

гендерні ролі у розумово відсталих підлітків, а також фактори що на них впливають. Вивчення теоретичної спадщини щодо проблеми статевої ідентичності у вітчизняних і закордонних дослідженнях дозволяє відзначити, що в цей час триває розробка й диференціація понять «статева ідентичність», гендерна поведінка, ведеться вивчення структури, моделей і рівнів статевої ідентичності, її ролі в становленні самосвідомості особистості, впливу родини й оточуючих людей на формування статевої ідентичності у дитини.

Таким чином, необхідність вивчення питань розвитку статевої ідентичності в ході соціалізації підлітків з інтелектуальною недостатністю, що являється проблемою загальної тенденції до гуманізації системи спеціальної освіти, недостатня розробка психологічних аспектів вивчення статевої ідентичності і вчасної допомоги підліткам з інтелектуальними порушеннями в становленні статевої ідентичності вирішили актуальність досліджень цієї теми та важливість вирішення ряду проблем, що стосуються факторів ідентичності, залежності порушень поведінки та статевої ідентичності, методи та прийоми корекції та психолого-педагогічного впливу на формування статевої самосвідомості підростаючого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Нугаева О.Г. Определение понятия «нарушения половой идентификации» //Совершенствование коррекционно-развивающей работы с детьми в специальных учреждениях /Под ред. В.В. Коркунова; Урал. гос. пед. ун-т; Ин-т спец. обр-я. - Екатеринбург, 2002. - С. 23-31.
2. Заиграева Н.В. Гендерная социализация и полоролевые представления подростков с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. – 2007. - №2. – С.46-51.
3. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: учеб.пособие для учит., студ пед инст по спец. «Дефектология» / Л.М. Шипицына. – М.: СПб., Речь, 2005. - 486.

УДК 159.922.73:159.955

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Новікова О.А.

Хмельницький інститут соціальних технологій
ВМУРОЛ «Україна»

У статті висвітлюється теоретичний та експериментальний аналіз проблеми розвитку просторового мислення дітей молодшого шкільного віку. Широта застосування поняття просторового мислення, його недостатня визначеність та багатоплановість потребує подальших досліджень цієї проблеми.

Ключові слова: просторове мислення молодшого школяра, уміння орієнтуватися у просторі

Ключевые слова: пространственное мышление младшего школьника, умение ориентироваться в пространстве

Key words: spatial thinking of primary school children, ability to orientate in space

Постановка проблеми. Формування просторового мислення має велике значення для повноцінного засвоєння шкільних знань і навиків, оскільки перехід до шкільного навчання вимагає від дитини вільної орієнтації в просторі і володіння основними просторовими поняттями.

Зв'язок авторського доробку із важливими науковими та практичними завданнями. Просторове мислення є найменш дослідженим з усіх пізнавальних процесів як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці. Широта застосування поняття просторового мислення, його недостатня визначеність та багатоплановість потребує подальших досліджень цієї проблеми. Наші розробки стосувалися поглибленого розуміння процесу формування просторового мислення, його структури та видів у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: теоретичні положення сучасної психології про онтогенетичний і функціональний розвиток мислення дитини (Ж.Піаже, П.Я.Гальперин); положення про готовність молодшого школяра до формування і розвитку просторового мислення (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Е.І.Ігнат'єв, Г.О.Люблінська, Н.Ф.Тализіна); психолого-педагогічні концепції образного і просторового мислення (Л.В.Вайткунене, Е.М.Кабанова-Меллер, І.Я.Каплунович, А.Я.Цукар, І.С.Якиманська).

Просторове мислення в своїй найбільш розвиненій формі оперує образами, змістом яких є відтворення і перетворення просторових властивостей і відношень об'єктів: їх форми, величини, взаємного положення частин. Під просторовими співвідношеннями розуміються співвідношення між об'єктами простору або між просторовими ознаками цих об'єктів. Вони виражаються поняттями про напрями (вперед-назад, вгору-вниз, наліво-направо), про відстані (близько-далеко), про їх відносини (ближче-далі), про місце розташування (у середині), про протяжність об'єктів простору (високий-низький, довгий-короткий) та ін.

Розвиненим просторовим мислення володіють лише ті діти, сприйняття яких відповідним чином організоване, тобто вони отримують достатньо повні відомості про предмет, навчаються зіставляти предмети за формою, величиною, кольором, положенням в просторі.

Л.С.Виготський, А.В.Запорожець, Н.П.Сакуліна та ін. вказують, що уявлення доповнюються знаннями, які діти отримують через слово від дорослих, тобто формуються поняття, які носять характер уявлень на чуттєвій основі.

З психологічних досліджень Х. Я. Кадаяс, І. Я. Каплуновича, І. С. Якіманської слідує, що накопичені дані про шляхи і способи розвитку і формування просторового мислення, яке є різновидом образного мислення, в даний час не знаходять належного застосування [2; 4; 6].

Просторове мислення – вид розумової діяльності, що забезпечує створення просторових образів і операцію ними в процесі рішення практичних і теоретичних задач [6].

Важливим показником розвитку просторового мислення виступає широта операції і повнота образу. Під широтою операції розуміють міру свободи маніпулювання просторовими образами при використанні різного графічного матеріалу. Повнота образу є відповідність його реальному предмету. Вона характеризує набір елементів образу, їх зв'язок і динамічність.

У дослідженнях Е.М.Кабанової-Меллер, Б.Ф.Ломова, Н.Ф.Четверухіна піддаються аналізу особливості розвитку просторової орієнтації, здатності дітей створювати уявні образи і оперувати ними в процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками при вивченні різних дисциплін. В результаті досліджень вчені прийшли до висновку, що саме молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку просторового мислення [5].

Достовірно "дитячий шлях" оволодіння формами створення і операції просторовими образами і орієнтація в реальному і уявному просторі реалізується безпосередньо і опосередковано, за рахунок початкової диференціації основних підструктур просторового мислення. Становлення і формування просторового мислення на "верхніх поверхах" досягається через циклічну зміну психічних процесів диференціації і інтеграції підструктур просторового мислення.

І.Я.Каплунович [3] відзначає, що підструктури просторового мислення з'являються в результаті послідовної диференціації властивостей просторових об'єктів в напрямку від виокремлення властивостей топологічного характеру до проектних і далі до алгебраїчних.

А.А.Люблінська [1] вказує, що труднощі в навчанні обумовлюються недостатньо сформованими уявленнями і поняттями про простір. Навчальна діяльність вимагає від дитини не тільки орієнтування в просторі, але і володіння основними просторовими поняттями. Оволодіння термінами (горизонтальна, вертикальна, похила лінія); аналітичне сприйняття сторінки, виділення на ній клітинки, її сторін, кутів; засвоєння нових термінів, що позначають просторові поняття; розташування знаку на листі і орієнтування на площині листа, що викликає у учнів першого класу масової школи певні труднощі.

До вступу в школу дитина володіє такими знаннями про простір:

форма (прямокутник, квадрат, круг, овал, трикутник, довгастий, закруглений, вигнутий, загострений, зігнутий);

величина (великий, маленький, більше, менше, однакові, рівні, крупно, дрібно, половина, навіпіл);

протяжність (довгий, короткий, широкий, вузький, високий, зліва, справа, горизонтально, прямо, похило);

положення в просторі і просторовий зв'язок (посередині, вище середини, нижче середини, справа, зліва, збоку, ближче, далі, спереду, ззаду, за, перед).

Основа орієнтації в просторі, яка необхідна для розвитку просторового мислення потребує цілеспрямованого уміння створювати просторовий образ і оперувати його положенням. Для того, щоб відображати простір різних його видах і формах, незалежно від конкретної ситуації, необхідний перехід до уявлення, а потім і до поняття простору.

Просторові уявлення – це образи пам'яті або образи уяви, в яких представлені по перевазі просторові характеристики об'єктів: форма, величина, взаємоположення складових його частин, розташування на площині або в просторі [2].

І.С.Якіманська визначила психологічний аналіз особливостей просторового мислення, де основна функція просторового мислення полягає в тому, що забезпечує виявлення просторових властивостей і

відношень, оперування ними в процесі вирішення задачі, пов'язаних з орієнтацією в реальному (фізичному) і теоретичному (геометричному) просторі [6].

Відбір методичного інструментарію для дослідження просторового мислення дуже складний. До сьогодні немає спеціальної універсальної методики, яка дозволила б розв'язати зазначене завдання дослідження комплексно.

Для проведення масового обстеження дітей молодшого шкільного віку за показниками рівня розвитку просторового мислення використовувалися спеціальні тести, які відповідали певним вимогам. У своєму змісті вони передбачали роботу з образом (створювати його і оперувати їм); виявлення особливості цього процесу при використанні інваріантних і варіативних компонентів; характеризували динаміку роботи з образом при виконанні завдань як гомогенних, так і гетерогенних за своїм типом; виявляли сильні і слабкі сторони цієї роботи у кожного досліджуваного, його індивідуальні переваги у використанні різних перцептивних ознак: форми, величини, просторових співвідношень. Крім того, тести відповідали і деяким формальним вимогам: надійності, валідності, паралельності форм.

При підборі експериментальних процедур враховували те, що вони повинні бути якомога більш адекватними реальним можливостям обстежуваного: перш за все, чи зрозумів досліджуваний сутність завдання, тому що результати експерименту можуть відображати не реальні особистісні показники та можливості обстежуваного, а лише рівень розуміння ним завдання; їхню валідність та надійність тощо.

Всі методики дослідження розвитку просторового мислення проводились в індивідуальній формі враховуючі індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку. Ми враховували, що сама експериментальна процедура та методики повинні бути адекватними можливостям досліджуваних за особливостями стимульного матеріалу, послідовністю його надання респондентам. Інструкція подавалася у формі демонстрації зразка дії, який повинні були повторювати досліджувані.

Для дослідження розвитку просторового мислення була створена концептуальна модель вивчення просторового мислення в учнів молодшого шкільного віку (табл. 1).

Таблиця 1.

**Група методик на дослідження розвитку просторового мислення
у дітей молодшого шкільного віку**

тест	досліджує
«Скласти візерунок»	здатність до просторового аналізу структури графічного візерунка відповідно до розуміння просторової системи координат; конструктивні здібності; зорово-моторну координацію
«Скласти квадрат»	наочно-дієвий аналіз просторової структури геометричної форми квадрата (просторове положення і форми з'єднання його різних частин)
«Колумбове яйце»	спрямованість на виявлення рівня розвитку просторових уявлень і комбінаційного (конструктивного) мислення
тест Шепарда	просторові уявлення методом хронометрії розумових дій; внутрішньою репрезентацію інформації про просторові властивості об'єктів; тип і міру відповідності (чи ізоморфізму) між з'явившись явищами суб'єкта про об'єкти; прямий по елементний перехід структури зовнішніх явищ в структуру внутрішньої репрезентації
«Галавина»	різні типи орієнтування в наочних схемах простору; просторові напрямки і форми траєкторії руху в просторі по різних орієнтирах: геометричному і символічному
«Об'єднання фігури»	здібності наочно-образного аналізу відношень просторової структури зображення
«Роз'єднання фігури»	рівень розвитку наочно-образного аналізу стосунків просторової структури зображень (просторове положення, форми і співвідношення їх частин)
тест Верхувера	здатність аналізувати і розуміти на образно-словесному рівні просторові, кількісні і порядкові стосунки
тест Силвера	рівень розуміння просторових горизонтально-вертикальних і перспективних стосунків, відношення форми і відстані між об'єктами

Як видно з даних, з представлених у табл. 1, всі тести вивчають просторове мислення, розвивальний вплив яких здійснюється через такі виміри, що досліджують просторове мислення через уявлення:

- 1) про просторові ознаки предметів (форма, величина);
- 2) про напрями простору;
- 3) про просторові відносини між предметами.

З метою виявлення рівня сформованості просторового мислення у молодших школярів ми провели експеримент і спромоглися адекватно відобразити в даній роботі результати дослідження.

В ході дослідження для обробки результатів дослідження, порівняння достовірності відмінностей з окремих психологічних показників використовувалися методи математичної статистики: кореляційний аналіз, методи оцінки достовірності відмінностей у досліджуваних параметрах, кластерний аналіз та факторний аналіз та ін.

Базою дослідження стали школи міста Хмельницького. До дослідження було залучено 160 учнів 1-4-х класів, де 68 дівчат і 92 хлопчиків.

Результати комплексного дослідження розвитку просторового мислення дітей молодшого шкільного віку можемо побачити у наведеній табл. 2.

Таблиця 2.

Результати експериментального дослідження просторового мислення дітей молодшого шкільного віку

тести	кількість досліджуваних /(%)		
	високий рівень	середній рівень	низький рівень
«Скласти візерунок»	53 (33,13)	40 (25)	67 (41,87)
«Скласти квадрат»	28 (17,5)	83 (51,88)	49 (30,62)
«Колумбове яйце»	45 (28,13)	66 (41,25)	49 (30,62)
тест Шепарда	27 (16,88)	95 (59,37)	38 (23,75)
«Галявина»	34 (21,25)	88 (55)	38 (23,75)
«Об'єднання фігури»	33 (20,62)	113 (70,63)	14 (8,75)
«Роз'єднання фігури»	27 (16,87)	103 (64,38)	30 (18,75)
тест Верхувера	22 (13,75)	117 (73,12)	21 (13,13)
тест Силвера	23 (14,75)	103 (64,38)	34 (21,25)

Як видно з даних, представлених у табл. 2., рівень просторового мислення в учнів не є сформованим на достатньому рівні. Так, майже третина з них – 24% – продемонстрували низький рівень розвитку просторового мислення. 22 учня 1-4 класів, які мають низький рівень по більшості показникам тестів не розвинуте просторове мислення, що вказує про рухливість і динамічність образів молодших школярів та потребує внесення деяких змін в традиційні програми шкільного навчання.

Висновки. Підсумовуючи все вище означене, можна констатувати наступне:

1. Основною оперативною одиницею просторового мислення є образ, в якому представлені просторові характеристики об'єму: форма, величина, розташування елементів, що його складають, розташування їх на площині, у просторі відносно будь-якої заданій точці відліку. Цим просторове мислення відрізняється від інших форм образного мислення, де виділення просторових характеристик не є центральним моментом.

2. Базою для розвитку просторового мислення є просторове уявлення, яке відображає співвідношення і властивості реальних предметів, тобто властивості трьохмірного видимого або уявного простору. Важливим показником розвитку просторового мислення виступає широта операції і повнота образу. Під широтою операції розуміють міру свободи маніпулювання просторовими образами при використанні різного графічного матеріалу. Повнота образу є відповідність його реальному предмету. Вона характеризує набір елементів образу, їх зв'язок і динамічність.

3. Оволодіння знаннями про простір припускає уміння виділяти і розрізняти просторові ознаки і відношення, уміння їх правильно словесно позначати, орієнтуватися в просторових відношеннях при виконанні різних трудових операцій, що спираються на просторові уявлення. Велику роль в розвитку просторового сприйняття грає конструювання і ліплення, включення адекватних дій дітей словесних позначень в експресивну мову, які активно проявляються в молодшому шкільному віці.

4. Для дослідження розвитку просторового мислення була створена концептуальна модель вивчення просторового мислення в учнів молодшого шкільного віку, де 24% – продемонстрували низький рівень розвитку просторового мислення, що вказує про рухливість і динамічність образів молодших школярів та потребує внесення деяких змін в традиційні програми шкільного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Валеев Г.Х. Развитие художественно-образного мышления у детей // Иллюзия ценности или теория конфликтов. Сб. докладов VI Международного науч-прак. сем.: Культура в системе образования. – М., 1995. – С. 258-264.

2. Кадаяс Х.-М. Х. Особенности пространственного мышления учащихся с художественными и математическими склонностями: Автореф. канд. дис. М., 1985.
3. Каплунович И.Я. О некоторых принципах формирования структуры пространственного мышления // Структуры познавательной деятельности: Сб. науч. тр. – Владимир, 1989. – С. 96-107.
4. Каплунович И.Я. Природа развития пространственного мышления // Вопр. психол. – 1999. – №1. – С. 60-68.
5. Симоненко С.М. Психологічні особливості розвитку візуального мислення в онтогенезі // Наука і освіта. – 1999. – №5-6. – С.68-70.
6. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – Науч.-исслед. Ин-т общей и пед. психологии Акад. пед.наук СССР.: Педагогика – М.,1980. – 240с.

УДК 376.016-056.264

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ РІЗНИХ ЖАНРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ З МЕТОЮ ЗБАГАЧЕННЯ ЛЕКСИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ

Олефір О.І.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

У статті розкриваються можливості використання текстів різних жанрів з метою збагачення лексичної сторони мовлення молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення на уроках читання.

В статье раскрываются возможности использования текстов разных жанров для пополнения лексики младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на уроках чтения.

In the article possibilities of the use of texts of different genres are examined for development of lexical side of speech of junior schoolboys with the heavy alleluias on the lessons of reading

Ключові слова: лексика, молодші школярі, урок читання, тяжкі мовленнєві порушення.

Ключевые слова: лексика, младшие школьники, урок чтения, тяжелые речевые нарушения.

Key words: junior schoolboys, alleluias, lesson of reading.

Дослідження науковців та практиків в останні десятиріччя наголошують на тенденції до значного збільшення кількості дітей, які мають порушення у розвитку, в тому числі і мовленнєвому, що ставить перед суспільством проблему їх підготовки до можливої інтеграції та адаптації до умов подальшого життя. Саме тому проблема подолання мовленнєвих недоліків є однією із актуальних як у спеціальній, так і в загальній педагогіці. Результати досліджень Е. Данілавічюте, В. Кондратенко, О. Ревуцької, Л. Спірової, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шевченко, М. Шеремет та інших, які присвячені вивченню проблем порушення мовлення, засвідчили, що саме у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) виникають значні труднощі під час оволодіння програмовим матеріалом з рідної мови через наявність у них порушень усіх систем мовленнєвої діяльності та труднощів оволодіння мовними закономірностями.

Дослідження А.Винокура, Г.Каше, С.Коноплястої, Є.Соботович, В.Тарасун, Г.Чиркіної показали, що мовленнєві порушення, притаманні учням із ТПМ, призводять до зниження їхнього загального пізнавального розвитку. Мовлення таких дітей характеризується бідністю лексичного запасу, значною диспропорцією та пасивним словником, переважанням простих непоширених речень, порушенням зв'язків слів у реченнях, неадекватним вживанням слів, що проявляється у великій кількості граматичних та синтаксичних помилок. Зв'язні висловлювання стислі, нерозгорнуті, діти не можуть аргументовано розкрити тему висловлювання, визначити його основну думку, часто не дотримуються логіки викладення матеріалу. Будуючи зв'язне висловлювання, вони часто відходять від теми, роблять різноманітні привнесення, які не стосуються змісту висловлювання [5]. Проте, як показали результати експериментальних дослідження Ю.Коломієць, Р.Лалаєвої, Р.Левіної, Г.Чиркіної, О.Російської, Н.Серебрякової, Л.Трофименко більшість молодших школярів після надання допомоги здатні будувати зв'язні монологічні висловлювання під час мовленнєвого спілкування.

Досліджуючи проблеми корекційного навчання старших дошкільників та молодших школярів з порушеннями мовлення, Л.Трофименко відзначає, що одним із основних напрямків такого навчання є формування у дітей лексичної складової мовленнєвої діяльності, оскільки він забезпечує розвиток словника дитини, повноцінне розуміння інформації, що надходить зовні, та утворення власних мовленнєвих висловлювань,