

61. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

References

1. Bystrova Yu.O. Zabezpechennya nastupnosti v procesi profesijno-trudovoyi socializaciyi osib z vadamy intelektualnogo rozvytku: monografiya Lugansk : Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 2012. – 332 s.
2. Voprosy psihologii lichnosti shkolnika / pod redaktsiye L. I. Bozhovich i L. V. Blagonadezhinoy. – M.: Izdatelstvo akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1961.
3. Kanishevskaya L. V. Formuvannya zhyttyevoyi kompetentnosti vukhovanciv u zakladax internatnogo ty`pu: nauk.-metod. posib. / L. V. Kanishevskaya. – K.: Ped. dumka, 2007. – 172 s.
4. Slavina N. S. Psihologichne doslidzhennya pidlitkiv z deviantnoyu povedinkoyu / N. S. Slavina, L. P. Melnyk // Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodyky navchannya u pidgotovci fahivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy`. – 2013. – Vyp. 35. – S. 58-61. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15.
5. Hutorskoj A. V. Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya / A.V. Hutorskoj // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2. – S.58-64.

Received 12.10.2018

Accepted 13.11.2018

DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.290-301

УДК 159.93 : 376.091.33-056.36

М. М. Утьосова
maschautosova93@gmail.com

ДІАГНОСТИКА СПРИЙМАННЯ ПРОСТОРУ В ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Відомості про автора: Утьосова Марія Михайлівна, аспірант кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: організація корекційно-педагогічної діяльності педагога в умовах

освітньої інклюзії; проблема розвитку пізнавальних процесів у дітей з особливими освітніми потребами.

Contact: Utiosova Mariya, post-graduate student of the department correctional pedagogy and inclusive education of Kamenets-Podolsk National University named after Ivan Ogienko, Kamyanets-Podilskyi, Ukraine; Email: maschautosova93@gmail.com.

Відомості про наявність друкованих статей: Утьосова М. Змістові аспекти розвитку сприймання простору в дошкільників з інтелектуальними порушеннями // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 11. / [за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова]. – Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2018. – С. 48-53.

М.М. Утьосова. Діагностика сприймання простору в дошкільників з інтелектуальними порушеннями. У статті визначена проблема розвитку сприймання простору у дітей з інтелектуальними порушеннями як складової їх успішної соціалізації. Наведено аналіз наукових досліджень з цього питання. Наголошено, що розвиток сприймання включає два взаємозв'язаних аспекти: формування і вдосконалення уявлень про різновиди властивостей предметів, що виконують функції сенсорних еталонів; формування і вдосконалення самих перцептивних дій, необхідних для використання еталонів при аналізі властивостей реальних предметів.

Представлено результати діагностики сприймання простору та цілісного образу предметів як результату складної взаємодії відчуттів вже існуючих в корі головного мозку наслідків минулих сприймань. Розроблено критерії та шкали оцінки розвитку сприймання для використаних у дослідженні методик, прописано види допомоги та можливі рівні виконання завдання.

Встановлено, що в дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту спостерігається низький (при ПІ) та середній й низький (при ЗПРцеребрально-органічного генезу) рівень сформованості просторових уявлень та просторової орієнтації. Автор зазначає, що це може значною мірою впливати на загальний розвиток дітей, їх здатність в майбутньому до оволодіння рахуванням, читанням, письмом, малюванням, ручною працею. Зазначено, що при спеціально змодельованій корекційній роботі, при існуванні сприятливих чинників для розвитку та формування просторового сприймання можливе підвищення рівня сформованості цих якостей у дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Дослідником визначено перспективну тематику дослідження.

Ключові слова: діагностика, сприймання простору, дошкільники, інтелектуальні порушення.

М.М. Утёсова. Диагностика восприятия пространства у дошкольников с интеллектуальными нарушениями. В статье определена проблема развития восприятия пространства у детей с интеллектуальными нарушениями как составляющей их успешной социализации. Приведен анализ научных исследований по этому вопросу. Отмечено, что развитие восприятия включает два взаимосвязанных аспекта: формирование и совершенствование представлений о разновидностях свойств предметов, выполняющих функции сенсорных эталонов; формирование и совершенствование перцептивных действий, необходимых для использования стандартов при анализе свойств реальных предметов.

Ключевые слова: диагностика, восприятие пространства, дошкольники, интеллектуальные нарушения.

M. Utiosova. Diagnosis of perception of space in preschool children with intellectual disabilities. The article defines the problem of development of space perception in children with intellectual disabilities as a component of their successful socialization. The analysis of scientific researches on this issue is given. It is emphasized that the development of perception includes two interrelated aspects: the formation and improvement of representations about the types of objects properties that perform the functions of sensory standards; formation and improvement of the perceptual actions necessary for the use of standards in the analysis of real objects properties. The diagnostics results of space perception and integral image of objects are presented. Integral image is considered as a result of complex feelings interaction of past perceptions consequences which are already existing in the cerebral cortex. Criteria and scales for assessing the development of perception for the methods used in the study were developed, types of care were provided and possible levels of task fulfillment were developed. It has been established that in pre-school children with intellectual disabilities there is a low (at RV) and medium and low (with RPD) level of formation of spatial representations and spatial orientation. The author notes that this can greatly affect the overall development of children, their ability to master counting, reading, writing, drawing skills and manual labor in the future. It is noted that with specially modeled corrective work, in the presence of favorable factors for the development and formation of spatial perception, it is possible to increase the level of formation of these qualities in preschoolers with intellectual disorders. The author identifies a promising research topic.

Key words: diagnostics, perception of space, preschoolers, intellectual disorders.

Постановка проблеми. Найважливіше завдання інклюзивної та спеціальної освіти – соціалізація дитини, забезпечення її успішного розвитку. Виняткова роль в процесі соціалізації, в побудові цілісних уявлень про довкілля, усвідомленні свого місця в ньому належить саме сприйманню дитиною предметного і соціального

простору. Займаючи всі сфери взаємодії дитини з дійсністю, сприймання простору, орієнтування в ньому надає вплив на розвиток особистості, її поведінки і, таким чином, є невід'ємною частиною процесу соціалізації. Гармонійний розвиток дитини неможливий без розвитку у неї здатності до орієнтування в просторі [5]. Вміння дитини уявити, спрогнозувати, що станеться в найближчому майбутньому в просторі, закладає у неї основи аналізу та синтезу, логіки і мислення, адже сприймання лежить в основі розвитку всіх пізнавальних процесів [1, с. 258-261].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низький рівень сформованості просторових уявлень та недоліки просторової орієнтації дітей з інтелектуальними порушеннями відмічалися Б. Пінським; порушення просторового сприймання молодших школярів під час практичної діяльності висвітлено в роботах В. Карвяліса, Н. Павлової, В. Синьова; труднощі просторового характеру в учнів старших класів спеціальної школи вивчали В. Бондар, І. Кущенко, Г. Мерсіянова, С. Мирський, О. Хохліна. Просторове орієнтування дітей з порушеннями інтелекту є предметом дослідження багатьох зарубіжних дослідників (Г. Бирч, З. Заззо, М. Пеше, Г. Сантуччі). Недостатність, обмеженість та фрагментарність сприймання та знань про навколишній світ у дітей із ЗПР відзначали О. Вержиховська, В. Нікітін, А. Семеновіч, Х. Спіонек, С. Шевченко [5].

Важливі аспекти діагностики, корекції та розвитку сприймання у дітей з інтелектуальними порушеннями висвітлено в працях Л. Венгера, С. Забрамної, О. Лурії, М. Матвєєвої, А. Обухівської, В. Синьова, Н. Стадненко [1; 2; 3; 4]. Автори наголошують, що розвиток сприймання включає два взаємозв'язаних аспекти: формування і вдосконалення уявлень про різновиди властивостей предметів, що виконують функції сенсорних еталонів; формування і вдосконалення самих перцептивних дій, необхідних для використання еталонів при аналізі властивостей реальних предметів [1, с.267-272]. Це наукове положення лягло в основу нашого дослідження й обумовило вибір теми статті.

Мета статті полягає у висвітленні етапів діагностики сприймання простору в дошкільників з інтелектуальними порушеннями, встановлення показників, критеріїв та рівня сформованості відповідного показнику у даної нозології дітей.

Виклад основного матеріалу. В дослідженні прийняли участь дошкільники 5-7 років Михайлівського спеціального НВК та Терехівського НВК для дітей з особливими освітніми потребами. Для дослідження рівня сформованості сприймання простору в дошкільників з інтелектуальними порушеннями було використано методику дослідження просторових уявлень та просторового орієнтування [2, с. 10-15; 3, с. 11-14]. До цього блоку ми взяли два завдання різної складності.

Завдання „Панель” (4 картки). Зміст завдання: накладання на фігуру-зразок відповідної фігури, яку потрібно скласти з двох симетричних частин. Стимулюючий матеріал: планшет із зображенням

фігур та набір відповідних фігур, розрізаних симетрично на дві частини. Хід дослідження: дитині демонструють планшет із зображенням фігур та кладуть на стіл у довільному порядку симетричні частини фігур. Інструкція: накласти фігурки на їхнє зображення. „Склади такі самі фігури, як намальовані, та поклади кожену на своє місце” або „Залатай килимок”.

У процесі впровадження поданої методики ми запропонували відповідні види допомоги:

а) дитині пропонується порівняти частини конкретної фігурки із зображенням на планшеті;

б) експериментатор сам накладає одну-дві фігури на їхнє зображення, звертаючи увагу дитини на однаковість форми;

в) експериментатор бере одну частину фігури, показує її дитині, накладає на відповідне зображення й пропонує дитині знайти другу частину та покласти на місце.

Були описані наступні рівні виконання даного завдання:

1. Із задоволенням приймає завдання. Повне самостійне виконання на рівні зорового орієнтування: дитина спочатку розглядає фігурки, шляхом зорового порівняння добирає відповідні до зображення на планшеті частини й накладає їх або добирає одразу дві, тримає їх у руці та кладе по одній, утворюючи потрібну фігуру. Повністю з цікавістю виконує завдання. Адекватно сприймає оцінку експериментатора, прагне виправити помилки. Оцінка – 4 бали.

2. Приймає завдання без особливого ентузіазму. Самостійне виконання завдання шляхом окремих проб. Поряд із зоровим співвіднесенням форм дитина застосовує практичні дії – прикладає до зображення на планшеті частини фігурок і з допомогою таких проб знаходить потрібні. Виконує завдання до кінця. Не звертає уваги на помилки. Виправляє їх тільки після прохання експериментатора. Оцінка – 3 бали.

3. Не виявляє цікавості до методики. Завдання виконується після демонстрації зразка виконання (психолог сам накладає одну чи дві фігурки). Помилки самостійно не виправляє. Оцінка – 2 бали.

4. Дитину складно мотивувати на виконання завдання. Інтересу до зайняття не проявляє, часто відмовляється виконувати, якщо відразу щось не виходить. Спільне з дорослим виконання завдання. Дитина накладає частину фігурки на відповідне зображення після того, як першу покладає експериментатор. Оцінка – 1 бал.

5. Завдання не виконано. Оцінка – 0 балів.

Для дітей з типовим розвитком характерне виконання завдання на рівні зорового співвіднесення форм. Іноді так виконують це завдання діти із затримкою психічного розвитку, хоча частіше вони вдаються до проб (4 рівень). Іноді їм буває потрібна й демонстрація зразка (3 рівень). Діти з легким ступенем інтелектуального порушення найчастіше потребують демонстрації зразка. Трапляються в них і грубіші порушення ідентифікації форми, коли співвіднесення кожної фігури

потребує допомоги (2 рівень). Можливе й успішне виконання завдання. Зауважимо, що це завдання дуже легке для старших дошкільників з типовим розвитком. З труднощами виконання цього завдання стикаються діти, у яких крім порушень інтелектуального розвитку може бути порушення зору, через недорозвинення функції зорового сприймання, просторової орієнтації, таке ускладнення може бути й у дітей з нормальним інтелектом як парціальне порушення, яке дуже негативно позначається на формуванні шкільних навичок (письма, читання).

Завдання „Будиночок”. Зміст завдання: складання „будиночка” з чотирьох деталей – двох квадратиків та двох прямокутних трикутників. Стимулюючий матеріал: вирізані з картону чи пластика дві фігурки „будиночка”, одна з них розкреслена на відповідні складові частини (два квадратики, що становлять стіни „будиночка”, і два трикутники – дах) та набір деталей – два квадрати, два прямокутні трикутники. Хід дослідження: дитині демонструють нерозкреслений зразок „будиночка” і пропонують скласти такий самий з деталей, що лежать поруч.

Інструкція: „подивись на „будиночок” і склади такий самий з цих деталей, що лежать поруч”.

Види допомоги:

а) указівка на помилку з рекомендацією приміряти деталь до „будиночка”: „Спробуй приміряти кожен деталь до „будиночка”;

б) демонстрація зразка „будиночка”, розкресленого на відповідні деталі, пропозиція розглянути його і скласти такий самий;

в) спільне виконання – експериментатор накладає одну деталь на відповідну частину розкресленого „будиночка” й пропонує далі діяти самостійно. Після цього дитині пропонується скласти самостійно „будиночок” поруч із зразком.

Були описані наступні рівні виконання даного завдання:

1. Із задоволенням приймає завдання. Самостійна побудова „будиночка” за нерозкресленим зразком. Повністю з цікавістю виконує завдання. Адекватно сприймає оцінку експериментатора, прагне виправити помилки – 4 бали.

2. Приймає завдання без особливого ентузіазму. Виконання завдання шляхом самостійного примірювання деталей до нерозкресленого зразка. Виконує завдання до кінця. Не звертає уваги на помилки. Виправляє їх тільки після прохання експериментатора – 3 бали.

3. Не виявляє цікавості до методики. Виконання завдання на основі розкресленого зразка. Помилки самостійно не виправляє – 2 бали.

4. Дитину складно мотивувати на виконання завдання. Інтересу до зайняття не проявляє, часто відмовляється виконувати, якщо відразу щось не виходить. Спільне з експериментатором виконання: накладаємо деталі на розкреслений зразок, після чого дитині пропонують скласти відповідну фігуру поряд із зразком та допомагають добирати деталі й надавати їм потрібного ракурсу – 1 бал.

5. Завдання не виконано – 0 балів.

Інтерпретація: Четвертий рівень виконання завдання спостерігається лише в частини дітей з нормальним інтелектуальним розвитком та високим рівнем просторового гнозису. На третьому рівні виконує завдання велика частина дітей з нормальним інтелектуальним розвитком та деякі діти із затримкою психічного розвитку. Серед останніх найбільше таких, хто виконує завдання на другому рівні. Такий рівень трапляється й у частини дітей з інтелектуальними порушеннями, але переважно вони виконують завдання спільно з експериментатором, не виявляючи при цьому достатньої продуктивності.

Наступною методикою для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку була проба на зміну пози руки „Кулак – ребро – долоня” [4, с. 283].

Метою проби є дослідження особливостей динамічної організації рухового акту на основі просторового сприймання. Інструкція: „Роби, як я”. Дитині пропонують послідовно надавати своїй кисті три різних положення: кулак; витягнута долоня, розташована „ребром”; долоня, яка лежить на столі. Змінюються лише пози, сама рука не змінює місце розташування. Завдання виконується спочатку ведучою рукою, а потім – іншою.

Двічі експериментатор виконує завдання разом з дитиною повільно й мовчки, потім пропонує йому виконати вправу самому й у більш швидкому темпі. Потім із заплученими очима. По черзі досліджуються дві руки.

Інтерпретація: У нормі ця проба виробляється відносно легко. Дитина дуже швидко починає безпомилково її виконувати, спочатку повільно, а потім швидше. У дітей з порушеннями інтелекту важко виробити послідовність різних положень руки. Вони губляться в послідовності положень або продовжують інертно виконувати попереднє положення чи попереднє просторове положення (наприклад, після горизонтальної положення „кулак” дає горизонтальне положення „долонь”).

В кожній методиці при діагностиці просторового сприймання ми звертали увагу, передусім, на прийняття завдання, інтерес до цієї діяльності, бажання виконувати завдання повністю, орієнтацію на кінцевий результат.

На основі проведення зазначених методик ми отримали такі показники розвитку просторового сприймання:

Дослідження схильності до уяви просторових відношень дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку відбувалося шляхом поетапного виконання завдань „Панель” і „Будиночок”. Кожній дитині пропонувалося виконати послідовно всі завдання. Якщо на якомусь етапі виникали труднощі та запропоновані види допомоги не були прийняті дитиною, наступні – більш важкі завдання – не пропонувались для виконання.

Проаналізувавши особливості виконання завдання „Панель” (4 картки) дітьми з порушеннями інтелекту 5-7 років, отримані результати ми оцінили за п'ятьма рівнями, запропонованими в методиці. Результати, отримані в ході дослідження, відображено в таблиці 1, яка наочно демонструє рівні розвитку схильності до уяви просторових відношень у дошкільників з порушеннями інтелекту (ПІ) та затримкою психічного розвитку (ЗПР).

Таблиця 1

Рівні розвитку просторових уявлень та просторового орієнтування за результатами виконання завдання „Панель” дошкільниками з інтелектуальними порушеннями (у %)

вік		Рівні виконання завдання				
		1 рівень	2 рівень	3 рівень	4 рівень	5 рівень
5 років	п.і.	40,33	25,25	23,23	8,19	–
	зпр	5,05	25,25	45,45	25,23	2,02
6 років	п.і.	16,67	43,33	20	20	–
	зпр	–	25,25	47,47	23,23	5,05
7 років	п.і.	8,33	8,33	33,33	50	–
	зпр	–	5,05	24,24	36,36	35,35

Таблиця наочно ілюструє, що завдання „Панель”, заявлене в блоці як найлегше, викликало утруднення в більшості дошкільників з порушеннями інтелекту. Дітям(5-6 років) досить важко було впоратися із завданням, необхідна була допомога дорослого для успішного завершення роботи, продуктивність роботи була дуже низькою. У дітей 7 років спостерігалось підвищення рівня виконання завдання. Хоча однакова кількість дітей з порушеннями інтелекту (33,33%) і 24,24% ЗПР церебрально-органічного генезу впоралася із завданням на 3-ому рівні, зауважимо, що для них знадобилося застосування таких видів допомоги, як стимуляція до діяльності („Поміркуй, спробуй виконати, у тебе вийде”), повторне роз’яснення суті завдання („Треба скласти такі самі фігури, як намальовані на зразку. Чи таку саму ти щойно склав? Порівняй!”). Самостійно виконати завдання на рівні зорового орієнтування серед досліджених дошкільників віком 7 років вдалося 50 % дошкільникам з порушеннями інтелекту та 70,7% дошкільникам з ЗПР церебрально-органічного генезу. Для дітей з інтелектуальними порушеннями 5-6-ти років 5-ий рівень виконання завдання поки що є недосяжним, навіть на 4-ому рівні виконує завдання невеликий відсоток дітей з порушеннями інтелекту. Щодо дітей із ЗПР, то всього 2-5 осіб з групи були здатні виконати завдання „Панель” на 5-ому рівні, у 7 років цей показник зростає до 35,35%. Низькі показники зумовлені саме порушенням просторових уявлень.

Будь-які утруднення, що виникають у дошкільників з інтелектуальними порушеннями під час виконання завдання, можуть свідчити про недорозвинення функції зорового сприймання, просторової

орієнтації, що може зумовлювати низький рівень розвитку уяви просторових відношень.

Результати виконання завдання „Будиночок” нами також було диференційовано на 5 рівнів.

На першому рівні дитина завдання не виконує. Другий рівень характеризується спільним з експериментатором виконанням: накладаємо деталі на розкреслений зразок, після чого дитині пропонують скласти відповідну фігуру поряд із зразком та допомагають добирати деталі й надавати їм потрібного ракурсу. На третьому рівні завдання виконується на основі розкресленого зразка. На четвертому рівні завдання виконується шляхом самостійного примірювання деталей до нерозкресленого зразка. П'ятий рівень виконання завдання характеризується самостійною побудовою „будиночка” за нерозкресленим зразком.

Таблиця 2

Рівні розвитку просторових уявлень та просторового орієнтування за результатами виконання завдання „Будиночок” дошкільниками з інтелектуальними порушеннями (у %)

вік		Рівні виконання завдання				
		1 рівень	2 рівень	3 рівень	4 рівень	5 рівень
5 років	п. і.	40	60	–	–	–
	зпр	17,17	60,6	25,25	–	–
6 років	п. і.	60	–	40	–	–
	зпр	17,17	17,17	60,6	6,06	–
7 років	п. і.	16,67	16,67	33,33	33,33	–
	зпр	2,02	10,1	38,38	50,5	–

Отримані результати виконання завдання „Будиночок” дітьми з порушеннями інтелекту та ЗПР представлено в таблиці 2.

Як показало дослідження, діти з порушеннями інтелекту 5-6 років або зовсім не виконували завдання „Будиночок” (1 рівень), або виконували за допомогою дослідника (2, 3 рівень), при цьому спостерігалася дуже низька продуктивність роботи дітей, дуже низька зацікавленість завданням. Характерною особливістю у виконанні завдання „Будиночок” для деяких дітей було складання двох маленьких будиночків замість одного великого, коли завдання виконувалося за нерозкресленим зразком. Коли дітям демонструвався розкреслений зразок, вони швидко складали „будиночок” з окремих частин.

Більшість дітей із ЗПР виявили цікавість до виконання завдання, але деякі діти 5 років (17,17%) і 6 років (17,17%) зовсім не впоралися із завданням, а інші виконали його на 2 або 3-му рівні. На 4 і 5-му рівні завдання не виконав ніхто.

Серед дітей 7-ми років 16,76 % розумово відсталих і 2,02% ЗПР не впоралися з виконанням завдання (1-й рівень). 33,33% дитини після вказівки дослідника на помилку („Спробуй приміряти кожен деталь до „будиночка”) виконали завдання на 4-му рівні шляхом самостійного

примірювання деталей до нерозкресленого зразка. Серед дітей із ЗПР таких було вже 50,5% .

У дітей в 7 років не траплялося випадку виконання завдання „Будиночок” на I рівні, тобто відмови від завдання та допомоги дослідника. 50% дітей з порушеннями інтелекту та 54,54% дітей із ЗПР виконали завданням шляхом самостійного примірювання деталей до нерозкресленого зразка. Для інших (50% – з порушеннями інтелекту; 43,43% – ЗПР) знадобилась допомога у вигляді спільного виконання завдання з дитиною (33,33% і 5,05% відповідно) та демонстрація зразка „будиночка”, розкресленого на відповідні деталі, пропозиція розглянути його і скласти такий самий (16,67% і 38,38% відповідно).

Проба на зміну пози руки „Кулак – ребро – долоня”

Результати виконання проби дошкільниками дозволили нам відокремити існування чотирьох рівнів розвитку сприймання рухового акту, його динамічної організації та успішності наслідування дитиною заданого дорослим зразка.

Перший рівень (дуже низький) характеризується нездатністю послідовно виконувати дії. На другому рівні (низькому) завдання виконується в повільному темпі з порушенням послідовності дій (перестановки, пропуски дій, напруження пальців). На третьому рівні (середньому) дитина усе виконує правильно, але в повільному темпі. Четвертий рівень (високий) характеризується виконанням завдання правильно, без допомоги.

У дітей з порушеннями інтелекту спостерігається низький рівень успішності сприймання рухового акту та його динамічної організації. Особливо у дітей 5-6 років бачимо значні утруднення у сприйманні дій та у запам'ятовуванні їх послідовності, здатності утримувати чітке положення руки, діяти відповідно до заданого темпу. Отримані результати наочно ілюструє таблиця 3.

Таблиця 3.

Рівні успішності сприймання рухового акту та його динамічної організації дітьми з інтелектуальними порушеннями (у %)

Вік		Рівні виконання завдання			
		1 рівень	2 рівень	3 рівень	4 рівень
5 років	п. і.	20	60	20	–
	зпр	–	46,46	24,24	30,3
6 років	п. і.	40	20	40	–
	зпр	–	13,13	52,52	35,35
7 років	п. і.	16,67	36,67	33,33	13,33
	зпр	–	–	49,49	51,51

Узагалі відтворити послідовність дій не вдалося дітям з порушеннями інтелекту 5 років – 20%, 6 років – 40%, 7 років – 16,67%.

Серед дітей із ЗПР 5-6-ти років – майже половина (46,46%) виконувала завдання на низькому рівні: у повільному темпі з

порушенням послідовності дій (перестановки, пропуски дій, напруження пальців), але в 7 років всі діти із ЗПР з завданням справлялися.

Діти 7-ми років (13,33% – з порушеннями інтелекту; 51,51% – ЗПР) показують високий (4-й) рівень виконання завдання, який характеризується правильним відтворенням послідовності дій самостійно дитиною, без допомоги дослідника.

При виконанні цього завдання дітям найчастіше доводилося надавати стимулюючу допомогу („Намагайся пригадати, у тебе вийде!”) та ще раз демонструвати зразок послідовності виконання дій.

Висновки та перспективні напрямки дослідження. Отримані результати всіх трьох завдань дозволяють зробити висновок стосовно того, що в дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту спостерігається низький (при ПІ) та середній й низький (при ЗПР) рівень сформованості просторових уявлень та просторової орієнтації. Це, в свою чергу, може значною мірою впливати на загальний розвиток дітей, їх здатність в майбутньому до оволодіння рахуванням, читанням, письмом, малюванням, ручною працею.

Але зазначимо, що при спеціально змодельованій корекційній роботі, при існуванні сприятливих чинників для розвитку та формування просторового сприймання можливе підвищення рівня сформованості цих якостей у дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Про це свідчить поступове з віком збільшення дітей, які виконують завдання на достатньому та високому рівні від 5 років до 7 років. Успішний розвиток просторового сприймання можливий лише в провідній діяльності. Умовою корекційного ефекту практичних дій є також використання словесного пояснення їх результатів самою дитиною. Тому подальшою темою дослідження буде організація корекційного впливу на формування сприймання дошкільників в ігровій діяльності, а також збагачення пасивного та активного словника дитини термінами, які позначають сприйняті характеристики предметів.

Бібліографія

- 1. Венгер А. Л.** Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями поведения и деятельности / А. Л. Венгер // Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие. / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Изд. центр “Академия”, 2001. – С. 256-277.
- 2. Забрамная С. Д.** Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей": Пособие для психолого-педагогических комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М.: Владос, 2003 – 32 с.
- 3. Синьов В. М.** Психологія розумово відсталі дитини / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна – К.: Знання, 2008. – 359 с.
- 4. Стадненко Н. М.** Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська. – Вид. 2-е, перероб. і доп. – Кам'янець-Подільський : Вид. ПП Зволейко Д. Г., 2006. – 36 с.

References

1. **Venger A. L.** Vospitaniei obuchenie detey doshkolnogo vozrasta s narusheniyami povedeniya i deyatelnosti / A. L. Venger // Spetsialnaya doshkolnaya pedagogika: Uchebno-metodicheskoe posobie. / Podred. E. A. Strebelevoy. – M.: Izd.tsentr “Akademiya”, 2001. – S. 256-277.
2. **Zabramnaya S. D.** Metodicheskie rekomendatsii k posobiyu "Prakticheskiy material dlya provedeniya psihologo-pedagogicheskogo obsledovaniya detey": Posobie dlya psihologo-pedagogicheskikh komissiy / S. D. Zabramnaya, O. V. Borovik. – M.: Vlados, 2003 – 32 s.
3. **Synov V. M.** Psykholohiia rozumovo vidstaloj dytyny / V.M.Synov, M.P.Matvieieva, O.P.Khokhlina – K.: Znannia, 2008. – 359 s.
4. **Stadnenko N. M.** Metodyka diahnostryky vidkhylen v intelektualnomu rozvytku molodshykh shkolariv / N. M. Stadnenko, T. D. Illiashenko, A. H. Obukhivska. – Vyd. 2-e, pererob. idop. – Kamianets-Podilskyi : Vyd. PPZvoleiko D. H., 2006. – 36 s.

Received 15.10.2018

Accepted 16.11.2018

DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.301-309

УДК 376:061.2:37.014

О.Г. Ферт

olia_yulia@ukr.net

ОСВІТНІЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТИ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ

Відомості про автора: Ферт Ольга Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзії факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка. Львів, Україна. У колі наукових інтересів: навчання дітей з розладами поведінки та емоцій (гіперактивний розлад з дефіцитом уваги), формування системи комплексної допомоги дітям з порушеннями психічного розвитку, інклюзивна освіта. Email: olia_yulia@ukr.net

Contact: Olga G. Fert, Ph.D., Associate Professor, Department of Correctional Education and Inclusion of Educational Faculty at Lviv National Ivan Franko University. Lviv, Ukraine. Academic Interests: education of children with behavioral and emotional disorders (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), the formation of integrated care for children with behavioral disorders, inclusive education. Email: olia_yulia@ukr.net