема зорових, відіграє надзвичайно важливу роль у психомовленнєвому розвитку дитини, адже всі інші форми пізнання (мислення, пам'ять, уява) є результатом перебудови образів зорового сприймання. Асоціативні інтегративні зв'язки між окремими аналізаторами (зір ↔ дотик ↔ слух ↔ рух) встановлюються в процесі розвитку шляхом маніпулятивної, предметної, експериментальної, ігрової, навчальної та різних видів продуктивної діяльності, що зумовлюють накопичення знань і досвіду у психічному житті людини.

Інформаційний світ сучасного суспільства потребує високого рівня сформованості зорового гнозису, адже саме візуальне сприймання інформації виходить на перший план. Формування зорового гнозису відповідно до певного вікового етапу здійснюється ієрархічно, однак у дітей із порушеннями психофізичного розвитку така поступальність є своєрідною. Щоб висвітлити особливості стану сформованості зорового гнозису у дітей із порушеннями мовлення, необхідно простежити, як він формується в умовах онтогенезу.

Метою статті є ілюстрування особливостей зорового гнозису у дітей різних вікових груп із мовленнєвими порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з самого раннього дитинства пізнання оточуючої дійсності, поступовий розвиток мовлення та мислення

відбувається у тісному нерозривному взаємозв'язку. Малюк повертає очі до джерела світла, диференціюючи світло і темряву, здригається при різких звуках, а отже розрізняє звук і тишу. Вже на другому місяці життя немовля розпізнає кольори, мовленнєві та немовленнєві звуки, поступово навчаючись зоровому та слуховому зосередженню. Починаючи з чотиримісячного віку у малюка виникають цілеспрямовані рухи по відношенню до реальних предметів, що призводить до опанування маніпулятивними діями, пересування у просторі, сприймання предметів і їх властивостей.

У ранньому віці формується діада «рука – око», і хоча дитина ще не опановує загальноприйнятими сенсорними еталонами, однак предметні дії дають їй змогу порівнювати, співставляти, аналізувати та синтезувати предмети чи їх окремі складові за формою, величиною та кольором. На другому році життя зорові та слухові співставлення є значним стимулом розвитку предметної співвіднесеності, ситуативного мовлення та наочно-дійового мислення. Упродовж усього раннього дитинства здійснюється перехід від наочно-дійового до наочно-образного мислення, мовлення поступово стає контекстним.

У молодшому дошкільному віці зоровий гнозис дітей удосконалюється, завдяки чому здійснюється класифікація предметів за формою, кольором і величиною, однак залишається ще недостатньо організованим і цілеспрямованим. Різні види продуктивної діяльності (малювання, аплікація, ліплення) на п'ятому році життя дозволяють дітям оволодіти новими способами сприймання – внутрішній аналіз, порівняння на око властивостей предметів із вже засвоєними еталонами, а також з'явитися елементарному описовому та коментувальному мовленню. Поступово діти починають свідомо користуватися наочними моделями для позначення якостей цілої групи аналогічних предметів, тобто опановують зоровими та лексичними узагальненнями. Розвиток наочно-образного мислення та уяви у старшому дошкільному віці спонукають до розширення та поглиблення уявлень про сенсорні еталони, систематизованість, прогнозованість і контроль сприймання та довільних дій, зв'язного монологічного та діалогічного мовлення.

У молодших школярів повноцінно сформований зоровий гнозис стає основою чіткого уявлення про співвіднесення частин предметів у просторі, знайомства та оволодіння на практичному рівні метричною системою мір (літр, кілограм, сантиметр тощо), значного розширення (порівняно з дошкільним віком) знань про явища живої та неживої природи в цілому, набуття суспільного досвіду. Активне використання зорової інформації, цілеспрямовані спостереження та експериментальна діяльність стають можливими завдяки оволодінню свідомими узагальненими способами обстеження, диференціації, інтеграції ознак і властивостей предметів. Удосконалення оптико-просторових функцій і графо-моторних навичок дозволяє безпомилково писати букви та цифри, оволодівати елементарною нотною грамотою, деталізовано зображувати побачене чи почуте (Т. Ахутіна, Л. Вассерман, Т. Візель, С. Дорофєєва, О. Запорожець, О. Лурія, Я. Меєрсон, В. Обухова, Н. Пилаєва, Є. Тихєєва, А. Усова, Є. Хомська та ін.).

Діти з порушеннями гностичних функцій мають нечіткі та недиференційовані зорові образи-уявлення, а зорове сприймання в цілому є поверховим, недостатньо гнучким і точним, що призводить до внутрішньосистемних порушень, адже внаслідок уповільнення процесів переробки відбувається неповне отримання інформації про навколишню дійсність, спостерігаються відставання у розвитку наочно-образного мислення, формуванні соціально-комунікативних функцій.

У дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку фіксується недостатній рівень сформованості зорового гнозису та зорових функцій загалом упродовж як дошкільного, так і шкільного віку, що спричинено рядом факторів, а саме: 1) локальні ураження незорових зон кори головного мозку (лобна ділянка, зона перекриття аналізаторів тощо) (за даними енцефалограм); 2) когнітивна недостатність, що проявляється у зниженні основних пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення) та уповільненні загальних темпів психічного розвитку, недостатності інтелектуальної дії прогнозування, зокрема вербального та невербального зорового, рецептивного видів; 3) відсутність чи недостатність досвіду цілеспрямованої роботи з наочним навчальним матеріалом; 4) недостатня сформованість виконання пізнавальних, орієнтувальних, ігрових, навчальних дій; 5) обмеженість чи деяка фрагментарність уявлень про навколишній світ (згідно з вимогами типових освітніх програм).

Предметний гнозис дошкільників із мовленнєвими порушеннями (МП) має специфічні особливості, хоча впізнавання реальних предметів не викликає утруднень завдяки достатній мозковій організації первинних зон потиличної кори та елементарних функцій зору. Внаслідок обмеження рухів очей, недостатньої сформованості попереднього зорового прогнозування уявних контурів предмета, порушення довготривалої пам'яті та нестійкості зорової уваги впізнавання предметних зображень дітьми не завжди відбувається цілісно, адже вони зосереджують погляд на центрі зображення, т. ч. здійснюючи впізнавання фрагментарно – за привабливими сенсорними чи функціональними ознаками окремих частин, на основі схожості до знайомих об'єктів.

Силуетні чи пунктирні зображення, запропоновані в незвичному ракурсі, зображення в умовах зашумлення взагалі виявляються недоступними для впізнавання дошкільниками, особливо зі складними видами мовленнєвих порушень. Впізнавання форми та співвіднесення величин предметів дещо утруднені через недостатні уявлення про сенсорні еталони, невміння здійснювати порівняння на око. Внаслідок звуження зорового поля діти не можуть одночасно сприймати кілька об'єктів, а виділяють переважно лише один, що свідчить про ураження передніх відділів потиличної ділянки на її межі з нижньотім'яною. Можна констатувати наявність у таких дошкільників дво- чи правостороннього ураження потилично-тім'яних відділів мозку, тобто так званої симультанної агнозії.

Кольоровий зоровий гнозис є практично сформованим у дітей із ПМ, однак розрізнення кольорів, особливо однієї кольорової гама, внаслідок нестійкості зорової уваги та мимовільності інших психічних процесів, значного відволікання та втомлюваності, відбувається з помилками. *Лицьовий гнозис* у дошкільників відповідає низькій межі віку, але стосується переважно найрідніших людей, впізнавання навіть педагогів закладу при незначній зміні їх зовнішнього вигляду виявляється дещо утрудненим.

Стан *зорово-просторового гнозису* виявляється під час продуктивних видів діяльності. У дошкільників із МП відмічаються неточності у виготовленні поробок, створенні малюнків і будівель за зразком у вигляді неправильного розташування елементів, їх випадіння, додавання, переміщення. Недостатня сформованість в *оптико-просторовому гнозисі* здатності орієнтуватися на аркуші проявляється в тому, що діти дзеркально викладають або змінюють розташування окремих предметних картинок, утворюючи за зразком єдине сюжетне зображення. Випадки дзеркальності зумовлені недостатністю уваги та порушенням симультанних аналізу і синтезу. Саме такі дошкільники мають відставання у формуванні право- та лівостороннього орієнтування, а також схильність до оптичних дисграфій.

У школярів із мовленнєвими порушеннями спостерігаються труднощі в просторовому орієнтуванні, у визначенні напрямків і місць розташування предметів (ліворуч – праворуч, вгорі – вниз), що може бути зумовлено пізньою латералізацією чи латеральною дискоординацією у вигляді ліворукості чи амбидекстрії. Недорозвиток зорового гнозису, зорового аналізу та синтезу, звуження зорового поля, нестійкість зорового сприймання та уявлень (особливо що стосується схожих фігур, ліній, позначень), утруднення при переміщенні погляду з рядка на рядок (прояви уривчастості, змін напрямку, коливання рухів очей), погане зорове засвоєння окремих графем, недостатньо чітке встановлення зв'язків між зоровим образом букви і звука, числа та цифри призводить до порушень писемного мовлення у вигляді оптичних дисграфій і дислексій.

При оптичній дислексії активні пошукові рухи рядка, що спостерігаються на початкових етапах навчання читання, залишаються досить тривалий час, коли учень губить рядок чи окремі слова у ньому, вимушено кількаразово повертаючись назад. У школярів при такому порушенні зустрічається дзеркальне читання (обумовлене органічним ураженням кори головного мозку), перестановки букв (складів), фіксуються труднощі читання лівої частини слова – дитина її «не бачить» (наша – ваша – каша – паша – Глаша – груша), і тоді спрацьовує патологічна рецептивна антиципація. Діти взаємозамінюють при читанні графічно схожі літери, які різняться окремими елементами (Ш-Щ, З-В, Д-Л), а також такі, що складаються з ідентичних елементів, але по-різному розташованих у просторі (Ь-Р, Н-П, Е-Ш).

Рукописні букви при втомі, відволіканні, психоемоційному напруженні можуть бути побаченими та відтвореними дітьми по-різному, але при оптичній дисграфії саме внаслідок недоліків зорового сприймання літери змішуються на

письмі (п-и, у-и, п-т, ш-и, м-л). В учнів із мовленнєвими порушеннями спостерігається плутання нотних знаків, графічного позначення морфем, особливо кореня-суфікса, кореня-префікса, часте дзеркальне написання букв, пропуски, додавання, неправильне розташування окремих елементів (І. Брушневська, С. Валявко, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Р. Лалаєва, О. Мастюкова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередніченко та ін.).

Висновки. У дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку упродовж усього дитинства залишаються недостатньо сформованими зорове сприймання (особливо його цілісність), слухове сприймання (зокрема константність і диференційованість), простежується низький рівень зорової та слухової уваги, малий обсяг зорової та слухової пам'яті, інертність у формуванні мисленнєвих функцій та операцій, якнайбільше прогнозування та контролю. Все вищезазначене свідчить про необхідність проведення комплексної компенсаційно-розвивальної роботи, спрямованої на розвиток зазначених складових із використанням мовленнєвої, емоційної, рухової, тактильної, слухової, рухо-слухової, зорової, зорово-рухової, зорово-слухової опор.

Література

1. Рібцун Ю. В. Шляхи формування сенсорно-перцептивної сфери у дітей із вадами мовленнєвого розвитку. *Логопед.* 2015. № 11 (59). С. 4-8
2. Рібцун Ю. В. Я учуся розмовляти. Київ: Генеза, 2019. 160 с.
3. Рибцун Ю. В. Развитие зрительных функций в системе коррекционной работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. *Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации.* Минск: БГПУ, 2018. С. 282-285

УДК 37.043.2-056.2/.3

Людмила Рось,

*Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка, доцент кафедри соціальної роботи*

ПРОБЛЕМИ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті висвітлено проблему інвалідності, існуючі моделі інвалідності, проблеми, що пов'язані з особливостями запровадження інклюзивного навчання.

Ключові слова: *діти з особливими функціональними можливостями, моделі інвалідності, інклюзивна освіта, інвалідність як соціальне явище.*

Діти з обмеженими функціональними можливостями мають значні труднощі у соціалізації, налагодженні контактів із соціальним оточенням, їм важче отримати доступ до освіти, до отримання необхідної інформації. Для комплексного вирішення багатьох проблем дітей з обмеженими функціональними можливостями створені різноманітні реабілітаційні заклади