

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗНАКІВ ТА СИМВОЛІВ В НАВЧАННІ ДІТЕЙ З РІЗНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Kamenschuk T.D. Characteristics of signs and symbols usage in teaching children with various psychophysical development/ T.D.Kamenschuk // Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Issue 5.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 108–120

Т.Д.Каменщук. Особливості використання знаків та символів в навчанні дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку. Актуальним на сьогодні в Україні є пошук шляхів щодо підвищення ефективності корекційного навчання та виховання дітей з різними порушеннями в психофізичному розвитку, особливої уваги потребують діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. Адже, у Законі України «Про загальну середню освіту», в Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» відзначається необхідність удосконалення системи освіти дітей з відхиленнями в розвитку, забезпечення їхньої повноцінної життєдіяльності й створення умов для максимальної соціальної адаптації в суспільстві.

Так, з метою забезпечення всебічного розвитку особистості дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, в міру їх індивідуальних можливостей, а також сприяння їх соціалізації через підготовку дітей до щоденного життя в соціумі, розвитку їх вмінь самостійно дбати про себе, розглядається питання пошуку шляхів підвищення ефективності їх навчання.

В навчанні дітей з різними порушеннями в розвитку особливу роль відіграють знаки та символи, оскільки використання знаково-символічних засобів дозволяє у стислому вигляді передавати значний обсяг інформації, а вміння оперувати ними в навчальному процесі сприяє розумовому розвитку дитини.

В статті визначено особливості використання знаково-символічних засобів у різних навчальних методиках, які розраховані на дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, та представлено результати дослідження засвоєння просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю, що дає підстави для

створення корекційно-навчальної програми формування просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю і відповідного покращення їх життєдіяльності та успішної соціалізації.

В системі корекційного навчання дітей даної категорії можна використовувати всі знаки та символи, які зустрічаються в навчальних методиках та навколишньому оточенні, однак їх вивчення має бути диференційованим з урахуванням актуального рівня розвитку та особливостей засвоєння просторових знаково-символічних засобів не лише групи дітей, а й індивідуально кожної дитини та застосовуватися при вивченні всіх предметів

Ключові слова: знаки та символи, знаково-символічні засоби, просторова знаково-символічна система знань, жест, предметні картинки, піктограми, друдли, діти з різними порушеннями в розвитку.

Т.Д. Каменщук **Особенности использования знаков и символов в обучении детей с различными нарушениями психофизического развития.** Актуальным на сегодня в Украине является поиск путей по повышению эффективности коррекционного обучения и воспитания детей с различными нарушениями в психофизическом развитии, особого внимания требуют дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. В Законе Украины «Об общем среднем образовании», в Государственной национальной программе «Образование. Украина XXI века» отмечается необходимость совершенствования системы образования детей с отклонениями в развитии, обеспечение их полноценной жизнедеятельности и создание условий для максимальной социальной адаптации в обществе.

Так, с целью обеспечения всестороннего развития личности детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, по мере их индивидуальных возможностей, а также содействие их социализации через подготовку детей к повседневной жизни в социуме, развития их умений самостоятельно заботиться о себе, рассматривается вопрос поиска путей повышения эффективности их обучения.

В обучении детей с различными нарушениями в развитии особую роль имеют знаки и символы, так как использование знаково-символических средств позволяет в сжатом виде передавать значительный объем информации, а умение оперировать ими в учебном процессе способствует умственному развитию ребенка.

В статье определены особенности использования знаково-символических средств в различных учебных методиках, которые рассчитаны на детей с различными нарушениями психофизического развития, и представлены результаты исследования усвоения

пространственной знаково-символической системы знаний детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, что дает основания для создания коррекционно учебной программы формирования пространственной знаково-символической системы знаний детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и соответствующего улучшения их жизнедеятельности и успешной социализации.

В системе коррекционного обучения детей данной категории можно использовать все знаки и символы, которые встречаются в учебных методиках и окружающей обстановке, однако их изучение должно быть дифференцированным с учетом актуального уровня развития и особенностей усвоения пространственных знаково-символических средств не только группы детей, но и индивидуально каждого ребенка и применяться при изучении всех предметов

Ключевые слова: знаки и символы, знаково-символические средства, пространственная знаково-символическая система знаний, жест, предметные картинки, пиктограммы, друдлы, дети с различными нарушениями в развитии.

Актуальним на сьогодні в Україні є пошук шляхів щодо підвищення ефективності корекційного навчання та виховання дітей з різними порушеннями в психофізичному розвитку, особливої уваги потребують діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. Адже у Законі України «Про загальну середню освіту», в Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» відзначається необхідність удосконалення системи освіти дітей з відхиленнями в розвитку, забезпечення їхньої повноцінної життєдіяльності й створення умов для максимальної соціальної адаптації в суспільстві.

В навчанні дітей з різними порушеннями в розвитку особливу роль відіграють знаки та символи, оскільки використання знаково-символічних засобів дозволяє у стислому вигляді передавати значний обсяг інформації, а вміння оперувати ними в навчальному процесі сприяє розумовому розвитку дитини.

Проблемами навчання та виховання розумово відсталих дітей в Україні займалися І.Д. Бех, В.І. Бондарь, Л.С. Вавіна, А.Н. Висоцька, О.В. Гаврилов, Ю.В. Галицька, О.В. Гармаш, В.В. Золотоверх, А.А. Колупаєва, М.П. Матвеева, Н.Д. Мацько, С.П. Миронова, А.В. Нейман, С.Л. Рубінштейн, Т.В. Сак, В.М. Синьов, О.П. Хохліна та інші. В Білорусії питаннями навчання дітей з тяжкими порушеннями в розвитку займаються такі науковці, як Т.В. Лісовська, Т.Л. Лещинська, Ю.Н. Кислякова, І.Г. Новомир та ін.. При цьому дослідження щодо навчання дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю за допомогою просторових знаково-символічних засобів є не достатніми. В цьому напрямку проводились дослідження таких науковців, як

О.В. Гаврилов, Р.І. Кравченко, В.М. Синьов, О.П. Хохліна [1,1]. Особливості формування просторової знаково-символічної системи знань та використання знаків та символів у навчанні дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю нашими вітчизняними науковцями вивчалися поверхнево і в більшій мірі саме з метою розвитку комунікативних здібностей, в меншій мірі – в навчальних цілях. Це і обумовило актуальність даного дослідження.

Метою статті є визначення особливостей використання знаково-символічних засобів у навчальних методик, які розраховані на дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку, та представлення результатів дослідження засвоєння просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю із подальшим застосуванням у навчанні дітей даної категорії.

Аналіз навчальних методик, в основу яких покладено знаки та символи, виявив їхню різну спрямованість, а саме: на розвиток комунікативних можливостей, організацію взаємодії та передачі соціального досвіду, формування знань про навколишню дійсність [1]; на формування читання та рахунку дітей [1]; на розвиток асоціативного мислення [1].

В психолого-педагогічних джерелах зустрічаються переважно різні жестово-мімічні [1,1,1,1,1] та графічні знаки та символи (фотографії, дитячі кольорові картинки, чорно – білі ідеограми) [1,1], які і стали базисом для формування навчальних методик різними авторами.

Практика навчання за допомогою знаків та символів, яка є загальноприйнятою на міжнародному рівні, найбільш розроблена закордоном (в Німеччині, США) і застосовується у навчанні дітей з різними складними порушеннями у розвитку. Фотографії, піктограми, жести використовуються в різних видах педагогічної та терапевтичної допомоги дітям з порушеннями мовлення або дітям з відсутнім мовленням, як засоби невербальної комунікації в Німеччині (так звана підтримуюча комунікація). В міжнародному позначенні використовується абревіатура ААС (Augmentative and Alternative Communication) у значенні додаткова і альтернативна комунікація. При плануванні навчальної роботи враховуються шість етапів розвитку комунікативної поведінки розроблених Х.Севенінгом.

В якості найбільш важливого компоненту в немовленнєвій комунікації вважається жест (виразний рух руки), адже мова жестів допомагає дитині засвоїти основні поняття, переконує її у власній можливості впливати на навколишній світ.

Ряд американських вчених (Кліф Каннінгем, Джон Міллер) також приділяють значну увагу навчанню за допомогою жестів дітей з порушеннями розвитку (дітей з синдромом Дауна) і відмічають, що використання жестів в навчанні прискорюють їх загальний та мовленнєвий розвиток. Відмічається ефективність використання вказівних та природних

жестів, піктограмно-ідеограмного спілкування з дітьми з тяжкими психічними порушеннями (дитячий церебральний параліч, аутизм та інші).

Навчання за допомогою жестів дозволяє розширити комунікативні можливості дитини, шляхом візуалізації усної інформації, підготувати дитину до усного мовлення. Метод «комунікація з опорою на жести» розроблений Е.Вілкен для не мовленнєвих дітей здатних чути. Комунікацію з опорою на жести включають на етапі достатньо сформованого імпресивного мовлення при обмеженому експресивному (у віці 8-10 місяців).

Природні жестово-мімічні позначення та сповіщальні сигнали складають основу польських методик навчання дітей з тяжкими порушеннями в психофізичному розвитку [1].

Дактилологічні жести, як основні засоби навчання, покладені в основу методики для роботи з дітьми з порушеннями слуху, розроблені українськими науковцями (С.В.Кульбіда, І.І.Черчина, Н.Б.Адамюк, Н.В.Іванюшева, Л.І.Фомічова, О.І.Дмитрієва) [1,1].

З метою розвитку мовленнєвого інтелекту такі науковці, як Л.Акрелло, С.Гудвін, С.Ю.Мещяркова, М.М.Кольцова, В.М.Бехтерев, У.Г.Пенфілд, Г.Л.Зайцева, в навчанні рекомендують використовувати мову жестів. Натуральні жести та предметні картинки використовуються для інтелектуального та емоційного розвитку дітей раннього віку в Росії. Це методика «Дитячі жести», розроблена О.Петровою, в якій використовуються жести трьох груп (жести-симптоми, жести-регулятори, жести-інформатори).

Комунікація за допомогою жестів відрізняється від мови жестів глухих, оскільки мова їх жестів виконує функцію повідомлення або обміну інформацією. Її застосування передбачає оволодіння синтаксичними та граматичними правилами вживання слів.

Методика навчання читання нечуючих та не мовленнєвих дітей за допомогою жестів [1], передбачає виконання двох завдань: навчити дитину правильно прочитати слово і виховати відношення до читання як джерела знань та засобу спілкування з оточенням шляхом вивчення таких ПЗССЗ як дактильна мова. На початковому етапі (середня тривалість етапу 3 роки) від трьох – чотирьох місяців до 2,5 років дитина повинна вміти показувати дактильні знаки, правильно розрізняти з допомогою таблички 5 - 6 слів – назв, підкладати їх до відповідних предметів чи фотографій, розрізняти букви. На наступному етапі пропонується вивчення таких знаків та символів, як фотографії найближчих людей та таблиці з підписами зображених людей, таблиці – підписи назв предметів, що є в оточенні дитини та які необхідно використовувати в спілкуванні з дитиною в побутових ситуаціях, слова пов'язані з харчування, відпочинком, сном. Набір слів і виразів, який рекомендує Б.Д.Корсунська для навчання дитини, містить своє ім'я, імена членів с ім'ї та людей, з якими дитина часто спілкується; назви іграшок, якими грається дитина,

одягу, їжі; назви предметів, що є в щоденному побуті, та назви дій дитини («йди гратися», «грайся», «йди спати», «спи», «мий руки» і т.д.); назви запитань та слова просторової орієнтації. Корекційна робота проводиться у формі гри.

Предметні картинки, графічні позначення слів, словосполучень, речень складають базис навчальної методики читання та рахунку, яка спрямована на розвиток інтелекту та пам'яті, автором якої є Г.Доман [1].

Прагматичні навички, тобто жести, дозволяють співвідносити мовлення з фізичним та соціальним контекстами. Діти з обмеженими можливостями, зокрема, з розумовою відсталістю, використовують жести, що супроводжують їх усне мовлення.

Послідовниками питання навчання комунікації дітей з тяжкими порушеннями фізичного та (або) психічного розвитку з використанням жестів є білоруські фахівці [1]. Ними розроблено програму «Підтримуюча Комунікація», яка містить 84 жести і розрахована на перший період навчання (один рік) дітей даної категорії. Система складає жести об'єднані в ситуативні блоки соціальної взаємодії, гігієни та догляду, їжі та пиття, одягу і взуття, емоцій та відчуттів, сім'я та люди, гра та заняття, явища природи, дії, трудові операції. Передбачється їх вивчення в три етапи. На першому етапі (передкомунікація) Л.Б.Баряєва, Е.Т.Логінова, Л.В.Лопатіна пропонують навчати дітей сприймати та розуміти виразні рухи і природні жести. На наступному етапі вони пропонують вивчати вказівні жести (вибір об'єкту з оточення), навчання має бути направлене на самого себе (власне тіло), дитину навчають вказівному жесту «Я». На третьому етапі навчають жестам, які направлені на найближче оточення, при цьому основним залишається вказівний жест, але направлений в сторону найближчого оточення. Також рекомендують вивчати жести, які позначають окремі дії, емоційні стани, деякі предмети та явища природи.

В Республіці Білорусь під час навчання комунікації дітей з тяжкими порушеннями в психофізичному розвитку використовують символи, вивчення яких передбачено в шість етапів. На першому етапі відбувається ідентифікація символу, на другому етапі – вибір потрібного символу з двох наявних, на третьому - вибір двох однакових символів серед ряду інших, на четвертому – вибір такого ж символу серед багатьох інших, на п'ятому етапі – складання фрази за допомогою символів та на шостому етапі навчають складанню окремих символічних фраз та вибору потрібної. До системи символів належать фотографії місць, які оточують дитину (символічні зображення предметів, попереджувальні, інформаційні знаки), таким чином створюється основа для переходу до плоского зображення навколишньої дійсності в більш схематичному вигляді. Також рекомендують навчати дитину спільному використанню символу з графічним зображенням слова (друковане), що передбачає поступову зміну предметної картинки словом (метод глобального читання).

Польські фахівці розробили навчальну стратегію, в основу якої було

покладено піктограму, метою якої є формування людини як особистості, незалежно від її біологічного обдарування, пізнання себе і навколишнього середовища, розуміння, поширення репертуару реакцій і поведінки, поглиблення і розвитку нових форм спілкування з людьми і задоволення потреб. Методика праці з учнем з важкими розумовими вадами, автором якої є Марія Піщек, направлена на зростання адаптаційної поведінки дитини, що означає зміну всієї організації її поведінки, а не корегування окремих функцій, та опирається на стадії сенсомоторного розвитку дитини (згідно Й.П.П'ягета). Дана методика передбачає загальну стратегію навчання за допомогою таких знаків та символів, як жест, графічне зображення слів, предметні і сюжетні картинки, схеми [1].

Польські науковці підкреслюють важливість допомоги дитині якомога більше усвідомлювати своє існування через стосунки з іншими людьми, зрозуміти все, що відбувається в оточенні, і рекомендують навчати сповіщальним сигналам з використанням таких знаків і символів, як жест, предметні картинки, графічні зображення слів, речень. Поряд із сповіщальними сигналами дітей навчають контрольним сигналам, які пов'язані з відповіддю дитини на пусковий сигнал.

Предметні картинки складають основну базу альтернативної системи навчання комунікації «PECS» (Л.Фрост та Е.Бонді), що передбачає послідовну систему обміну картинками для не мовленнєвих дітей віком після 5 років. Навчання пропонують здійснювати в шість етапів. На першому етапі здійснюється фізичний обмін предмету на картинку і як просторовий знаково-символічний засіб рекомендують використовувати фотографії предметів, картинки-символи та реальні предмети (наклеєні / заламіновані). Другий етап передбачає навчання просторового знаково-символічного засобу – таблиця/книга (комунікативна таблиця), на яку приліплюють вже знайомі дитині картинки предметів. На третьому етапі дитину навчають вибирати необхідну їй картинку з двох-трьох, причому одна картинка із зображенням улюбленого предмету, на інших – зображенні нейтральні або не улюблені предмети, і в кімнаті має знаходитися улюблена річ. Важливим є те, що картинки на дошці мають розташовуватися не послідовно та змінювати місце розташування, для того щоб дитина постійно освоювала нові напрямки просторової орієнтації. На четвертому етапі навчають структурі речення, які складаються з кількох слів. Дитина має використовувати складати із окремих символів на дошці речення з метою висловлення своїх бажань. На п'ятому етапі навчають складати речення, які складаються з однієї картки з реченням та картка із зображенням предмету. На шостому етапі дитину навчають показувати явище та показувати відповіді та спонтанні коментарі на запитання дорослого.

Отже, основний знак, що лежить в основі комунікативної системи

«PECS» - це предметні картинки, вивчення яких передбачено послідовно в шість етапів.

Найбільш розповсюджена в світі методика, що спрямована на розвиток комунікації та передбачає одночасне використання таких знаків та символів, як жести, символи – це система Макатон (автор Маргарет Уокер, Великобританія). Вона розрахована на осіб з комунікативними труднощами (діти з ДЦП, розладами по спектру аутизму, генетичними синдромами, множинними порушеннями).

Система символів, які спрямовані на розвиток комунікації немовленнєвих дітей або дітей, які починають вивчати мову, складає основу методики Льоб [1]. Дана система містить 60 символів піктограм (предметні контурні малюнки під якими розташовані графічні зображення слів із значенням намальованого предмету), та складається з десяти тем: загальні знаки взаєморозуміння; слова, що позначають якість; турбота про здоров'я; продукти харчування; предмети домашнього вжитку; особиста гігієна; ігри та заняття; релігія; відчуття; праця та відпочинок. Важливого значення на початку роботи в даній системі має необхідність постійно викликати в дитини потребу до бажань, щоб далі навчати її вмінню виражати свої бажання самостійно, а тому найбільш значимими є словосполучення «Я хочу» і «Ти маєш (повинен)». В роботі також враховуються індивідуальні можливості дитини виражати свої потреби, важливим є те, що дитина може опиратися на конкретні поняття, які розташовані в полі її зору.

В даній методиці використовують два типи піктограм: одні – в прямокутнику посередині розміщене контурне зображення предмету зверху над ним графічне зображення слова (значення зображення), інші – такі ж прямокутники з розміщеним дахом над ним, що означає місце (їдальня (кімната), майстерня (робоча кімната)). Також є піктограми, в яких прописані два слова (великий/багато) або словосполучення (приймати душ, чистити зуби). Сутність методики, полягає в тому, що недостатньо лише показати символ, його обов'язково слід назвати в момент показу та доповнити жестом та мімікою.

Метод «Бліс - комунікація» - це система абстрактних символів разом із пояснюючими словами, які згруповано за частинами мови і оформлені у вигляді таблиці. Сукупність символів та слів дозволяє навчати дітей глобальному читанню. Дана методика розрахована на дітей також з порушеннями мовленнєвого розвитку та з аутизмом. Бліссимволіка – візуальна базисна писемність, в якій символи представляють значення, а не букви, і застосовуються в будь-якій мові. Сучасний словник бліс складає більше 3 тис. слів. Мова бліссимволіка розглядається як ідеографічна мова міжнародного спілкування, в даний час широко використовується для навчання і спілкування осіб з афазією. Алфавітом мови є ключові символи (120), які поділені на три групи: піктографічні (мають конкретне значення, зображуючи фізичний прояв чи зовнішність об'єкту), ідеографічні (мають

ідею і представляють абстрактний характер: відчуття, довіра і т.п.), загальноприйняті (цифри, математичні знаки, стрілки у восьми орієнтаціях, вказівники стрілок у чотирьох орієнтаціях). Символи, які використовуються в Бліс методиці – контурні зображення, аналогічні звичайним типографічним небуквеним літерам і їх комбінаціям (дужки, знак «дієз», тільда, різні діакритичні знаки, знаки для логічних та математичних операцій, геометричні фігури), таким чином ці символи не орієнтовані на іконічність. Система Бліс не використовується для навчання не мовленнєвих дітей.

Методика Г. Домана передбачає навчання дітей читанню глобальним методом (розрахована на дітей з нормою інтелекту) за допомогою таких просторових знаково-символічних засобів як: графічні зображення слів, словосполучень, речень та предметні картинки.

Послідовність навчання передбачає їх поетапне вивчення (п'ять етапів). На першому етапі передбачається візуальне розрізнення окремих слів (15 найбільш знайомих та приємних дитині). Проміжною ланкою між словами та реченнями є словосполучення, які вивчаються на наступному етапі (другому) навчання, і використовують карточки зі словами назв кольорів, з другого боку якої зображений відповідний колір. Далі дитині пропонують картки з двома словами (назва кольору та предмету, антоніми та назва предмету). На третьому етапі вивчаються прості речення.

Методика навчання рахунку дітей з нормальним розвитком передбачає використання символів у вигляді червоних крапок, які зображені на окремих картках (від 1 до 100 зображень). Мета – навчити дітей швидко рахувати. Навчання здійснюється в п'ять етапів: засвоєння поняття «кількість», рівняння, вирішення задач, засвоєння поняття «цифра», цифрові рівняння [1,с.157].

У методиці глобального читання М.О.Зайцева використовуються такі знаки та символи, як графічне зображення букв, складів. Дитину навчають за допомогою наочних таблиць та кубиків зі звуком (52 шт.) з різного матеріалу (залізні, дерев'яні), кольору та ваги із зображеннями на них складів (злиття приголосної і голосної, окремої голосної в якості складу, окремої приголосної в якості складу, приголосна із знаком). Вікова категорія дітей, на яких розраховане навчання – від 6 місяців до 7 років.

Умови для навчання за методикою М.О.Зайцева передбачають, що гра має займати якнайбільше простору. Технічні засоби, які рекомендовано для використання включають: довга подвійна полиця для кубиків, яка прикріплюється на вздовж найдовшої стіни в кімнаті на висоті вище рівня очей дитини. Над полицею кріпляться навчальні таблиці зі складами. Основний принцип – максимально включати всі канали сприйняття, від конкретно - образного через наочно-дійове до словесно - логічного.

Кожна із таблиць являє собою систему опорних знаків (В.Ф.Шаталов) або укрупнену дидактичну одиницю (П.М.Ерднієв), що дозволяє мінімум знаком передавати максимум інформації і володіючи

властивостями швидкого проявлення в пам'яті необхідних знань. Таблиці використовують в якості опори. Задля того, щоби забезпечити швидкий доступ до таблиці, необхідно розмістити парти по периметру, для того, щоби діти якнайбільше рухатися з високо піднятою головою. Діти намагаючись по-швидше дати відповідь на запитання, зчитують інформацію не лише з близької відстані, але й з середньої та дальньої, за рахунок чого тренують і зміцнюють зорову функцію.

Нами також розглянуто систему методів розвитку асоціативного мислення за допомогою образів [1]. В ейдетичному напрямку використовують графічні абстракції (друдли) та мнемотехнічні таблиці, які розробив Ігор Матюгін. Використовувати друдли в роботі з дітьми рекомендують вже з кінця молодшої дошкільної групи. На початкових етапах роботи застосовують предметні зображення, в яких можна побачити фрагмент запропонованого друдла. На другому етапі використовують зображення, в яких можна побачити десятки різноманітних ситуацій. На третьому етапі роботи дітей вчать створювати асоціативні зв'язки не лише за графічною схожістю предмета та друдла, а й за більш віддаленими ознаками. Дана методика розрахована на дітей з нормою інтелект.

Таким чином, у кожній із перерахованих навчальних методик:

- знаки та символи представлені диференційовано з урахуванням рівня розвитку дитини. За рівнем складності знаки та символи систематизують від найпростіших, для сприйняття дитиною, до найскладніших, зокрема: мімічні позначення, жести, сповіщальні сигнали, фотографії, картинки (предметні та сюжетні), піктограми, цифри, графічні символи, графічні позначення букв (слів, словосполучень), схеми, друдли;

- знаки та символи використовуються у навчанні з різною метою, зокрема, для розвитку комунікативних навичок, формування навичок читання та оволодіння рахунком, для розвитку асоціативного мислення тощо;

- при навчанні знаків та символів враховуються поетапність та систематичність у застосуванні.

За результатами проведеного нами дослідження діагностики рівня засвоєння просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю було визначено особливості засвоєння знаків та символів дітьми даної категорії. У змісті діагностики передбачалося цілісне називання, впізнавання чи розрізнення просторових знаково-символічних засобів, пошук їх за аналогією та п'ять форм допомоги. В цілому завдання були ієрархічно вибудовані та об'єднані нами в чотири блоки, в кожен з них увійшли просторові знаково-символічні засоби, які рекомендовано використовувати в навчанні відповідно до п'яти українських навчальних програм. До методики увійшли також знаково - символічні зображення вагомі для соціалізації розумово відсталого дитини, які

використовуються в закордонних навчальних методиках іще не розглянуті в українських програмах: піктограми, символи та схеми (перехід, зупинка громадського транспорту, хлібний магазин, школа, міліція, пожежна частина, лікарня).

Так, особливості засвоєння просторової знаково-символічної системи знань дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю включають різні структурні типи порушення, а саме: гармонійний тип з рівномірним засвоєнням різних видів оптико-просторових знаково-символічних систем (33 % дітей серед обстежених), дисгармонійний оптичний предметний тип з ведучим засвоєнням оптико-предметних та предметно-просторових знаково-символічних засобів, при слабкому засвоєнні знаково-просторових та символічно-просторових знаково-символічних засобів (46 % дітей) та дисгармонійний знаково-символьний просторовий тип з ведучим засвоєнням знаково-просторових та символічно-просторових знаково-символічних засобів, при незначному засвоєнні або відсутності засвоєння оптико-предметних та предметно-просторових знаково-символічних засобів (4 % дітей).

Отже, було визначено, що діти з помірною та тяжкою розумовою відсталістю складають складну та неоднозначну групу приблизно однакового віку, а отже мають, як показали результати дослідження, різні потенційні можливості засвоєння знаків та символів.

Тому, в системі корекційного навчання дітей даної категорії можна використовувати всі знаки та символи, які зустрічаються в навчальних методиках та навколишньому оточенні, однак їх вивчення має бути диференційованим з урахуванням актуального рівня розвитку та особливостей засвоєння просторових знаково-символічних засобів не лише групи дітей, а й індивідуально кожної дитини та застосовуватися при вивченні всіх предметів.

Список використаних джерел

1. **Гаврилов О.В.** Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: Навчальний посібник. - Кам'янець - Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
2. **Гленн Доман** Гармоничное развитие ребенка – с.170.
3. **Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием: учебно-методическое пособие для педагогов / И.К.Боровская (и др.); под ред. Т.В.Лисовской. – 2-е изд. – Минск: Четыре четверти, 2010. – 392 с ил.**
4. **Корсунская Б.Д.** Воспитание глухого дошкольника в семье. – М.: Издательство «Педагогика», 1970. – 58 с.
5. **Крутії К.Л.** Термінологічне поле інновацій в дошкільній освіті / К. Л. Крутії // Наук. зап. Психол.-пед. науки / Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин: Аква, 2006. – № 5. – С. 6-9.
6. **Кульбіда С.В.** Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих: монографія/ Кульбіда С.В. – К.:

Освіта, 2001. – 374 с. **7. Леб система.** Система символів как вступление в коммуникацию с неумеющими говорить или только изучающими язык детьми. Издательство БелАПДИ «Открытые двери» - Мн., 1997. – с. 29. **8. Лисовская Т.В.,** Кислякова Ю.Н., Новомир И.Г. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Мн. - 2010. – С.160. **9. Навчання** дітей з важкими розумовими вадами. Посібник для учителів / Переклад з польської. – Львів: Галицька видавнича спілка, 2001. – 160 с. **10. Образовательная** интеграция и социальная адаптация лиц с органиченными возможностями. Пособие для учителей, психологов и родителей детей с органиченными возможностями. Мн. – НМУ «Национальный институт образования». – 2005. – С.66 -74. **11.Синьов В.М.,** Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. – К.: Знання, 2008. – 359 с. **12. Фомичева Л.І.** Развитие интеллекту та проектування навчання (чуючі, глухі та слабочуючі дошкільники)/Фомичова Л.І. – К.: Міжнародна фінансова агенція, 1997. – 234 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1.Gavrilov O.V. Osoblivі diti v zakladi i social'nomu seredovishhi: Navchal'nij posibnik. - Kam'janec' - Podil's'kij: Aksioma, 2009. – 308 s. **2. Glenn Doman** Garmonichnoe razvitie rebenka – 170 s. **3.Korrekcionno–pedagogicheskaja** rabota v domah-internatah dlja detej s umstvennym i fizicheskim nedorazvitiem: uchebno-metodicheskoe posobie dlja pedagogov / I.K.Borovskaja (i dr.); pod red. T.V.Lisovskoj. - 2-e izd. – Minsk: Chetyre chetverti, 2010. – 392 s il. **4.Korsunskaja B.D.** Vospitanie gluhogo doshkol'nika v sem'e. – M.: Pedagogika, 1970. – 58 s. **5. Krutij K.L.** Terminologichne pole innovacij v doshkil'nij osviti /K. L. Krutij // Nauk. zap. Psihol.-ped. nauki / Nizhin. derzh. un-t im. Mikoli Gogolja. – Nizhin, 2006. – № 5. – S. 6–9. **6. Kul'bidaS.V.** Teoretiko-metodichni zasady vikoristannja zhestovoї movi u navchanni nechujuchih: monografija/ Kul'bida S.V. – K.: Osvita, 2001. – 374 s. **7. Леб система.** Sistema simvolov kak vstuplenie v kommunikaciju s neumejushhimi govorit' ili tol'ko izuchajushhimi jazyk det'mi. Izdatel'stvo BelAPDI «Otkrytye dveri» - Mн., 1997. – s. 29. **8. Lisovskaja T.V.,** Kisljakova Ju.N., Novomir I.G. Metodika formirovanija navykov obshhenija u uchashhihsja s tjazheloj intelektual'noj nedostatochnost'ju. Мн. - 2010. – S.160. **9. Navchannja** ditej z vazhkimi rozumovimi vadami. Posibnik dlja uchiteliv / Pereklad z pol's'koї. – L'viv: Galic'ka vidavnicna spilka, 2001. – 160 s. **10. Obrazovatel'naja** integracija i social'naja adaptacija lic s organichennymi vozmozhnostjami. Pособie dlja uchitelej, psihologov i roditelej detej s organichennymi vozmozhnostjami. Мн. – NMU «Nacional'nyj institut obrazovanija». – 2005. – S.66 -74. **11. Sin'ov V.M.,** Matveeva M.P., Hohlina O.P. Psihologija rozumovo vidstaloї ditini: Pidruchnik. – K.: Znannja, 2008. – 359 s. **12. Fomicheva L.I.** Rozvitok intelektu ta proektuvannja navchannja

(chujuchi, gluhi ta slabochujuchi doshkil'niki)/Fomichova L.I. – K.: Mizhnarodna finansova agencija, 1997. – 234 s.

T.D. Kamenschuk Characteristics of signs and symbols usage in teaching children with various psychophysical development. Problem of today in Ukraine is searchich of ways how to increase the correctional upbrining and education efficiency of children with various disorders in psychophysical development, children with mild and profound mental retardation are required in special attention. After the Law of Ukraine "On General Secondary Education" in the State national program "Education. Ukraine XXI Century" it is noted the necessity of improving the education system for children with developmental disabilities, ensuring their full value life activity and creating conditions for maximum social adaptation.

Thus, for the purpose of the full development of the children's personality with mild and profound mental retardation, to the extent of their individual abilities and promote their socialization through training children to daily life in society, developing their skills to take care of themselves and the problem of searching the ways how to increase their educational efficiency are considered.

Signs and symbols played special role in teaching children with various disorders in the development, since the usage of spatial semantic-symbolic means enable to hand over a great number of information in abridget form, and the ability how to operate them in the learning process promotes the child's mental development.

Characteristics of usage of spatial semantic-symbolic means of various training methods that are designed for children with various psychophysical development are determined, and the results of research mastering spatial semantic-symbolic knowledge systems of children with mild and profound mental retardation are presented, and all these facts lay down the foundations to creating the correctional-educational program of spatial semantic-symbolic knowledge systems by children with mild and profound mental retardation and a corresponding improvement in their life and successful socialization.

In the system of correctional teaching the children of this category all signs and symbols that occur in educational methotology and the environment can be used, but their study should be differentiated and based on the actual level of features and spatial assimilation of spatial semantic-symbolic means not only by children but also individually by each child and used in the study of all subjects.

Key words: signs and symbols, symbolic means, spatial semantic-symbolic knowledge system, gesture, subject pictures, picture symbols, drudles, children with various disorders in development.

Отримано 13.02.2015 р.