

Проблема диференціації в корекційній роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення: теоретичний аспект

У статті автор висвітлює значення диференційованого підходу для реалізації особистісно-орієнтованого впливу та ефективність його використання в корекційній педагогіці, зокрема в логопедії. Автор зосереджує увагу на тому, що диференційований підхід у процесі корекції порушень мовлення у дітей із ТПМ передбачає диференційовану діагностику порушень мовленнєвого розвитку, урахування етіопатогенезу, механізмів, симптоматики, структури мовленнєвого дефекту, психологічних особливостей дітей із тяжкими порушеннями мовлення

Ключові слова: диференціація, диференційований підхід, діти з тяжкими порушеннями мовлення, діти з порушеннями психофізичного розвитку, корекційно-розвивальне навчання

Становлення проблеми індивідуалізації та диференціації навчання в історії педагогічної думки пов'язується з іменами видатних учених (М.Квінтіліан, Я.Коменський, Дж.Локк, Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Г.Сковорода, А.Дістервег, Й.Гербарт, К.Ушинський, М.Корф, О.Духнович, М.Пирогов, П.Юркевич, М.Монтессорі, С.Френе та ін.). Процес становлення проблеми характеризує накопичення практичного досвіду індивідуалізації й диференціації школярів у різних формах навчання (індивідуальній, індивідуально-груповій, класно-урочній); вивчення індивідуальних відмінностей дітей і розробка рекомендацій щодо їх урахування та розвитку у процесі навчання; обґрунтування доцільності індивідуалізації та диференціації навчання за виявленими якостями учнів (схожими та відмінними); створення нових організаційних форм навчання, що враховують індивідуальність учнів.

Основою диференційованого навчання в школі є принцип природовідповідності, згідно з яким педагог у своїй діяльності керується факторами природного розвитку дитини. Перші згадки про це зустрічаються у творах античних авторів Демокріта, Платона, Сократа, Аристотеля, подальше обґрунтування зазначений принцип отримав у трудах Я.А.Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Ж. Піаже, М. Монтессорі та ін.

Я.А. Коменський у своїй роботі "Велика дидактика" писав, що всі діти від природи мають здібності, нахили, прагнення до знань, усіх їх можна навчити. Педагог підкреслював, що вчителю в процесі роботи необхідно враховувати те, що діти відрізняються один від одного особливими здібностями. Крім того, автор великого значення надавав чіткій та правильній організації допомоги школярам у процесі навчання: "Школа повинна всього навчати молодь приємно та ґрунтовно і бути для неї найулюбленішим місцем". Вирішального значення при цьому Я.А. Коменський приділяв правильній організації процесу навчання та виховання.

А. Дістервег, розглядаючи проблеми запобігання неуспішності школярів, радив учителям звертати особливу увагу на ледачих, млявих і слабких дітей та енергійно спонукати їх до діяльності за допомогою запитань і заохочень.

"Школа повинна будувати навчально-виховний процес на засадах народності, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, глибокої пошани до людської гідності кожної дитини", – стверджував В. Белінський.

К.Ушинський одним із перших сконструював навчальну систему на основі врахування закономірностей психофізичного розвитку людини в онтогенезі. Вчений відстоював думку про те, що

⁵⁶ Савінова Наталія Володимирівна, кандидат педагогічних наук; доцент; Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського

вивчення анатомії та фізіології людини повинно бути важливим для вчителя. Автор наполегливо радив педагогам вивчати психологічний розвиток дитини і будувати навчання на законах розвитку психофізіологічної природи учнів [9].

Вихідним положенням принципу природовідповідності у навчанні для К.Ушинського є твердження: "Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна спочатку пізнати її в усіх відношеннях".

Видатний педагог у роботах "Історичний досвід постановки питань навчання", "Методика початкового навчання" та інших вказував на необхідність працювати з учнями різного рівня знань, підкреслюючи, що поділ класу на групи, серед яких одна є сильнішою за другу, не тільки не шкідливий, а, навіть, корисний, якщо наставник уміє, проводячи навчання з однією групою, давати двом іншим корисні самостійні вправи"[9].

На думку К.Ушинського, для успішного навчання кожної дитини необхідно створювати такі умови, в яких діти можуть проявити активність і самостійність, навчитися працювати без примусу. Педагог рекомендував, перш за все, виявити рівень знань слабкого учня, розкрити причину його відставання в навчанні, привести в систему знання, які є наявними в нього, вивчати новий матеріал з опорою на засвоєні знання, просуватися вперед невеликими кроками. Він радив педагогам уникати безперервної критики результатів навчання дитини, частіше запитувати тих, хто відстає. Великого значення в роботі вчителя автор відводив запобіганню неухважності дітей, подоланню механічного заучування навчального матеріалу, рекомендував широко використовувати різноманітні методи навчання, які дозволяють обов'язково враховувати індивідуальні особливості уваги, пам'яті і мислення школярів [9].

Вочевидь, проблема диференціації навчання не є новою. Однак, практика реалізації диференціації постійно розвивається: з'являються нові форми, видозмінюються старі.

Відтепер зосередимо увагу на проблемі диференційованого підходу у корекційній педагогіці. Значення диференційованого підходу для реалізації особистісно-орієнтованого впливу та ефективність його використання в корекційній педагогіці отримали обґрунтування в роботах багатьох учених (Л.Баряєва, В.Воронкова, О.Денисова, Е.Єкжанова, Л.Кобріна, Е.Логінова, Н.Малофєєв, В.Синьов, Е.Стребелева, С.Миронова, М.Шеремет та ін.).

Диференційований підхід до навчання і виховання передбачає використання призначених саме для дітей з порушеннями психофізичного розвитку освітніх програм, методів, необхідних технічних засобів навчання, роботу спеціально підготовлених педагогів, психологів та інших фахівців, поєднання навчання з необхідними медичними, профілактичними і лікувальними заходами, певні соціальні послуги, матеріально-технічну базу спеціальних освітніх установ та їх науково-методичне забезпечення.

Диференційований підхід до дітей і підлітків з особливими освітніми потребами в умовах колективного навчального процесу обумовлено наявністю варіативних типологічних особливостей, навіть у межах однієї категорії порушень. Так, в одному класі або групі можуть навчатися розумово відсталі діти з різними особливими проявами цього порушення, можливими додатковими відхиленнями в розвитку. Вони будуть відрізнятися між собою різними навчально-пізнавальними можливостями, пізнавальною активністю. Виходячи з наявності в класі різноманітних за своїми характеристиками мікрогруп, визначається різний для кожної з них зміст навчально-корекційної роботи, а також її темп, об'єм, складність, методи і прийоми роботи, форми і способи контролю та мотивації до навчання. Розподіл на мікрогрупи тих, хто навчається, є умовним і непостійним: по мірі просування вперед, діти можуть переходити з однієї мікрогрупи до іншої.

Суттєвого значення для вирішення на практиці окресленої проблеми набуває концептуальне положення, висунуте Л.Виготським, про два рівні розумового розвитку дитини. Перший з них – рівень актуального розвитку, який характеризується запасом знань та умінь, об'ємом та рівнем навченості, які вже стали внутрішнім здобутком учня, сформованою здібністю виконувати навчальні завдання самостійно.

Другий – "зона найближчого розвитку" – визначається як більша або менша можливість переходу дитини від того, що вона вміє робити самостійно, до того, що вона зможе робити у співпраці. "Зона найближчого розвитку" націлена на перспективу учня, вона визначає завтрашній день учня, динамічний стан його розвитку. Вона повинна визначатися самим учнем, його позицією по відношенню до себе з урахуванням потреб та можливостей [2; 3].

Успішність навчання школярів визначається їх психофізіологічними особливостями. Це підтверджується спеціальними дослідженнями психологів, педагогів, методистів, у роботах яких зазначається, що сприйняття навчального матеріалу залежить від домінуючого типу функціональної

спеціалізації півкуль головного мозку людини. Ліва та права півкулі виконують різні функції: права відповідає за образно-чуттєвий аспект мислення, а ліва – за понятійно-логічне мислення. Така нерівнозначність півкуль головного мозку (функціональна асиметрія) проявляється не тільки в різниці функцій м'язів лівої та правої половини тіла, але й у роботі органів чуття (зору, слуху і т. ін.). Ця асиметрія відіграє певну роль у формуванні особистості, визначає установки та ціннісні орієнтири, стилі мислення, нахили та здібності людини, а також деякі особистісні якості. Від ступеня вираженості спеціалізації півкуль залежить рівень інтелектуальних, художніх та біофізичних можливостей дітей у навчальній діяльності, та, відповідно, рівень успішності при навчанні [7].

Проблема диференційованого підходу у корекційній педагогіці традиційно вирішується на основі комплексного та динамічного вивчення дітей з порушеннями психофізичного розвитку, що в свою чергу засновується на загальних теоретичних та методологічних концепціях вітчизняної корекційної педагогіки та спеціальної психології.

Фізичні та психічні порушення дітей, на думку Л.Виготського, Г.Дульнєва, В.Лубовського та ін. ведуть до трансформацій у розвитку, що специфічно проявляється у кожному конкретному випадку. Діти, які мають специфічні відхилення у розвитку, характеризуються такими освітніми можливостями та потребами, особливість яких обумовлюється як специфічними первинними порушеннями розвитку, що виникають внаслідок наявності органічних уражень або функціональних розладів, так і вторинних, які проявляються у порушеннях вищих психічних функцій [2; 3].

При організації процесу навчання дітей, які мають специфічні ускладнення в оволодінні знаннями загальноосвітньої програми, необхідно здійснювати аналіз наявних порушень у дітей з метою визначення освітнього маршруту.

У процесі аналізу особливостей розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку вчені (Д.Азбукін, Р.Боскіс, Т.Власова, В.Воронкова та ін.) пропонують ділити дітей на групи за варіантами порушень та, як наслідок, за труднощами у навчанні. Вчені рекомендують використовувати варіативні навчальні плани, освітні та корекційні програми, застосовувати такі форми, методи та прийоми, які б відповідали мовленнєвим та інтелектуальним можливостям дітей та сприяли б максимальній реалізації завдань щодо розвитку їх потенційних можливостей [4].

У системі корекційно-розвивального навчання розвиток загальних здібностей до навчання є одним з основних завдань корекційно-розвивальної роботи. На початкових етапах зміст та методики навчання “підлаштовують” під індивідуальні типологічні особливості дітей з особливостями у розвитку. Якщо застосування диференційованого підходу відбувається у позитивному напрямку, дитина долає психолого-педагогічні перешкоди, які раніше заважали у процесі успішного оволодіння знаннями, уміннями та навичками, то темп подання навчального матеріалу прискорюється, а процес навчання ускладнюється [5; 6].

Реалізація диференційованого підходу до дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає цілеспрямовану зміну найближчих задач та окремих сторін змісту навчально-виховної роботи, постійне варіювання методами та організаційними формами з урахуванням загального та особливого у розвитку кожної дитини з мовленнєвою або інтелектуальною патологією. Диференційований підхід у процесі навчання передбачає дієву увагу до кожної дитини, її творчої індивідуальності, правильне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних занять для підвищення якості навчання та розвитку кожної дитини з особливостями розвитку [5].

Л.Виготський підкреслює, що робота освітніх установ у минулому базувалася на недиференційованому підході до дітей з порушеннями у розвитку. Спеціальним освітнім установам доводилося працювати з “необробленим” матеріалом, що складало найголовніші труднощі при впровадженні диференційованого підходу у процес навчання. “Диференціювання повинно бути головним правилом всієї нашої нової практики,” – зазначав учений.

Сучасний диференційований підхід до корекції порушень розвитку (Л.Баряєва, В.Воронкова, О.Денисова, Е.Єжканова, І.Еременко, Л.Вавіна, А.Капустін, Л.Кобріна, В.Синьов, С.Миронова, Е.Стребелева та ін.) може бути ефективним за наступних умов [1; 4; 5; 6; 8]:

- а) диференційованої, корекційно-спрямованої профілактики;
- б) урахування типологічних відмінностей у мовленнєвому та психічному розвитку;
- в) перспективному орієнтуванні на потенційні можливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я;
- г) поєднанні диференційованого та індивідуального підходу у процесі корекції;
- д) диференційованого підходу до організації, змісту мовленнєвого та психічного розвитку дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я;
- е) організації загальноосвітнього простору, що допомагатиме у реалізації диференційованого

підходу;

ж) єдності корекційного та розвивального навчання.

Потреба сучасної педагогіки у реалізації диференційованого підходу до процесу навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я у сучасних корекційних установах, за дослідженнями А.Тупоногова, обумовлена наступними факторами:

- зацікавленість соціуму в організації найкращих умов для діагностики та розвитку здібностей дітей з обмеженими психічними або фізичними можливостями з максимальним використанням їх потенціалу;
- необхідність задоволення інтересів та потреб у навчальному та творчому самовираженні дітей з обмеженими можливостями, як представників підростаючого покоління;
- наявність протиріччя між традиційними фронтальними формами навчання та індивідуальним характером засвоєння навчального матеріалу;
- існування яскраво вираженої різниці у готовності до засвоєння навчального матеріалу дітьми, які мають різні за характером та ступенями вираженості обмеження;
- наявність різного рівня зацікавленості дітей з обмеженими можливостями до освітнього процесу;
- необхідність подолання негативного ставлення певної частини дітей до навчання [278].

Таким чином, оволодіння уміннями та навичками дітьми з порушеннями психофізичного розвитку залежить від вікових, типологічних та індивідуальних особливостей, які визначають ті суб'єктивні труднощі, які відчувають різні діти при засвоєнні змісту матеріалу різної складності. Крім того, реалізація диференційованого підходу допомагає оптимізувати процес навчання у різнорідних групах та отримати більш високий рівень розкриття потенціалу кожної дитини або окремої групи.

У сучасній корекційній педагогіці мають місце різноманітні форми організації диференційованого підходу у процесі корекції порушень мовленнєвого розвитку у дітей, зокрема із затримкою психічного розвитку (Л.Баряєва, І.Бутузова, І.Єременко, Л.Вавіна, Г.Марсіянова, Є.Стребелева та ін.) [1; 5; 6; 8].

Найбільш розповсюдженою формою організації диференційованого підходу при корекції мовлення отримала традиційно-класична форма, при якій відбувається розподіл дітей за групами відповідно до їх пізнавальних та мовленнєвих можливостей.

А.Капустін відмічає, що у процесі корекції порушень мовлення у дітей із ЗПР диференційований підхід передбачає синтезування його з принципом системності, тобто удосконалення всієї мовленнєвої системи у цілому відбувається через корекцію порушень окремих складових мовленнєвої діяльності при їх взаємозв'язку та взаємодії.

У процесі здійснення корекційно-логопедичної роботи з дітьми необхідно враховувати специфіку психічного розвитку, механізми, симптоматику та структуру мовленнєвого дефекту, порушення певних аналізаторних систем з подальшим використанням збережених ланок. У процесі корекції мовленнєвої діяльності диференційований підхід набуває особливої значущості через особливість проявів, структури мовленнєвого дефекту, співвідношення рівнів сформованості різних компонентів порушень імпресивного та експресивного мовлення зазначеної категорії дітей [6].

Реалізація диференційованого підходу при корекції мовленнєвої діяльності потребує від логопеда, психолога та інших фахівців:

- уміння виділяти найбільш суттєві параметри та оцінювати динаміку психічного та мовленнєвого розвитку з метою забезпечення можливостей переходу дитини з однієї групи до іншої, враховувати зростання мовленнєвих можливостей дитини у процесі корекційної логопедичної роботи;
- здійснення особистісно-орієнтованого підходу при організації корекційно-розвивального навчання з урахуванням вікових, індивідуальних, специфічних особливостей проявів та механізмів мовленнєвих та немовленнєвих порушень та їх співвідношення у структурі дефекту;
- уміння виявити та наочно продемонструвати можливості комплексної роботи при корекції мовлення дітей з різною мовленнєвою патологією;
- забезпечення можливості вибору індивідуального корекційного маршруту.

Варіативність складу дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення, наявність індивідуальних особливостей є об'єктивною умовою диференційованого підходу при корекції мовлення у дітей.

У зв'язку з цим при організації диференційованої корекції необхідно мати повну інформацію про мовленнєві та пізнавальні можливості дітей, повний аналіз комплексної диференційованої діагностики з урахуванням досліджень клінічної медицини, а також логопедичного, психологічного, педагогічного обстежень. Діагностика є необхідною для точного оформлення логопедичного висновку, диференціації схожих за симптоматикою, але різних за механізмами форм мовленнєвих

розладів, встановлення структури провідного порушення та вторинних відхилень у розвитку з урахуванням локалізації та механізмів порушень центральної нервової системи, що у свою чергу передбачає проведення кореляційного аналізу мовленнєвих та немовленнєвих симптомів, даних медичного, психологічного, логопедичного обстеження, співвіднесення рівнів розвитку пізнавальної діяльності, мовлення, особливостей сенсомоторного розвитку дитини. За допомогою комплексної диференційованої діагностики стає можливим комплектування дітей у групи з урахуванням виявлених особливостей та проведення диференційованої корекції порушень мовлення.

Чим раніше здійснюватиметься систематична диференційована корекція мовленнєвої діяльності, яка передбачатиме удосконалення всієї мовленнєвої системи у цілому через корекцію окремих компонентів мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку, тим ефективніше буде здійснюватися соціальна адаптація дітей із ТПМ.

Таким чином, диференційований підхід у процесі корекції порушень мовлення у дітей із ТПМ передбачає диференціальну діагностику порушень мовленнєвого розвитку, урахування етіопатогенезу, механізмів, симптоматики, структури мовленнєвого дефекту, психологічних особливостей дітей із ТПМ.

Проте, варто зазначити, що диференційований підхід до корекції мовленнєвих вад, зокрема його практична площина, є недостатньо розробленою в логопедії, що потребує подальшого дослідження, аналізу, модернізації та розвитку.

Література

1. Вавина Л. С., Мерсіянова Г. Н. Дифференциация обучения умственно отсталых первоклассников [Текст] / Л. С. Вавина, Г. Н. Мерсіянова // Дефектология. – № 6. – 1969. – С. 12-17.
2. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Сост. Т. М. Лифанова / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
3. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства: В 6 т. [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1984. – Т. 5. – 369 с.
4. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
5. Єременко І. Г. Дидактичні основи уроку в допоміжній школі [Текст] / І. Г. Єременко. – К.: «Радянська школа», 1966. – 131 с.
6. Морозова В. В. Дифференцированный подход в процессе коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза [Текст] / дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. / В. В. Морозова. – Санкт-Петербург, 2011. – 309 с.
7. Потапов А. С. Психофизиологические основания дифференцированного обучения [Текст] / А. С. Потапов // Философия образования XXI века. – 2002. – № 3. – С. 82 – 87.
8. Стребелева Е. А. Коррекционно-воспитательная работа с детьми раннего возраста, имеющими нарушения в развитии [Текст] / Е. А. Стребелева // Дефектология – 1996. – № 4. – С. 75 – 83.
9. Ушинський К. Д. Избр. пед. произведения [Текст] / К. Д. Ушинський. – М.: Просвещение, 1968. – 558 с.

Savinova N.V.

The problem of differentiation in a correctional work with children with severe speech disorders: a theoretical aspect

V.O. Sukhomlynsky Mykolaiv National University, Ukraine

In the article the author describes the meaning of a differentiated approach to the implementation of the personality-focused impact and effectiveness of its use in correctional pedagogy, in particular in logopaedics. The author focuses attention on the fact that a differentiated approach in the process of correction of abnormalities of speech in children with severe speech disorders provides for differential diagnostics of disorders of speech development, accounting etiopatogenesis mechanisms, presentation, the structure of the speech defect, psychological features of children with serious speech disorders.

Key words: *differentiation, differentiated approach, children with severe speech impairments, children with psychophysical development, correctional and developing education*