

FEATURES OF THE TRADITIONAL UNDERSTANDING OF MENTAL RETARDATION AND POSSIBLE WAYS OF ITS IMPROVEMENT

GERGANA KIRILOVA

SENIOR ASSISTANT PHD IN PEDAGOGICAL FACULTY
AT KONSTANTIN PRES LAVSKY – UNIVERSITY OF SHUMEN

BULGARIA

GERGANAKS@ABV.BG

ABSTRACT: KNOWLEDGE OF THE MAIN STAGES IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION MARK CERTAIN ASPECTS RELATED TO THE PARAMETERS OF THE INFRINGEMENTS AND ADJUSTMENT STRATEGIES IN THESE CHILDREN. AND THESE DAYS ARE STILL ACTIVE DISCUSSIONS ABOUT WHETHER IT SHOULD BE SEEN AS A DISEASE OR CONDITION, AND WHETHER TO BE ANALYSED BY MEDICAL OR SOCIAL POINT OF VIEW, ETC.

KEYWORDS: MENTAL RETARDATION, CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.

В специализираната литература съществуват различни определения и тълкувания на явлениято умствена изостаналост. В някои от тях се дава превес на социалните аспекти при описанието на умствената изостаналост в други – на медицинските. Отделните автори правят различни тълкувания на проблема като всеки от тях посочва най-характерната за същността на умствената изостаналост.

Един от изследователите на умствената изостаналост Д. Ръшли (1987) прави подробен анализ на двата модела като се спира на класификацията на умствената изостаналост подчертавайки, че тя е особено обръкваща тъй като в нея преобладават и двата модела и концепции в зависимост от нивото или степента на тежест на увредата. Децата с лека степен на умствена изостаналост се интерпретират най-добре в контекста на модела на социалната система докато останалите три степени се включват в рамките на медицинския модел [8:24].

Друг тип определения, които се правят за умствената изостаналост са на база анализ от психологическа гледна точка. Според С. Я. Рубинщейн „умствено изостанало се нарича такова дете, при което е налице трайно нарушение на познавателната дейност вследствие органично поражение на главния мозък” [6:41]. По-нататъшните разсъждения на авторката са свързани с анализа на най-характерния за тази дизонтогения белег, а именно трайното и необратимо нарушение на познавателната дейност.

Определението на Световната здравна организация (Десета Ревизия на Международната класификация на болестите – 1987 г.) е следното: „Умствената изостаналост е състояние на задържано или непълно развитие на интелекта характеризиращо се с нарушение на уменията, които възникват в процеса на развитие и дават своя дял във формирането на общото ниво на интелигентност т.е. когнитивните, речевите, двигателните и социалните умения” [4:43].

Сложността на определянето на същността на умствената изостаналост е основна причина за това, че има значително разнообразие не само в определянето, но и в назоваването на феномена. В научната литература могат да се срещнат най-разнообразни термини за означаване на това понятие, като например: умствено недоразвитие, интелектуален дефицит, психическо нарушение и т.н. Най-често се среща терминът „mental retardation”, който се превежда на български език най-точно като умствена изостаналост.

Онова, което може да се обобщи от многото литература по темата е, че изследванията и теоретичните обобщения на редица специалисти доказват, че:

- недоразвитието на психиката при състоянието на умствена изостаналост има тотален характер което означава, че страдат всички нейни страни и сфери;
- съществените отклонения са свързани с ограничеността на когнитивната (познавателната) сфера;
- наблюдават се непълноценност и затруднения в протичането на елементарните психически процеси – усещания и възприятия;
- изостава нивото на формиране на представите и знанията за околната действителност и др.

Интерес представлява това как в теоретичните постановки във времето се е развивало разбирането за спецификата на мисленето. При проследяване на редицата автори, които са посветили своите научни изследвания на особеностите на мисленето при умствено изостаналите деца (R. Zazzo (1968), W. Baudisch (1982), M. Cerna (1982), Ж. Шиф (1980), Б. Пински (1977), В. Лубовски (1994), А. Лурия (1984) и др.) може да се наблюдава как са се допълвали, произтичали една от друга, разширявали и конкретизирали в дълбочина научно-практическите постановки.

При умствено изостаналите деца страдат мисловните процеси и дейност, операциите сравнение, обобщение, анализ, синтез, които в процеса на формиране на понятията са значително затруднени. Липсват възможностите за самостоятелно откриване на причинно-следствените зависимости в хода на проследяване на определени събития или явления; трудно се пренасят усвоените знания и умения в нови условия и при нови изисквания. Като водещ и значим недостатък се откроява нарушеното мислене. Този важен признак на умствената изостаналост е утвърден като основен, а Виготски пише: „Първото и най-често усложнение възникващо като вторичен синдром на умствената изостаналост е недоразвитието на висшите психически функции. Под това се разбира обикновено недоразвитието на висшите форми на паметта, мисленето, характера...” [2:58].

Г. Дулнев (1984) и А. Лурия (1984) смятат, че умствено изостаналите деца се отличават преди всичко с недоразвитие или нарушение на познавателната дейност, което е свързано с особеностите на тяхната реч и мислене.

Л. Занков (1969), Г. Сухарева (1959), Т. Власова (1973) и др. установяват, че особеното състояние на психиката при умствена изостаналост има твърде сложна структура. „При нея се забелязва от една страна първичен дефект т.е. състояние, което възниква непосредствено под влияние на заболяването на мозъка например: нарушение на елементарните интелектуални операции и от друга – вторични нарушения като: недоразвитие на висшите форми на мислене, памет, черти на характера и т.н.” [5:19].

Тенденция която продължават В. Лубовски (1978), Ж. Шиф (1980), В. Петрова (1998) се състои в това, че констатираят като първични симптоми, пряко произтичащи от

нарушените функции на кората, недостатъчната познавателна активност и слабата ориентировъчна дейност.

Както може да се проследи в представените определения отделните автори застъпват различни становища относно същността и основните характеристики на умствената изостаналост. Преобладаващото мнение обаче е по отношение на това, че водещ симптом е недоразвитието на абстракцията и обобщението, следствие на което е нарушена познавателна дейност като цяло. Това означава, че търсената оптимизация на процеса на обучение ще бъде съсредоточена точно върху това как и с какви средства може да се преодолее ефекта от това недоразвитие.

Сложната психическа функция на речта може да бъде определена като един от основните вторични параметри в структурата на умствената изостаналост. „Недостатъците в речта на тези деца имат вторичен характер. Те са резултат от пораженията във висшата им нервна дейност по-конкретно от нарушената динамика между двата основни нервни процеса – възбуждане и задържане, поради което образуването на сложни условни връзки е чувствително затруднено” [3:124]. Много автори цитират като значими за разглеждането на този проблем следните изследователи: M. Rittler, R. Cooper, C. Preddy, M. Nadoleczny, J. Alos, M. Seeman. За нашето изследване особено значение имат следните автори: P. Mittler (1995), В. И. Лубовски (1994), А. Р. Лурия (1984), А. И. Мещеряков (1994) и др.

Недоразвитието на речта е в зависимост от степента и дълбочината на мозъчното увреждане. Затова при деца с умствена изостаналост се констатира различни по степен на сложност недостатъци. Те могат да се наблюдават както в експресивната, така и в импресивната реч. С други думи, нарушенията на речта имат системен характер.

Недоразвитието на речта и конкретния характер на мисленето при умствено изостаналите ученици са взаимосвързани явления тъй като възникват като следствие от нарушените нервни процеси. В същото време те са и взаимозависими: недоразвитието на речта ограничава умственото развитие на детето, а трудностите в обобщаващата функция пречат на правилното усвояване на значенията на думите и на формирането на речта като цяло.

В този контекст особено място заема разбирането на Рубинщайн (1974), че: „бедността на нагледните и слуховите представи, крайно ограниченият игрови опит, малкото познания за предметните действия, а най-главното – лошото развитие на речта лишават детето от онази необходима база върху основата, на която трябва да се развива мисленето” [6:135]. В последните години учените все повече обръщат внимание на факта, че умствената изостаналост не е болест, а състояние. Това ще рече, че за неговото преодоляване е необходимо да се намерят и прилагат преди всичко социално-педагогически и психологически форми и методи на въздействие. Моделът на лингвистичното познание определено следва този ход (Е. Евгениева, 2002).

Таблица № 1. Средства за оптимизиране на корекционната работа

Недостиг на развитието по определението на Рубинщайн	Възможни средства за корекция, които могат да се предвидят в методиките
Нагледни	Изнесен урок в реална среда.
Слухови представи	Работа върху маркерите на реалната среда, чрез която се представя учебното съдържание.
Игров опит	Симулиране на ситуации, които да са ранжирани по честотност на случване и

	йерархия на сложност.
Предметни действия	Манипулиране на учениците с конкретни фрагменти от реалната ситуация.
Развитие на речта	Отчитане на речеви изяви – от ниво на междуметие до ниво на свързан текст през възможно по-широк спектър от вариации, характерни за морфологията на езика. Например: разчитане и степента на реализиране на познанието чрез типа речева реализация, която прави ученикът. Например, ако предлозите имат функцията да регулират синтактичните отношения в езика, то грешката в тях показва нарушена регилераност на мисълта, които се структурира в изказване. Това е вече степен на конкретизиране на проблема с изоставане на речевото развитие.

Г. Колев и Б. Такворян разграничават два типа взаимодействия: „целенасочени и специално организирани (възпитание, обучение) и целенасочени (влиянieto на средата като цяло)“, защото „социализацията е процес на адаптация към социалната среда чрез общуване между подрастващите и по-възрастните (учители, възпитатели, родители и пр.), както и между самите подрастващи или по-големи и по-малки общности“ [3:12]. Това означава, че с подходящо организирано обучение при благоприятни социални условия лицата с умствена изостаналост могат да постигнат значително повече. Това се потвърждава и от идеите на: Н. Микелсон (1995) който дефинирайки това понятие посочва следните основни негови характеристики:

а) интелектуално функциониране, което е значително под средното и което съществува от ранна възраст;

б) изразени нарушения на способността на адаптиране към културните изисквания на обществото [4:46].

Подобни характеристики отбелязва също А. Уорд (1995), а именно:

а) значително под средното равнище интелектуално функциониране;

б) нарушение на адаптивните умения и навици [7:9].

Умствената изостаналост представлява общо недоразвитие на психиката или на отделни нейни сфери: това е трайно нарушение на личностното формиране на детето. Основните белези на този вид аномалия са:

- биологичното увреждане представено от органично поражение на ЦНС засягащо тотално или парциално нейните основни функции (без да е симптом на психичните деструкции);
- устойчиви промени и отклонения в умственото развитие на детето, изразени в нарушения на психическите функции и процеси, изоставане и трудности във формирането на познавателната, емоционалната, социалната и др. сфери на детската личност;
- слабост и ограниченост на познавателната активност и на гностичните процеси, изоставане и трудности в процеса на учене; диференцираност в процеса на усвояване на знанията, навиците и социалния опит;
- значителни трудности в адаптацията на умствено изостаналото дете към изискванията на социалната среда;
- липса на социални умения и значителни затруднения в практикуването на обществените отношения с последващо отчуждаване на социума или значителни проблеми при интеграцията на лицата с интелектуална недостатъчност в него [1, с.93-94].

В неврофизиологичен план умствената изостаналост, като един от основните типове на нарушено развитие, се характеризира със следните по-важни особености на висшата нервна дейност:

- слаба съединителна функция на кората на главния мозък, което затруднява формирането на нови и сложни условни връзки;
- слаба диференциация на условните връзки поради недостатъчни процеси на вътрешно потискане;
- ниска обучителна способност;
- изразена инертност на нервните процеси и условните връзки;
- недоразвитие на знаково-сигналната и регулираща функция на речта.

Поради това умствено изостаналите ученици усвояват учебния материал твърде бавно, налице са затруднения при формиране на понятия за предметите и явленията от действителността, трудно превключват от една дейност към друга, неправилно пренасят усвоените знания и умения в нови ситуации и условия, речта не изпълнява своята главна функция на „висш регулатор на човешкото поведение”.

Таблица № 2. Общи и неврофизиологични белези на умствената изостаналост

Общи белези на УИ	Невро-физиологични				
Биологично увреждане, което води до:	Слаба съединителна функция на кората на главния мозък, което затруднява формирането на нови сложни условни връзки				
	Устойчиви промени в умственото развитие изразено в: нарушени психични функции, трудности във формирането на познавателната, емоционалната социалната сфера на личността. Това се отразява на:	Слаба диференциация на условните връзки, поради недостатъчност на процесите на вътрешно потискане			
		Изоставане в познавателната дейност, което води до трудности в:	Ниска обучителна способност		
			Адаптацията	Изразена инертност на нервните процеси и условните	

				връзки Слаба реализация в социалните отношения	Недоразвитие на знаково-сигналната регулация
--	--	--	--	--	---

Индикатор за нивото на социално-икономическо развитие на дадено общество е отношението към хората в неравностойно положение в това число и към децата с умствена изостаналост. В редица страни образованието на тези деца е въпрос на държавна политика, която гарантира правото им на подходящо образование и им предоставя възможност за успешна социализация.

REFERENCES

1. **Vasileva, N., Karagyozev, I., 1999:** Modern problems of special education. Shumen, 1999
2. **Vigotski, L., 1983:** Sobranie sočinenij. item 5. Moscow, 1983
3. **Kolev, G., Takvorân-Solakân, B., 2014:** Aspects of the socio-educational technologies. Sofia, 2014
4. **Dobrev, Zl., 2002:** Features in the development of mentally backward children. Sofia, 2002
5. **Eremenko, I., 1985:** Oligofrenopedagogika. Kiev, 1985
6. **Rubinštejn, S., 1974:** Umstvenno škol'nika ostalogo Psychology. Moscow, 1974
7. **Ward, A., 1995:** Novyj vzglâd: zaderžka in psihičeskom razvitii. ILSPMH, University Page, 1995
8. **Reschly, D., J., 1987:** Minority Mild Mental Retardation Overrepresentation: Legal Issues, Research Findings, and Reform Trends. In "Handbook of Special Education: Research and Practice", Vol. 1 (Learner Characteristics and Adaptive Education) ed. Margaret L. Wang, Maynard S. Reynolds and Herbert J. Walberg. Pergamon Press.