

С. Є. Роюк

## ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ

У статті викладено результати теоретичного та емпіричного вивчення особливостей мислення дітей дошкільного віку з вадами слуху. Виявлено тісний взаємозв'язок мислення й мовного розвитку.

**Ключові слова:** діти з вадами слуху, дошкільник, мислення, пізнавальні здібності, мова, психічний розвиток.

**Роюк С. Е. Особенности мышления детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.** В статье изложены результаты теоретического и эмпирического исследования особенностей мышления детей с нарушениями слуха. Установлена тесная взаимосвязь мыслительного и речевого развития.

**Ключевые слова:** познавательные способности, дети с нарушениями слуха, дошкольник, мышление, речь, психическое развитие.

**Royuk S. Ye. The Peculiarities of Thinking of the Children with Hearing Disorders.** The article presents the results of theoretical and empirical study of thinking of children with hearing disorders. The results of empirical investigation show the strong correlation of thinking and speech habits.

**Key words:** cognitive abilities, children with hearing disorders, thinking, preschool child, speech habits, mental development.

**Постановка наукової проблеми.** Зміна пріоритетів у системі освіти, переорієнтація на особистісно спрямовану модель взаємодії педагога з дітьми потребує творчого підходу до розробки й застосування інноваційної психолого-педагогічної роботи. В останні роки особлива увага приділяється дослідженням у галузі навчання та виховання дітей дошкільного віку насамперед тому, що на цих етапах психічного розвитку закладаються основи майбутньої особистості. Тому цілком природно, що сьогодні актуальною проблемою психологічної науки є напрацювання ефективних психодіагностичних і розвивальних засобів розвитку пізнавальних здібностей дітей дошкільного віку з вадами слуху.

**Огляд літератури із теми дослідження.** Вивчення можливостей розвитку осіб із вадами слуху дає можливість адекватно обґрунтувати навчальний процес, вивчити найбільш ефективні форми й методи стимуляції їх психічного розвитку [5; 6]. Тема пізнавальних здібностей вивчалася як у галузі педагогіки, так і психології (М. П. Альошкіна, Т. М. Бабунова, Л. О. Венгер, А. Ф. Говіркова, В. О. Моляко,

Л. Ф. Обухова, Г. Б. Остер, О. А. Петрова, О. В. Проскура, О. Я. Савченко, О. В. Тараканова, Н. Ф. Тарловська, Л. М. Шипицина та ін.). Основний акцент, як показав аналіз літератури, робиться на отримання дошкільником знань, активізацію самостійного пізнання дитиною оточуючого світу, розвиток мислення, стимуляцію бажання пізнати нове (мотиваційна сфера).

Пізнавальні здібності деякі вчені відносять до інтелектуальних, а з урахуванням особливостей структури й вікових особливостей їх проявів – до загальних (Г. С. Костюк, В. О. Моляко, М. О. Холодна, В. М. Дружиніна, О. К. Тихомиров); інші до пізнавальних здібностей відносять сенсорні здібності (сприйняття предметів, їхніх зовнішніх властивостей) та інтелектуальні (Л. О. Венгер). Загалом, теоретичний аналіз поняття, пізнавальні здібності дає змогу визначити, що вони виявляють себе в здатності людини до пізнавальної діяльності, до продуктивного вирішення пізнавальних завдань, які виступають умовою їх успішного виконання. Основою розвитку пізнавальних здібностей дітей вважається розвиток пізнавальних процесів, серед яких виділяються увага, увага та мислення (С. І. Волокова, Н. М. Столяров й ін.). Пізнавальні здібності людини об'єднують усю сукупність психологічних процесів, за допомогою яких отримується та опрацьовується інформація про об'єктивну дійсність. Порушення в одній із сенсорних систем, особливо в тій, яка забезпечує отримання вагової кількості інформації, змінює вікову динаміку розвитку пізнавальної здібностей особистості в цілому [2].

Порушення слуху впливає на розвиток мови й затримує формування мислення та інших пізнавальних процесів (Л. В. Андреева, Р. М. Боскіс, Т. А. Власова, Б. Д. Корсуновская, О. О. Леонтьєв, Є. В. Луцко, О. Р. Лурія, Є. М. Мастюкова, Л. П. Носкова, Ф. Ф. Рау). Та під час застосування особливих методів навчання, що базуються на використанні всієї системи збережених аналізаторів і спрямовані на корекцію наслідків порушення психофізичного розвитку дітей із вадами слуху, можливе наближення їхнього психічного розвитку до рівня чуючих однолітків [1].

Саме тому **метою** нашого дослідження стало визначення особливостей мислення дітей дошкільного віку з вадами слуху з урахуванням індивідуальних особливостей мислительних процесів і підбір та застосування спеціальних методів і методик для подальшої успішної стимуляції розвитку мислення й інших пізнавальних процесів. Ми поставили перед собою **завдання**, передусім, проаналізувати психо-

логічну та педагогічну літературу з теми дослідження, та підібрати ті методи й методики, які допоможуть якнайточніше розкрити психологічні особливості, що детермінують розвиток мислення. Серед основних методів ми використовували такі, як спостереження, бесіда, тестування.

**Виклад основної частини дослідження.** Експериментальне дослідження, спрямоване на аналіз особливостей мислення дітьми з вадами слуху в процесі психологічної роботи, проводилося на базі навчально-виховного об'єднання “Дошкільний навчальний заклад компенсуючого типу” № 28 (Інтернат – спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня для дітей із вадами слуху), Волинської обласної психолого-медико-педагогічної консультації, ДНЗ № 57 (комбінованого типу). Досліджування охоплювало 40 осіб дітей із вадами слуху. Досліджування проводилось як індивідуально з кожною дитиною, так і в групі.

Для виявлення особливостей мислення ми використовували методику “Виключення зайвого предмета” (Л. І. Тігранової). Ця методика дає розкрити рівень мислення кожної дитини й визначає здатність об'єднувати предмети за спільною ознакою (найпростіші узагальнення) [4, 96]. Суть методики полягає в такому: експериментатор показує дитині малюнок із зображеннями чотирьох геометричних фігур. Одна з фігур чимось відрізняється від трьох інших: кольором, формою, величиною. Дитині пропонується вказати на зайву фігуру. Результати дослідження оцінювалися за 4-бальною системою: 4 бали – правильно вказані три фігури й одна зайва; 3 бали – дві фігури вказані правильно; 2 бали – одна фігура вказана правильно; 1 бал – зайва фігура не визначена.

Результати дослідження показали, що низький рівень розвитку процесів узагальнення виявлено в 38,4 % (5 років) і 33,3 % (6 років). Діти з вадами слуху, які показали низький рівень, проявляли обмеженість у самостійних діях і потребували постійної стимуляції роботи. Характерною особливістю виконання було використання способів вирішення завдання за допомогою методу спроб, який часто виявлявся недостатньо цілеспрямованим. Окрім того, спостерігались обмежений мовний запас, узагальнені спільні уявлення. Це пояснюється тим, що для дітей із вадами слуху дошкільного віку характерне деяке відставання в розвитку наочно-дієвого мислення: вони повільно оволодівають узагальненими способами предметних дій під час виконання різноманітних практичних завдань; схильні до стереотипних способів

вирішення. Також вони переживають труднощі під час переходу від предметно-дієвих форм аналізу й синтезу до мисленнєвих і навпаки, переносу засвоєного способу дії в нову ситуацію. У зв'язку із недостатнім рівнем розвитку предметної діяльності та недостатнім розвитком мови в дітей із вадами слуху дошкільного віку спостерігається відставання у вмінні розв'язувати наочні задачі, особливо такі, у яких необхідно встановлювати відношення, за принципами симетрії та аналогій. Найбільші труднощі виникають під час оволодіння різного ступеня узагальнення, особливо у відношеннях між поняттями та у формуванні системи понять. Потрібно зазначити, що мовний компонент відіграє важливу роль у розвитку мислення. Засвоюючи мовні позначення предметів, їх відношення дитина оволодіває здатністю здійснювати мисленнєві дії з образами предметів. Тому у своїй терапевтичній роботі ми зверталися до досвіду й способів роботи І. А. Михаленкової, яка зазначала, що в дітей із вадами слуху мова виступає як форма та як засіб мисленнєвої діяльності [3].

Середній рівень узагальнення виявлено в 50 % дітей, які проявили несформованість узагальнених уявлень про колір, форму та розмір як основних ознак об'єктів, що сприймалися. Лише після надання їм допомоги діти пояснювали свої дії за допомогою виключення зайвого предмета. Виділення загальних ознак предметів та їх об'єднання за смисловими зв'язками викликало певні труднощі. Тобто узагальнення в дітей цієї категорії часто виникають на основі ситуативної або випадкової ознаки, а не на основі загальнородової або видової приналежності. Виділення ж ознак родової приналежності виникають лише за умов використання слів та їх позначень. Тому, знову ж таки, у своїй психотерапевтичній роботі з такими дітьми ми приділяли достатньо уваги розвитку самостійної активної мови.

Високий рівень виконання завдання з найпростішого узагальнення було виявлено в 11,6 % (5 років) і 16,7 % (6 років). Тобто можемо зробити висновок, що лише незначний відсоток дітей із вадами слуху мають високий рівень процесу узагальнення.

Таким чином, отримані результати під час дослідження процесу узагальнення показали, що діти із вадами слуху проявляють сповільненість мислительних і практичних дій протягом усього етапу виконання завдання, потребують значно більше часу для осмислення й виконання. Формування мисленнєвої операції в дітей із вадами слуху – процес довготривалий і своєрідний. Вони стикаються із великими труднощами, аналізуючи й синтезуючи матеріал, особливо

такий, що надходить у словесній формі. Діти з вадами слуху часто обмежуються неповним виділенням загальних і спеціальних ознак; порівнюючи об'єкти, вони більшою мірою прагнуть виділяти відмінні риси, ніж подібні, зіставляють об'єкти в основному за їх зовнішніми ознаками. Вони часто самотійно не можуть виділити такі загальні ознаки геометричних фігур, як форма та об'єм. Найважче їм знаходити загальні ознаки в умовах різного розміщення об'єктів у просторі, які мають різну величину й форму. Невпевненість дітей із вадами слуху в мислительних операціях і діях впливає на сповільнення процесу виконання завдання в цілому.

За методикою “Четвертий зайвий” ми визначали вміння дитини знаходити загальні ознаки предметів [4]. Ця методика має певні спільні риси із попередньою, а саме під час виконання завдання групується наочно сприйнятий матеріал, який не містить у собі прихований зміст. Однак необхідність використання нами цієї методики пояснюється наявністю в ній як суттєвих, так і несуттєвих ознак у матеріалі, який необхідно об'єднати.

Для проведення цієї методики ми використовували два набори із чотирьох зображень. Перший набір включає жовтий лимон, зелений огірок, виноград і зелене відро; другий – зображення вівці, зайця, кози й капусти. На початку проведення методики перед дитиною кладуть велику картку із прямокутниками і перший набір малюнків. Жестами дитині пояснюють, що в кожне так зване “віконце” (кількість “віконць” – три) необхідно покласти малюнок (кількість малюнків – чотири). Тобто дитині потрібно було виключити зайвий малюнок, а три інші, які чимось подібні, покласти у “віконця”. Під час виконання завдання дитині пропонували словами, жестами, зразком пояснення, як здійснювати відповідні дії. Якщо дитина не справлялася з першим набором, то їй пропонувався другий. У випадку, коли в дитини виникали певні труднощі, то їй пояснювався принцип групування предметів і таким чином досягалось правильне виконання цього завдання. Після того, як дитина закінчувала роботу над другим набором, ми разом із нею поверталися до першого набору малюнків.

Відповідно до методики, успішне виконання завдання свідчило про здатність дитини використовувати набутий досвід під час вирішення аналогічних завдань. Оцінка діяльності дитини здійснювалася таким чином: самотійне правильне виконання першого варіанта з поясненням принципу об'єднання предметів у групу оцінювалося в

4 бали; правильне самотійне групування першого варіанта лише після групування другого варіанта і при цьому пояснення своїх дій – 3 бали; самотійне групування другого набору зображень із поясненням принципу об'єднання – 2 бали; виконання другого завдання після пояснення принципу, за яким можна поєднати предмети, – 1 бал.

Результати дослідження показали, що низький рівень розвитку узагальнення виявлено в 42,3 % (5 років) і 33,3 % (6 років) дітей із вадами слуху. За допомогою спостереження ми побачили, що сповільненість мислительної реакції в більшості випадків виникала через неправильні дії, які утруднювали структуру виконання завдання в цілому. Дуже часто саме виконання зводилося до того, що діти маніпулювали картками. Проте, стимулюючи дітей до роботи й пояснюючи їм на прикладі власних дій принцип групування, ми змогли досягти правильного результату. Також потрібно відзначити, що, правильно визначивши зайвий предмет, дітям важко було пояснити принцип виконання власних дій. За неправильного виконання завдання вони часто орієнтувалися на несуттєві ознаки, не могли виправити свої помилки, навіть після підказок експериментатора.

Середній рівень розвитку мислення в 5-тирічному віці виявлено в 38,4 % та 6-річному 45,8 %, відповідно. Діти з вадами слуху, які показали середній рівень розвитку узагальнення, під час виконання завдання часто відмовлялися пояснювати принцип узагальнення за правильного виконання дій. Виконання завдання часто здійснювалося на основі орієнтації на зовнішню несуттєву ознаку. Особливі труднощі виникали під час переосмислення раніше засвоєних понять і знань. Труднощі різноаспектного осмислення одних і тих самих об'єктів та включення їх у різні системи зв'язків відображалися в недостатній динамічності й гнучкості мислення, недостатній включеності мовного компонента. Також нами виявлено, що дітям було важко знаходити в предметах ті ознаки, які можна назвати раніше засвоєним узагальнюючим словом. Хоча в 6-річному віці діти з вадами слуху успішніше виділяють у предметах загальні, суттєві ознаки й узагальнюють їх, порівняно з 5-річними.

Високий рівень виконання завдання з узагальнення ознак предметів було виявлено в 19,3 % (5 років) і 20,9 % (6 років). Отже, можемо зробити висновок, що діти із вадами слуху, які показали високий рівень розвитку узагальнення, скористалися набутим досвідом у попередній методиці й успішно застосовували його на цьому етапі діагностики. Хоча діти виділяли випадкові, зовнішньо яскраві ознаки

та приховували суттєві, проте за допомогою узагальнення практичного досвіду й здатності усвідомлювати ситуацію їм удавалося виділити суттєві й особливо малопомітні ознаки, відокремити їх від другорядних.

За методикою “Групування предметів” ми визначали здібності до узагальнення предметів за їх функціональними ознаками [4]. Дітям пропонувалась основна картка із зображеними в ряд восьми предметами та вісім додаткових карток. На додаткових картках зображені предмети, функціонально пов’язані з одним із предметів, що розміщені на основній картці. Основна картка розкладалася на столі таким чином, щоб залишалось місце для додаткових карток. Оцінювання відбувалось із врахуванням таких показників: самостійне утворення пар, пояснення взаємозв’язку – 5 балів; самостійне правильне продовження роботи, після того, як експериментатор утворив першу пару й пояснив взаємозв’язок між предметами – 4 бали; самостійне виконання, але із наявністю помилок, які дитина не помічає, а виправляє, лише під час пояснення принципу об’єднання пар, – 3 бали; правильне виконання після демонстрації зразка – 2 бали; завдання виконується разом із експериментатором – 1 бал; завдання не виконане – 0 балів.

Результати дослідження показали, що низький рівень узагальнення предметів за їх функціональними ознаками виявлено в 42,3 % (5 років) та 41,7 % (6 років). У дітей із вадами слуху, які показали низький рівень, спостерігалось довільне об’єднання предметів без будь-якої орієнтації на ознаки та просте маніпулювання картками. Це свідчило, по-перше, про відсутність стійкого інтересу до роботи, по-друге, про нерозуміння цілей і змісту цього завдання. Таке виконання було характерне в ситуації, коли ми не пропонували свою допомогу. Коли ж ми разом із дитиною утворювали 1–2 пари предметів і пояснювали принцип групування, тоді дитині вдавалося за аналогією виконувати правильно завдання. Потрібно відзначити, що навіть тоді, коли діти з вадами слуху правильно узагальнювали предмети, вони не завжди могли пояснити принцип узагальнення.

Середній рівень узагальнення предметів за їх функціональними ознаками показали 46,2 % (5 років) і 41,7 % (6 років). Діти із вадами слуху, які показали середній рівень, групували предмети за ситуативною ознакою, вербальне супроводження власних дій відставало від практичного виконання завдання. Хоча діти й самостійно виправляли помилки, однак їм було важко визначати принцип класифікації. Щоб

досягнути точності дій, ми пропонували їм спеціальну інструкцію, в якій пояснювався принцип узагальнення з подальшою його наочною демонстрацією.

Високий рівень виконання узагальнення предметів виявлено в 11,5 % (5 років) і 16,6 % (6 років). Тобто можемо зробити висновок, що лише незначний відсоток дітей із вадами слуху мають високий рівень процесу узагальнення. Діти з вадами слуху, які показали високий рівень, самостійно утворювали пари, пояснювали взаємозв'язок між предметами, проявляли емоційну зацікавленість, їхні дії підкріплювалися мовним супроводом.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, аналіз теоретичного матеріалу та результат проведеного експериментального дослідження дали нам змогу виділити такі особливості мислення дітей дошкільного віку з вадами слуху:

- формування мисленнєвої операції в дітей із вадами слуху – процес довготривалий і своєрідний;
- сповільненість мислительних дій потребує значно більшого часу для осмислення й виконання завдання;
- спостерігається обмеження та неповне виділення загальних і спеціальних ознак;
- під час порівняння об'єктів в основному виділяють відмінні риси, ніж подібні, що зіставляються за зовнішніми ознаками;
- розвиток мислення потребує нерозривного поєднання із формуванням словесної мови;
- словесне значення часто виявляється неточним, в ньому узагальнюються або надто вузьке коло предметів, або надто широке;
- під час оволодіння словесною мовою дітям із вадами слуху суттєво допомагає наочний матеріал, який використовується як опора;
- під час надання допомоги з боку дорослих у дітей із вадами слуху виявляються значні можливості розвитку мислення.

Урахування особливостей мислительних процесів і застосування спеціальних методів та методик забезпечить у майбутньому успішність розвитку пізнавальних здібностей дітей із вадами слуху, що входить до плану наших подальших досліджень.

#### *Література*

1. Грабенко Т. М. Эмоциональное развитие слабослышащих школьников : диагностика и коррекция : учеб.-метод. пособ. / Татьяна Михайловна Грабенко, Ида Антонова Михаленкова. – СПб. : Речь, 2008. – 256 с.



2. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Румия Рашидовна Калинина. – СПб. : Речь, 2003. – 144 с.
3. Михаленкова И. А. Практикум по психологи детей с нарушением слуха / Ида Антонова Михаленкова. – СПб. : Речь, 2006. – 96 с.
4. Педагогическая реабилитация детей с нарушением слуха : метод. пособ. для учителя-дефектолога / [В. А. Белущенко, А. Е. Наумова, М. Ю. Седова] ; под ред. О. А. Красильниковой. – СПб. : КАРО, 2006. – 112 с. – (Серия “Коррекционная педагогика”).
5. Петрова О. А. Развивающие занятия для детей дошкольников возраста с нарушениями слуха / Ольга Анатольевна Петрова. – СПб. : Речь, 2008. – 50 с.
6. Шипицина Л. М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе / Людмила Михайловна Шипицина. – СПб. : Речь, 2009. – 203 с.