

основные особенности этого процесса на разных этапах общественного развития.

**Ключевые слова:** коррекция, коррекционное обучение, вспомогательная школа, дети с ограниченными умственными возможностями.

**Ivan Kolesnik, Mykola Suprun**

### **Innovative Ideas I.G.Eremenko On Reforming Education Student Support Schools**

*The investigation is devoted to the complex historical and pedagogical analysis of the development process of the correctional education of the mentally deficient children in Ukraine (the second half of the XIX – XX century). The analysis of the main particularities of the process on different stages of public development of the country has been made.*

**Keywords:** correction, correctional education, subsidiary school, mentally deficient children.

### **References:**

1 Vlasova, T. A. (1971). *Problemy differenciacii obuchenia anomalnykh detei*. [Problems of differentiation of abnormal children education]. Moscow: NIID APN SSSR.

2 Yeremenko, I. G. (1975). *Problema differencirovannogo obuchenii uchashchiesia vspomogatelnoi shkoly* [The Problems differentiated study for students with intellectual disabilities]. Moscow: NIID APN SSSR.

3 Yeremenko, I. H., Vavina, L. S., & Mersiianova, H. M. (1979). *Dyferentsiivane navchannia v dopomizhnii shkoli* [Thr differentiated study for students with intellectual disabilities]. Kyiv: Rad. shkola.

4 Yeremenko, I. H., Vavina, L. S., Mersiianova, H. M., & Turchynska, V.Ye. (1980) *Metodychni rekomendatsii z pytan zaprovadzhennia dyferentsiivanoho navchannia v dopomizhnykh shkolakh* [Guidelines on the implementation of differentiated instruction students with intellectual disabilities]. Kyiv: KMIUV.

5 Kapustin, A. I. (1988). *Problema differencirovannogo obuchenii v istorii oligofrenopedagogiki* [The problem of differentiated study in history oligophrenic pedagogy]. Slavjansk: SGPI

6 Pevzner, M. S. (1959). *Deti-oligofreny* [Oligophrenic Children]. – Moscow: Izd-vo APN RSFSR.

**УДК: 159.922.75-022.47[043.86]:373.3:376.352**

**Кондратенко С.В.**

молодший науковий співробітник лабораторії тифлопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, м.Київ.

**Рецензент:** Гудим І.М., к.пед.н., ст.н.сп.

### **РІВНІ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

*У статті висвітлюються результати експериментального вивчення рівнів розвитку просторових уявлень у дітей з глибокими порушеннями зору молодшого шкільного віку. Визначено основні завдання навчання просторовому орієнтуванню дітей із зоровою патологією. Виділено етапи просторових уявлень та напрями формування навичок просторового орієнтування.*

**Ключові слова:** діти з глибокими порушеннями зору молодшого шкільного віку, просторове орієнтування, просторові уявлення, діти із зоровою патологією.

Проблема орієнтування в просторі й формування правильних просторових уявлень і понять є однією з актуальних у психології та педагогіці, оскільки орієнтування в просторі лежить в основі пізнавальної діяльності людини. [1]

Найважливішим періодом у розвитку просторового орієнтування є шкільний вік. Складні, системні комплексні уявлення про простір, що включають в себе не тільки сенсорні компоненти, але й в значній мірі логічні, починають формуватися саме в шкільному віці в зв'язку з початком систематичного навчання і формуванням термінології про простір, що позначає загальні ознаки простору і просторових відношень.

Просторові уявлення і сприймання – поняття, що відображають багатогранність просторових характеристик об'єктивного світу. Форма, об'єм, розмір об'єктів (довжина, ширина, висота), їх розташування в просторі, просторові відносини і відстані між предметами, напрями в просторі є різними категоріями.

Просторові уявлення – це образи предметів і явищ простору та їх відношень, сприйнятих людиною. Головною ознакою просторових уявлень є їх зоровий характер, а відповідно у випадку зорової депривації процес формування цих уявлень страждає найбільше. Крім того, просторові уявлення є більш складними за структурою, ніж загальні уявлення про предмети та явища оточуючого. [1]

Формування просторових уявлень і способів орієнтування вимагає взаємодії різних аналізаторів: зорового, кінестетичного, дотикового, слухового, нюхового, що порушено у випадку зорової депривації. Саме тому просторові уявлення дітей з глибокими порушеннями зору мають особливості, а їхнє формування потребує корекційно-розвиткового супроводу.

Формування уявлень про простір і навчочок орієнтування в ньому у дітей відбувається на основі здійснення ними складної аналітико-синтетичної діяльності з диференціації та узагальнення просторових ознак і відношень. Провідну роль у диференціації просторових ознак навколишнього світу відіграє саме зоровий аналізатор. Повне чи часткове виключення зорового аналізатора у випадку його порушення унеможлиблює природне формування просторових уявлень й потребує корекційного втручання. [1] Особливості сприймання у незрячих дітей чітко виявляються у процесі просторового орієнтування.

Позаяк існує необхідність створення цілісної системи навчання просторовому орієнтуванню дітей молодшого шкільного віку із глибокими порушеннями зору.

Необхідність застосування спеціальних методик у рамках цілісної системи навчання орієнтуванню в просторі викликана тим, що діти з різним ступенем ушкодження зору вимагають особливого підходу в процесі навчання просторовому орієнтуванню. [1]

**Метою** статті є висвітлення результатів експериментального вивчення рівнів розвитку просторових уявлень у дітей з глибокими порушеннями зору молодшого шкільного віку.

Просторове орієнтування невід'ємно супроводжує рухову активність людини й тому тісно пов'язується з загальним розвитком моторики (постановка мети й вибір маршруту руху (напрямок); збереження напрямку руху й досягнення мети).

Навчання просторового орієнтування дітей з порушеннями зору проводиться послідовно, за наступними напрямками: навчання орієнтуванню в просторі за рельєфними схемами, малюнками; моделювання простору; формування вміння співвідносити розташування в просторі реальних предметів з рельєфною схемою, малюнком; навчання самостійному складанню найпростіших рельєфних схем замкнутого простору.

Здобуті дітьми навички роботи з рельєфними схемами, малюнками сприяють розвитку їхнього просторового мислення, що значно полегшує зорово-просторове орієнтування. Просторові уявлення розширюються. Діти засвоюють навички самостійного орієнтування не тільки в знайомих приміщеннях (в квартирі, кімнаті, у школі, класі), але й у незнайомому замкнутому просторі.

Методика роботи з розвитку просторових уявлень у незрячих дітей складається з кількох етапів:

- на першому етапі необхідно створити в дітей чіткі уявлення про своє тіло і його симетричність, про просторове розташування його частин; навчити практичному орієнтуванню „на собі”;

- на другому етапі – дати дітям уявлення про те, що власне тіло є точкою відліку під час орієнтування в навколишньому просторі, тобто „від себе”, формувати навички полісенсорного сприймання предметів, уміння аналізувати інформацію, отриману за допомогою зору і збережених аналізаторів, поєднувати її в єдиний образ і застосовувати в практичному орієнтуванні;

- третій етап – навчання дітей моделюванню предметно-практичних ситуацій і відношень;

- четвертий етап – навчання орієнтуванню в просторі за допомогою схем. [1]

Основними завданнями навчання просторовому орієнтуванню дітей із зоровою патологією є наступні:

- формування потреби в самостійному орієнтуванні;

- подолання страху простору й невпевненості у своїх силах;

- оволодіння орієнтуванням на своєму тілі;

- навчання способам і прийомам орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, у книзі);

- формування необхідних спеціальних умінь і навичок самостійного оволодіння замкнутим і вільним простором й орієнтування в ньому;

- навчання орієнтуванню спільно з нормальнозорими однолітками й дорослими;

- ознайомлення з прийомами орієнтування за допомогою допоміжних засобів (тростина, звукові сигнали).

Під час навчання орієнтуванню на власному тілі використовуються наступні прийоми: дотикове обстеження дитиною свого тіла; знаходження та називання частин свого тіла; співвіднесення дитиною частин свого тіла з тілом іншої дитини; словесне позначення їхнього просторового розташування; дотикове обстеження ляльки; виділення та називання частин її тіла; словесне позначення їхнього розташування.

Особлива увага приділяється вмінню дітей розрізняти праву й ліву сторони „на собі”, тому що орієнтування саме в цих напрямках є необхідною основою освоєння не тільки свого тіла, але й простору навколо себе.

Для навчання орієнтуванню в навколишньому просторі із точкою відліку „від себе” слід формувати в дітей навички використання збережених аналізаторів (залишкового зору, слуху, дотику, нюху, рухово-тактильної чутливості тощо) в орієнтуванні, розвивати вміння виділяти різні орієнтири. Основою навчання на цьому етапі є співвіднесення розташування іграшок і предметів із вже освоєними напрямками власного тіла. Велика увага приділяється засвоєнню зрозуміти „близько – далеко”, „ближче – далі”.

Таким чином, аналіз теоретичних та науково-практичних джерел дав змогу виявити наступні напрями формування навичок просторового орієнтування: орієнтування на собі, від себе, щодо предмета, за схемою, за допомогою збережених аналізаторів. Останній напрям виділено з урахуванням того, що для дітей з вадами зору (тотально сліпих і сліпих із залишковим зором) особливого значення набувають навички просторового орієнтування з опорою на збережені аналізатори, зокрема слух, нюх, дотик.

Виділені напрями нами було покладено в основу педагогічного вивчення наявного стану сформованості навичок просторового орієнтування, яке відбувалося за розробленою нами методикою обстеження. [1]

Метою проведеного обстеження було вивчення просторових уявлень дітей молодшого шкільного віку з вадами зору (тотально сліпих і сліпих із залишковим зором).

Завдання: вивчити наявний стан сформованості навичок просторового орієнтування у дітей молодшого шкільного віку з вадами зору (тотально сліпих і сліпих із залишковим зором) за виділеними напрямками: 1) стан загальної та дрібної моторики (за результатами анкетування вчителів (фізичного виховання, ритміки, ЛФК), спостереження); 2) сформованість уявлень про предмети та явища оточуючого простору; розуміння та оперування основними поняттями простору та орієнтування в ньому; 3) стан сформованості навичок орієнтування на власному тілі; 4) сформованість навичок орієнтування у мікропросторі; 5) сформованість навичок орієнтування у макропросторі; 6) вміння (орієнтуватися) застосовувати збережені аналізатори (слух, нюх, дотик, залишковий зір) під час орієнтування.

Обладнання: демонстраційний, дидактичний матеріал (макети, іграшки, рельєфні малюнки, схеми, аркуші паперу, фланелеграф), тактильний матеріал: дерев'яна, металева, гумова кульки; дрібні предмети, зроблені з різних матеріалів (тканина, скло, метал, дерево, пластмаса); набір фігур різного розміру, форми; набір різних запахів (банки із запахами); набір звукозаписів; тростина; бланки для фіксації результатів.

Організація обстеження: індивідуальна форма.

Форми надання допомоги: навідні запитання, допоміжні запитання, демонстрація.

Критерії оцінювання: 3 бали (високий рівень) – завдання виконуються правильно з першої спроби, без помилок; 2 бали (середній рівень) – під час виконання завдань спостерігаються неточності, дитина потребує деякої допомоги педагога; 1 бал (низький рівень) – завдання виконуються з грубими помилками, необхідна словесна і практична допомога педагога; 0 балів (початковий рівень) – у дитини відсутні навички орієнтування, пропонувані завдання не виконуються. [1]

Під час аналізу і узагальнення отриманих матеріалів на кожну дитину складається картка обстеження і визначається рівень сформованості навичок просторового орієнтування.

#### **Характеристика рівнів:**

Початковий рівень (0 балів) – у дитини немає ніяких навичок орієнтування. Дитина не в змоззі виконати жодне пропонуване завдання.

Низький рівень (1 бал) – дитина слабо орієнтується на власному тілі, в просторі з точкою відліку «від себе», не розуміє просторових відносин між предметами, орієнтирами, не розуміє дзеркального відображення і перевернутих зображень, віддаленості, відсутній взаємозв'язок між словом, схемою, дією, дитина не відтворює конструктивні і графічні форми за зразками, не співвідносить схему з реальною ситуацією, просторові уявлення носять фрагментарний характер, аналіз і синтез не сформовані, використовує у мовленні вказівні слова («тут», «ця» та ін.), жести.

Середній рівень (2 бали) – дитина орієнтується на власному тілі, але відчуває труднощі орієнтування в макропросторі кімнати з точкою відліку «від себе»; використовує приблизні позначення простору і просторових відносин, спираючись тільки на об'єкти, що знаходяться поруч; у дитини присутні помилки при орієнтування в мікроплощині листа і столу, труднощі відповідності дії зі словом і схемою; розуміє словесні інструкції, але їх необхідно розчленовувати на поетапні дії; просторовий аналіз і синтез сформований не досить, що ускладнює самостійне викладання силуету предметів за зразком (тобто виконують з допомогою педагога або накладаючи фігури на зразок).

Високий рівень (3 бали) – дитина орієнтується на власному тілі, мікро- і макропросторі щодо себе, інших предметів, площини, визначає просторові відносини,

відображені в дзеркалі і після повороту на 900 і 1800, розуміє і виконує словесні інструкції, співвідносить практичні дії зі схемою (враховуючи орієнтири та напрямки шляху), в промові використовує відносно точні просторові характеристики, розуміє віддаленість і перспективу, сформований просторовий аналіз і синтез, що дозволяє самостійно відтворювати силуети предметів з графічним зразком, копіювати нескладні зображення.

Детальний аналіз результатів обстеження показує рівень готовності кожної дитини до навчання орієнтування в просторі і дає можливість об'єднати дітей в підгрупи, здійснити диференційований підхід в організації занять.

Сучасний склад дітей шкіл сліпих та дітей зі зниженим зором неоднорідний і різниться за ступенем порушення зору, рівнем фізичного та інтелектуального розвитку, умовами дошкільного виховання. У зв'язку з цим навчання спеціальних умінь та навичок можливе лише за наявності індивідуального підходу до кожної незрячої дитини з урахуванням характеру її дефекту, особливостей особистості та набутого досвіду життя.

Результати обстеження дозволяють виділити наступні причини труднощів просторового орієнтування дітей молодшого шкільного віку з глибокими порушеннями зору:

- переоцінка своїх зорових можливостей;
- неправильне сприймання предметів і їхнього розташування в просторі;
- неправильне сприймання просторових ознак предметів, глибини простору, віддаленості й розташування предметів у просторі;
- невміння користуватися порушеним зором при орієнтуванні в просторі.

Складність навчання орієнтуванню в просторі вимагає застосування комплексного психолого-педагогічного впливу на дитину, створення цілісної системи корекції, здійснюваної як на уроках, так і в позаурочний час.

Ефективність такої системи визначається: розвитком сприймання просторових властивостей і відносин об'єктів (предметів), їх форми, величини, взаємного розташування; сформованістю просторових уявлень і понять, способами оперування ними; особливостями уваги, пам'яті і мислення, їх видами і властивостями. Крім того, вона залежить від таких психічних особливостей, як темперамент, характер, мотивація і інтерес до діяльності. Важливе значення мають особливості локомоторики. [3]

Якісний аналіз можливостей незрячих дітей в орієнтуванні дозволив виділити 4 рівні орієнтувальної діяльності у дітей шкільного віку.

На початковій стадії сформованості просторового орієнтування, як правило, опинилися діти, які не мали практики просторового орієнтування в межах класу, школи, шкільної ділянки, не кажучи вже про орієнтування в умовах міста.

Для таких учнів характерне недостатнє використання бісенсорних і полісенсорних можливостей в освоєнні простору. Це можна пояснити тим, що сліпі діти ще не вміють використовувати в повному обсязі збережені аналізатори для відображенні властивості предметного світу і не накопичили ще необхідного обсягу обов'язкових, слухових і зорових уявлень, якими вони могли б оперувати при аналізі свого сприймання, співвідносячи отримані з зовнішнього світу сигнали з колишнім досвідом.

У зв'язку з цим слід підкреслити, що успішність орієнтування в просторі залежить не стільки від використання одного з сенсорних каналів отримання інформації про зовнішнє середовище, скільки від узгодженої діяльності всіх збережених сенсорних каналів, від уміння включити цю інформацію в систему уявлень про простір. У сліпих молодших школярів, особливо у першокласників, відзначається такий рівень функціонування збережених аналізаторів, коли ще не сформувалася динамічна система їх взаємодії, що має вирішальне значення в просторовому

орієнтуванні. Сприймання зовнішнього середовища у незрячих дітей цього віку дуже недосконале.

Діти виділяють основні і другорядні ознаки сприйнятих об'єктів, однак ці ознаки не стають ще узагальненими орієнтирами і можуть бути використані тільки при впізнаванні конкретних предметів. Виділені властивості ще не пов'язуються дітьми в єдину цілісну систему з притаманною їй ієрархією ознак.

Недоліки в розвитку сенсорно-перцептивної сфери у дітей молодшого шкільного віку проявляються в нестійкості, неточності, фрагментарності, малої узагальненості їх просторових уявлень.

Поряд з недоліками просторового аналізу у незрячих дітей 7-8-річного віку відзначається низький рівень тимчасового розрізнення. Відчуття ритму (інтегральним показником якого є реакція на час) у дітей з порушеннями зору цього віку значно менше розвинене, ніж у нормально зорих однолітків і більш старших дітей з патологією зору (В.А.Кручинін). Низький рівень розвитку просторово-тимчасового аналізу у сліпих дітей молодшого шкільного віку, особливо, у 7-8-річних, відзначається також Л.Ф.Касаткіним. [2, 3]

Для учнів перших класів типовий наочно-дієвий аналіз оточення, що спирається на безпосереднє сприймання, а у учнів II-III класів вже починає проявлятися здатність до оперування образами в розумовому плані.

Процеси синтезу у першокласників охоплюють одиничні зовнішні ознаки, а у школярів II-III класів – різноманітні та суттєві ознаки і відносини предметів.

Учні I класу школи для дітей з важкими порушеннями зору відчувають значні труднощі у визначенні напрямків в просторі як по горизонталі, так і по вертикалі щодо особистого тіла і особливо щодо іншої людини, що свідчить про те, що: а) вони недостатньо володіють схемою тіла; б) не мають чітких уявлень про направлення рухів і достатньо чіткого словника, що відображає напрямки рухів.

Можливість характеризувати простір (щодо іншого) вимагає знань і умінь визначати напрямок від себе і вже потім використовувати ці вміння при з'ясуванні місця іншої людини в просторі. Отже, дитина, що не могла би визначити своє положення у просторі щодо іншої людини, не може мати правильного уявлення і про розташування предметів по відношенню до іншої людини. У сліпих дітей, у яких немає чіткого знання схеми свого тіла і знання напрямків, всі визначенні напрямки щодо другої особи будуть випадковими. Однак навіть ті сліпі діти, які стабільно правильно виконують завдання по визначенню напрямків від себе, роблять помилки в оцінці напрямків відносно іншої людини.

Найбільшу кількість помилок виявлено в зв'язку з визначенням знаходження предметів по відношенню до іншої людини, що стоїть навпроти випробуваного, що вимагає дзеркального уявлення (крім, звичайно, відносини «верх-низ»). Незрячим потрібно володіти «розумовою операцією оборотності» (Ж.Піаже) не тільки в орієнтуванні, але і в письмі по Брайлю.

Таким чином, помилки просторового орієнтування у цих дітей пов'язані також з не сформованістю розумової діяльності. Про це свідчать і помилки при обертах тіла. Повороти кругом при орієнтуванні на який-небудь предмет або на вчителя більшість учнів виконували нечітко, з півоберта, з переступанням. Вони мали серйозні утруднення при характеристиці свого становища в просторі по відношенню до предметів при обертах і при визначенні просторових відносин між самими предметами.

Особливо слід виділити помилки у визначенні місцезнаходження предметів в їх віддаленості щодо учнів. Наприклад, вони не можуть локалізувати положення предметів щодо власного тіла (далі, ближче, там, тут). У дітей першої групи відзначаються і недоліки в орієнтуванні при виконанні основних локомоторних дій. Труднощі в ходьбі поглиблюються малою рухливістю, що ускладнює формування уявлень про віддаленість предметів, мірилом чого для незрячого є ходьба і час руху.

Виділимо характерні недоліки орієнтування в просторі сліпих школярів, віднесених до другої групи. Діти цієї групи в порівнянні з попередньою відчують труднощі насамперед при визначенні просторових напрямків щодо іншої людини. Особливо великі утруднення у них викликає оцінка напрямків «наліво-направо», «вперед-назад». Зазначені труднощі пов'язані також з недоліками узагальнюючої функції мови, розуміння термінів, що означають ці напрямки.

У сліпих дітей цієї групи ще недостатньо сформувалося просторове мислення і просторові уявлення, рухова пам'ять, перцептивні дії. Тому вони мали серйозні труднощі при визначенні власного становища стосовно предметів і при встановленні просторових відносин між самими предметами. Діти гублять орієнтування після зміни власного положення, наприклад при обертах на  $90^\circ$  і  $180^\circ$ , або визначаючи положення предметів, розташованих в центрі щодо інших предметів.

В учнів цієї групи багато помилок, обумовлених невпевненістю при виконанні завдань на визначення віддаленості і розташування предметів щодо учня (далі, ближче, там, тут тощо). Виявлено також порушення просторового орієнтування при виконанні локомоторних дій (ходьба, стрибки, метання). Це в певній мірі пояснюється недосконалістю функцій рухового аналізатора, які у віці 8-10 років активно формуються.

Проведений нами психолого-педагогічний аналіз можливостей дітей цієї групи свідчить про необхідність вести роботу по всіх головних напрямках розвитку орієнтування.

1. Накопичення і розширення знань і уявлень про предметний світ, що оточує дітей, з усім різноманіттям його властивостями і якостями. При цьому характерним і переважним методом ознайомлення є обстеження конкретних натуральних об'єктів і приміщень.

2. Сенсорний розвиток дітей з залученням як збережених, так і порушених аналізаторів: вміння аналізувати свої сприйняття окремих ознак предметів і їх комплексів, впізнавати знайомі об'єкти; вміння подумки відновлювати всю картину сприйнятого і описувати її.

3. Формування та вдосконалення моторики сліпого, вміння контролювати рухи; формування комплексів автоматизованих рухів ходьби.

Значне місце тут приділяється такій «абетці орієнтування і руху», як способи захисту від ударів, пошук впавших предметів тощо.

4. Виховання особистісних якостей: вміння долати труднощі (зокрема, боязнь простору), наполегливості.

5. Формування вміння опосередкованого пізнання навколишнього за допомогою олівця, тростини, технічних засобів орієнтування.

6. Навчання специфічним способам орієнтації, техніці орієнтування.

Для сліпих учнів другого рівня, які вже володіють досить великим колом знань, уявлень і вмінь, пов'язаних з просторовим орієнтуванням, характерні інші (в порівнянні з першим рівнем) психологічні особливості.

Здатність до цілісного сприйняття і інтерпретації комплексних орієнтирів на окремих невеликих ділянках простору дозволяє ставити перед ними завдання оволодіння конкретними маршрутами типу карта-шлях ще без створення цілісного передуювання про все, що вивчає простір. [3]

Безумовно, обстеження простору шляхом досліджуваного маршруту залишається конкретним, проте все більшого значення набуває моделювання цього шляху. Цьому сприяє використання макета-полігону, що дозволяє дітям відтворювати відрізки маршрутів на пришкільній ділянці і створює передумову для переходу до нових, більш узагальнених і більш досконалих методів навчання і формування топографічних уявлень про ділянку, де розташована школа і прилеглі до неї вулиці.

Це завдання для дітей, включених в третю групу сформованого орієнтування. Діти цієї групи опановують навички топографічних уявлень і вмінням користуватися ними в процесі реального орієнтування, а також умінням користуватися просторовими схемами – моделями мікрорайону, прийомами ходьби з довгою і короткою тростиною білого кольору (підйомом, спуском по сходах, переходом вулиці, визначенням тротуару тощо з використанням слухового, нюхового, дотикового аналізаторів, вібраційної чутливості, остаточного зору).

Найбільш складні завдання стоять перед учнями, які відносяться до четвертої групи сформованого орієнтування – вільного орієнтування в просторі. Важливою психологічною умовою віднесення до цього рівня є вміння самостійно орієнтуватися в незнайомому просторі на основі використання схем шляхів, планів району, міста, тобто здійснювати перенесення засвоєних умінь в нові умови.

Цього досягають не всі учні, і головне педагогічне завдання тут – формування у дітей таких якостей особистості, як впевненість, сміливість, завзятість. Потрібна велика індивідуальна робота з практичного орієнтування на місцевості.

У заняттях з учнями цієї групи чимало часу виділяється на самостійні відвідування магазинів, пошти, телеграфа тощо. Особливе місце займає навчання спілкуванню зі зрячими, вмінню використовувати їх допомогу в орієнтуванні. Це сприяє подоланню невпевненості в собі, тривожності.

Таким чином, аналіз навчання просторового орієнтування незрячих дітей показав, що процес його формування багаторівневий і пов'язаний з розвитком і вдосконаленням інтеграційних процесів, формуванням умінь і можливостей незрячих дітей цілісно і узагальнено сприймати навколишній простір, аналізувати його, використовуючи як конкретні, так і узагальнені орієнтири.

#### **Література:**

1. Кондратенко С.В. Методика обстеження стану сформованості навичок просторового орієнтування у дітей з глибокими порушеннями зору молодшого шкільного віку/ С.В.Кондратенко // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови [Науково-методичний збірник] Вип. 10. – К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2015.– С. 105-111.

2. Кручинин В.А. Формирование пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения в процессе школьного обучения. СПб., 1991.

3. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И.Солнцева и др.; Под ред. В.И.Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

**С.В. Кондратенко**

#### **Уровни развития пространственных представлений у младших школьников с нарушениями зрения**

*В статье освещаются результаты экспериментального изучения уровней развития пространственных представлений у детей с глубокими нарушениями зрения младшего школьного возраста. Определены основные задачи обучения пространственной ориентировке детей со зрительной патологией. Выделены этапы пространственных представлений и направления формирования навыков пространственного ориентирования.*

**Ключевые слова:** *дети с глубокими нарушениями зрения младшего школьного возраста, пространственное ориентирование, пространственные представления, дети со зрительной патологией.*

**Svitlana Kondratenko**

#### **The Level Of Development Of Spatial Representations Of Younger Pupils With Visual Impairment**

*The article highlights the results of an experimental study of the levels of development of spatial representations in children s profound visual impairment of primary school age. The main learning*



*objectives of the spatial orientation of children with visual disorders. Stages of spatial concepts and directions of formation of spatial orientation skills.*

*Formation of spatial representations and ways of orientation requires the interaction of different analyzers: visual, kinesthetic, tactile, auditory, olfactory, which initiated the case of visual deprivation. That is why the spatial representation of children with profound visual impairment have features, and their formation requires correctional and developmental support.*

*Analysis training spatial orientation of blind children showed that the process of formation and multilevel associated with the development and improvement of the integration process, the formation of skills and capabilities of blind children holistically and generalized perceive the surrounding space, analyze it using both specific and generalized guidance.*

**Keywords:** *children with disabilities of primary school age, spatial orientation, spatial presentations, children with visual pathology.*

#### **References:**

1. Kondratenko, S.V. (2015). *Metodyka obstezhennia stanu sformovanosti navychok prostorovoho oriientuvannia u ditei z hlybokomy porushenniamy zoru molodshoho shkilnoho viku* [Methods survey of formation of spatial orientation skills in children with profound disorders of primary school age]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy [Naukovo-metodychnyi zbirnyk] Vyp. 10.* 105-111.

2. Kruchinin, V.A. (1991). *Formirovanie prostranstvennoi orientirovki u detei s narusheniami zreniia v processe shkolnogo obucheniiia* [The formation of spatial orientation in children with visual impairments in the school]. St. Petersburg.

3. Lubovskii, V.I., Rozanova, T.V., & Solnceva, L.I. (Eds.) (2005). *Specialnaia psikhologiiia* [Special psychology]. Moscow: Izdatelskii centr «Akademiia».

**UDC: 37.091.33:75:373.3:376.352**

**Kostenko Tetiana**

PhD (Special psychology)

Institute Of Special Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv

#### **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF FINE ART ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

*Fine art plays an important role in learning and development of sensory-emotional attitude of primary school children with visual impairments to the surrounding reality, developing their natural talents. Therefore, there is a need to study the theoretical and methodological aspects of fine art activity of primary school children with visual impairments.*

*In the article there are theories that reveal the nature of the fine art activity: biologize theory, Gestalt theory, Freudian theory, the theory of social inheritance of mental properties and abilities. There are listed the basic approaches for organization of the fine art activity of primary school children with visual impairments: an approach that is based on the assumption that creativity needs to be taught and come to creativity it is only possible due to strong mastering of the canons and patterns of creativity that has already created by others. And only mastered these canons and rules, the child can go to independent creative work. The second approach is that supposed to use fine art activity, as the most accessible to the child's space in the manifestation of his activity, expression of individuality in the environment perception, the desire to see him other through the material with which the child is the most easily can express his own "I" about the environment.*

*It is analyzed the functions of fine art activity: aesthetic, communicative, cognitive and educational and it is defined the phasing of fine art activity of the child with visual impairments. The fine art activity is considered as a complex system consisting of four complex operations: mnemonic, sensory, intellectual and motor. It is specified the organization features of fine art*