

ДО ПРОБЛЕМИ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ ГЛУХИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ОБМЕЖЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У статті подано теоретичний аналіз літературних джерел з питання розвитку просторового орієнтування у глухих молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями.

Ключові слова: навчання, корекція, розвиток, просторове орієнтування, дослідження, уміння, навички.

На сучасному етапі розвитку системи спеціальної освіти відбуваються зміни, націлені на вдосконалення змісту навчання дітей із вадами розвитку. Проблема оптимізації навчально-виховного процесу дітей зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку є одним з аспектів механізму соціальної адаптації дітей-інвалідів. Вона залишається однією зі складних, недостатньо досліджених як у вітчизняній, так і в зарубіжній спеціальній педагогіці. Вдосконалення організаційно-методичного забезпечення розвитку просторового орієнтування молодших школярів (глухих з обмеженими розумовими можливостями) — одна із суттєвих ланок її вирішення.

Період навчання в початковій школі є сенситивним для розвитку багатьох важливих психофізичних якостей і здібностей учнів. Цей вік обґрунтовано вважається одним із найважливіших етапів у процесі формування особистості дитини та її здатності до ефективно навчальної діяльності (Л. І. Божович, 1968; Є. М. Кабанова-Меллер, 1968; Т. В. Єгорова, 1969; Л. С. Виготський, 1983; О. В. Запорожець, 1986; В. В. Давидов, 1988; Д. Б. Ельконін, 1988). Відтак, правильно організований корекційно-розвивальний вплив на розвиток просторового орієнтування глухих з обмеженими розумовими можливостями учнів молодшого шкільного віку створює необхідні передумови для оптимальної абілітації та соціальної адаптації школярів.

У процесі дослідженні стану просторового орієнтування дітей дошкільного та молодшого шкільного віку було виявлено його особливе значення при формуванні навчальних умінь; доведено, що

його недостатня сформованість є однією з причин, які викликають певні утруднення при оволодінні дітьми шкільними навичками (Б. Г. Ананьєв, 1954; Ф. Н. Шемякін, 1959; М. В. Вовчик-Блакитна, 1961; Г. О. Люблинська, 1971; Т. А. Мусейібова, 1973; Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, 1999; Н. В. Давиденко, 2007; І. М. Омелянович.

Зокрема, особливе значення має рівень розвитку просторового орієнтування учнів для таких ланок навчальної діяльності молодших школярів:

- графічна діяльність;
- конструктивна діяльність;
- оволодіння математичними операціями;
- читання;
- письмо.

Усі ці інтелектуальні дії у навчально-виховному процесі спеціальної загальноосвітньої школи є ланками єдиної системи, необхідної для ефективної роботи над навчальним матеріалом.

Просторове орієнтування — це процес застосування на практиці просторових уявлень [4; 6].

У спеціальних дослідженнях відмічається, що характерною особливістю уявлень є, з одного боку, їх наочність (у чому вони подібні до сенсорних і перцептивних образів), а з іншого — їх узагальненість (в цьому відношенні вони подібні до понять). Відтак, уявлення — це перехідна ланка від сенсорних і перцептивних образів до понять (О. М. Леонтьєв, 1972; Процко, 2000; А. Г. Маклаков, 2001).

Рівень узагальненості та схематизації просторового образу залежить і від самих предметів, і від завдань діяльності, що реалізується індивідом і в якій застосовуються суспільно напрацьовані способи просторового аналізу (малюнки, схеми, карти та ін.) (С. Ю. Головін, 1998).

Просторові уявлення — це той вид уявлень, який відображає просторові відносини предметів: величину, форму, розташування у просторі, рух (відносно об'єкта) тощо.

Структура просторових уявлень (за послідовністю оволодіння дитиною просторовими уявленнями) [6] включає:

I рівень — просторові уявлення про власне тіло;

II рівень — просторові уявлення про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла (стосовно власного тіла);

III рівень — вербалізація просторових уявлень;

IV рівень — лінгвістичні уявлення (простір мови).

З огляду на це у структурі просторового орієнтування вирізняють такі параметри [5]:

- величина предметів та їх зображень;
- форма;
- об'ємність;
- протяжність;
- розташування предметів відносно сприймаючого об'єкта та відносно один одного.

Розвиток просторового орієнтування, за даними наукових досліджень (Б. Г. Ананьєв, Л. І. Леушина, Г. О. Люблінська, А. А. Невська, О. Ф. Рибалко), що відбувається по шляху абстрагування від власного тіла, має три етапи:

- I — опанування орієнтації у схемі тіла;
- II — оволодіння орієнтацією за межами власного тіла (при цьому точкою відліку є власне тіло);
- III — опанування системи відліку «від іншого предмета»; дитина абстрагується від власного тіла.

Рівень розвитку просторового орієнтування визначається здатністю учнів до використання просторових уявлень у навчальній та практичній діяльності. Він залежить від стану сформованості просторових уявлень та розвитку структури просторового мислення учнів (І. С. Якиманська, 1980; І. Я. Каплунович, 1986). Так, у дослідженнях І. С. Якиманської «просторове орієнтування» розглядається як просторове мислення, а «просторові уявлення» — як психологічний механізм функціонування просторового мислення, обидва вони мають образну основу та відповідну послідовність розвитку.

А. А. Столяр відзначав, що просторова орієнтація здійснюється на базі безпосереднього сприйняття простору та словесного позначення просторових категорій (місця розташування, віддаленості, просторових зв'язків між предметами). Таким чином, важливою передумовою розвитку просторового орієнтування є розвиток мови та мовлення, оволодіння жестовими (вербальними) значеннями просторових відношень.

Розвиток активного словника дитини, розуміння й використання жестів (слів), що позначають форму, величину, просторове розміщення об'єктів, сприяє узагальненню, диференціації й уточненню просторових уявлень, чим полегшує розвиток просторового орієнтування учнів [1; 3; 6]. Отже, уявлення — необхідна проміжна ланка, яка об'єднує першосигнальні психічні процеси, організовані у форму образів різних видів, і другосигнальні розумові та мовленнево-розумові психічні процеси, що становлять вже «спеціально людський» рівень психічної інформації (Л. М. Веккер, 2000).

Розвиток просторового орієнтування має особливе значення для учнів із порушеннями психофізичного розвитку, оскільки і сенсорний, і інтелектуальний порушення ускладнюють процеси як формування просторових уявлень, так і їх використання у практичній та навчальній діяльності [1; 2; 4].

За даними психолого-педагогічних досліджень, 10–15% глухих дітей мають складну структуру порушення (порушення слуху та інтелекту), відмінний вихідний рівень і темпи особистісного розвитку під час корекційного навчання порівняно з учнями, які мають одне первинне порушення (М. Ф. Тітова, Л. С. Тамошюнене, 1973; М. С. Певзнер, Т. В. Розанова, 1980; Г. П. Бертинь, І. Л. Соловйова, 1997; Н. Л. Літош, 2002; Л. А. Головчиць, 2006). Психофізичний розвиток таких дітей вимагає особливого психолого-педагогічного підходу до їх навчання та виховання (Н. М. Стадненко, Л. С. Лебедева, 1970; Л. С. Ступнікова, 1988; В. Н. Чулков, 2000; Т. В. Сак, 2007).

Наукові дослідження свідчать, що розвиток просторового орієнтування у молодших школярів із порушеннями психофізичного розвитку підпорядковується тим самим законам, що й у дітей без порушень психофізичного розвитку, але відбувається своєрідно (О. С. Виноградова, Б. В. Зейгарник, О. Р. Лурія, Є. Н. Соколова).

Глухим молодшим школярам з обмеженими розумовими можливостями властивий недостатній розвиток просторового орієнтування. Спостерігаються утруднення при визначенні просторових ознак об'єкта, наряду дії, володінні просторовою лексикою. Це виявляється в порушенні орієнтування у схемі власного тіла, у напрямках простору (вгору — вниз, праворуч — ліворуч), визначення просторових відношень між об'єктами. Також учням складно диференціювати предмети (зображення, графічні знаки) за формою, вони намагаються їх спростити, що особливо чітко спостерігається при потребі у порівнянні об'єктів під час практичної діяльності.

У дослідженнях просторового орієнтування дітей з обмеженими розумовими можливостями відмічається неповноцінність їх формування, нестійкість і фрагментарність (З. Б. Ем, 1974; М. Г. Аббасов, 1973; О. П. Гаврилушкіна, 1999; Т. Н. Головіна, 1980; Н. М. Стадненко, 1984; А. Д. Виноградова, Е. И. Липецька, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова, 1985; Л. А. Пепік, 1997; Л. М. Кукушкіна, 2001; І. М. Омелянович, 2006). При цьому важливою вадою просторового орієнтування розумово відсталих школярів є їх стійка прихильність до способу орієнтації на точку відліку, фіксовану на самій дитині [1; 2].

Спеціальні дослідження свідчать, що в дітей з обмеженими розумовими можливостями вербалізація чуттєво сприйнятої інформації недорозвинена (О. Р. Лурія, 1959; В. Г. Петрова, 1968; В. І. Лубовський, 1978; Т. В. Розанова, 1978; Т. А. Процько, 2000), що призводить до порушення використання учнями жестових (вербальних) означень просторових відношень.

За даними фізіології та психології, сприйняття форми, величини, рухів предмета і деяких властивостей його поверхні досягається встановленням складних функціональних систем внутрішньоаналізаторних (а також міжаналізаторних) зв'язків. У дослідженні А. А. Леонова та В. І. Лебедева відмічається, що орієнтація людини в просторі здійснюється за допомогою низки аналізаторів і тих структур кори головного мозку, які синтезують їх діяльність в єдиний процес віддзеркалення просторових стосунків. Кожен із аналізаторів виражає яку-небудь одну з сторін того складного, комплексного подразника, який загалом сприймається людиною як просторові характеристики навколишнього світу. Поєднана ж діяльність декількох аналізаторів, будучи так званою функціональною системністю, набуває нової, вищої якості, оскільки дає змогу перейти від віддзеркалення окремих сторін або властивостей просторових відношень до відображення їх сукупності. Вона також надає людині можливість відповідати на цей комплексний подразник не сумою окремих реакцій, а цілісною реакцією, що є досконалішою, а отже, й ефективнішою формою поведінки організму в його взаємодії із зовнішнім середовищем (А. А. Леонов, В. І. Лебедев, 1968).

Отже, депривація слухового аналізатора має важливе значення в порушенні процесу розвитку просторового орієнтування, а саме використання тривимірних (стереометричних) просторових уявлень: у сприйнятті тривимірного простору передусім має значення нормальна діяльність вестибулярного апарату, розташованого у внутрішньому вусі. Ще 1878 р. відомий петербурзький фізіолог І. Ф. Цяон першим пояснив значення напівкруглих каналів у формуванні людських уявлень про простір. «Наївкрулі канали, — писав він, — суть периферичні органи просторового чуття, тобто чуття, що викликається подразненням нервових закінчень в ампулах, служать для утворення наших понять про три виміри простору»¹.

Таким чином, аналіз теоретичних досліджень і практика навчання глухих учнів свідчить, що такі учні мають відносно низький

¹ Циммерман Г. С. Клиническая отоневрология. — М.: Медгиз, 1952. — С. 41.

рівень розвитку просторової орієнтації (О. І. Кукушкіна, 1989; Т. І. Обухова, 1993; Т. А. Григор'єва, 1999; Т. Г. Богданова, 2002; І. Д. Солових, 2003).

У вітчизняній психології дослідження психічних процесів здійснюється з позиції діяльнісного підходу (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Анан'єв та ін.), відповідно до якої психічні процеси вивчаються в їхньому взаємозв'язку із внутрішніми та зовнішніми умовами.

Аналіз генезису просторового орієнтування та педагогічних умов, що забезпечують його розвиток у молодшому шкільному віці, показує: як і будь-яка, така здатність складається покомпонентно, набуваючи складної, багаторівневої структури [1; 2; 3]. На ранніх етапах розвитку процес її становлення пов'язаний із появою в дитини відчуття власного тіла, з розвитком рухів, предметно-практичної діяльності, зорово-моторної координації. Наступний — ще один важливий крок — полягає в опануванні знакової (жестової, вербальної, графічної) культури, яка трансформує практичний досвід дитини, веде до формування особливих, узагальнених уявлень, придатних для моделювання простору, його перетворення в уявному плані. При цьому дитина не лише вчиться розуміти умовну мову кодованого простору, але й починає активно користуватися нею під час відтворення просторових властивостей і взаємовідносин в усіх видах діяльності.

Розвиток просторового орієнтування молодших школярів включає як мимовільне, так і довільне використання просторових уявлень [1; 2]. При цьому важливим етапом є перехід від їх мимовільного до довільного використання. Відтак, у процесі розвитку просторової орієнтації молодших школярів недоцільно ставити передчасні завдання, що вимагають вільного оперування відповідними просторовими уявленнями під час навчальної діяльності.

Навчання має базуватися на формуванні дій заміщення й моделювання як основи пізнавальних здібностей і проводитись у тісному взаємозв'язку з роботою по розвитку просторового мислення, мови та діяльності дітей при врахуванні провідної ролі знака в культурному становленні дитини [3]. При цьому одним з основних напрямів вирішення цього завдання має бути формування в молодших школярів орієнтування на мікроплощині, оскільки від цього залежить реалізація багатьох шкільних навичок (читання, письма, ручної праці тощо).

Розвиток просторового орієнтування глухих молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями передбачає створення

в педагогічному процесі умов, що забезпечують накопичення дітьми різноманітного досвіду з розрізнення просторових ознак і відношень, набуття ними знань про простір у поєднанні з практикою, використання знань просторового характеру під час розв'язання будь-яких завдань. Практика підтверджує ефективність застосування диференційовано дібраних засобів фізичного виховання з метою розвитку просторового орієнтування молодших школярів допоміжних класів шкіл для глухих дітей.

В статтє изложен теоретический анализ литературных источников по вопросу развития пространственного ориентирования у глухих младших школьников с ограниченными умственными возможностями.

Ключевые слова: учеба, коррекция, развитие, пространственное ориентирование, исследование, умения, навыки.

In presented article the theoretical analysis of references concerning development of spatial orientation in deaf younger schoolboys with the limited intellectual possibilities is submitted.

Key words: study, correction, development, spatial orientation, research, abilities, skills.

Література

1. Аббасов М. Г. Практическое овладение учащимися вспомогательной школы пространственной ориентировкой / М. Г. Аббасов // Дефектология. - 1972. - № 6. - С. 70-73.
2. Головина Т. Н. Развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков /под ред. Ж. И. Шиф, В. Г. Петровой, Т. Н. Головиной. — М. : Педагогика, 1980. — С. 95—122.
3. Давиденко Н. В. Особенности пространственной ориентации младших школьников / Н. В. Давиденко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки». — 2007. - № 1. - С. 74-79.
4. Наумов М. Н. Обучение слепых пространственной ориентировке / М. Н. Наумов. - М. : ВОС, 1982. - 116 с.
5. Павлова Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников /Т.А. Павлова. — М.: Шк. пресса. — 2004. — 60 с.
6. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Я. Семаго. — М. : Айрис-пресс, 2007. — 112 с.