

- психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 12. – С. 12-20.
2. Бойко Г. М. Особливості психолого-педагогічного супроводу плавців у паролімпійському спорті / Г. М. Бойко // Теорія та методика фізичного виховання. – 2008. – № 3. – С. 44-50.
 3. Бойко Г.М. Технологія практичної реалізації системи психолого-педагогічного супроводу спортивної діяльності плавців у паролімпійському спорті / Г. М. Бойко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 6. – С. 19-22.
 4. Стамбулова Н. Б. Психологическая структура спортивной деятельности /Н. Б. Стамбулова // Спортивная психология в трудах отечественных психологов / [сост. И. П. Волков]. – СПб.: Питер, 2002. – С. 32-37.

In article the maintenance of technology of practical realization of system of psychology-pedagogical support of sports activity of swimmers of high qualification in Paralympics sports is opened.

Keywords: technology, swimmers, Paralympics sports, conditions, psychology-pedagogical support.

Отримано 28.2.2012

УДК 616.88 : 376-056.262

*Т.Н. Вержбицкая
О.А. Кононович*

ОСОБЛИВОСТІ ДОТИКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТОТАЛЬНО СЛІПІХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядається роль і вплив дотикової діяльності як важливого фактора її удосконалення у тотально сліпих молодших школярів.

Ключові слова: дотикова діяльність, пізнавальні можливості, дотикове сприйняття.

В статье рассматривается роль и влияние осязательной деятельности как важнейшего фактора её совершенствования у тотально слепых младших школьников.

Ключевые слова: осязательная деятельность, познавательные возможности, осязательное восприятие

В последние годы в научных трудах, посвященных исследованию причин трудностей, возникающих в учебной деятельности (прежде всего в чтении, счете, письме, в организации работы и выполнению ее заключительной части у тотально слепых младших школьников, отмечается, что сложности являются следствием выключения зрительного анализатора и, в результате, отсутствия зрительного восприятия, зрительного гнозиса, зрительно-моторной координации, зрительной памяти и т.п.; недостаточной сформированности вербальных и невербальных высших психических функций, обеспечивающих становление учебных навыков. К ним относятся устная речь (ее фонетико-фонематической стороны и лексико-грамматического строя и др.), пространственные представления, сукцессивные операции, слухоречевая память, профиль латеральной организации и др. Исследователями особо подчеркивается, что становлению учебных навыков препятствует совокупность нарушений указанных психических функций, поскольку в этом случае сразу несколько компонентов функционального базиса учебной деятельности оказываются дезорганизованными.

Однако среди большого количества указанных обоснований нами не обнаружены причины, связанные с нарушением осязательной деятельности.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема исследования данного явления у тотально слепых младших школьников (Л.П. Гримак, Е.В. Хрунов, М.В. Журавлева и др.)

С целью выявления особенностей осязательной деятельности тотально слепых младших школьников было проведено настоящее экспериментальное исследование. В основу диагностики легли рекомендации Земцовой М.И., которая предложила проводить сравнительное исследование с нормой, в равнозначных условиях выключенного зрения для получения наиболее достоверных результатов. Выбор диагностических заданий и их последовательность осуществлялась самостоятельно, т.к. на данный момент разработанной методики диагностирования осязательной деятельности не существует.

В эксперименте участвовало 26 детей (6-7 лет): 13 учащихся специальных школ № 188 г. Минска, школы г. Молодечно, (слепые дети с визусом "0" и светоощущением) и 13 учеников общеобразовательной школы № 21 г. Минска. Все дети, участвовавшие в эксперименте, имели нормальное интеллектуальное развитие.

Експеримент проводився індивідуально, нормально розвиваючіся діти були поставлені в умови виключеного аналізатора.

Діагностика представляла собою вісім серій завдань, які включали в себе різні аспекти осмисленої діяльності: знання про будову рук, дотримання, вдавлювання, визначення температури і характеру поверхні предмету, виділення форми, величини, частин предмету. Використовувалися індивідуальні бесіди, які включають питання; прийом зв'язаних дій, пояснення, показ зразка.

Методика проведення була наступною:

1. "Назви свій палець" випробуваному давалося завдання назвати пальці, до яких здійснювалося прикосновення експериментатора. При цьому дитині момент дотику було необхідно позначити словом "да".

Наприклад, "да, палець середній";

Ціль: перевірити рівень сформованості знань про локалізацію і названнях пальців руки.

2. Дотримання.

"Візнай предмет на дотик".

Ціль: перевірити активність, слаженість дій обох рук, вміння дотримувати предмети, виділяти основні властивості і якості предметів, їх складові частини; вміння визначати і називати предмети на дотик.

Обладнання: фланелеві окуляри, натуральні овочі: морква, огірок, помідор, перець; фрукти: апельсин, банан, мандарин, яблуко, кокос, киви посуд: чашка, чайник, тарілка; мебелі: стіл, стілець, диван, шафа; одяг: майка, рубашка, сукня, шорти, шапка, рукавички, носки.

3. Вдавлювання.

"Сліпи з пластиліну чашку".

Ціль: визначити силу пальців рук, вміння виділяти складові частини предмету, виконувати порівняння з наочним зразком. (Завдання характеризує осмислений самоконтроль)

Обладнання: пластилін, зразок виконання роботи.

4. Визначення температури предмету.

"Назви, що тепле, а що холодне".

Ціль: перевірити тактильну чутливість рук, вміння визначати температуру поверхні предмету, класифікувати за температурними властивостями: холодний, теплий;

Обладнання: металевий предмет, мех, грелка, лід, вода холодна і тепла, фланелеві окуляри.

5. Визначення характеру поверхні предмету.

"Що з чого зроблено?".

Цель: проверить степень тактильной чувствительности, умение определять тактильные ощущения, получаемые от контакта с предметом; называть эти ощущения словом.

Оборудование: квадратные пластинки одинаковых размеров (4x4), изготовленные из следующих материалов: бумаги, картона, стекла, пластмассы, кожи, алюминия, которые необходимо было распознать и назвать, фланелевые очки.

6. Выделение формы предмета.

"Найди на столе круглые предметы, треугольные, прямоугольные, квадратные, овальные"

Цель: определить умение ребёнка определять на ощупь форму предметов, согласованно проводить двумя руками по предмету, называть правильно форму предмета.

Оборудование: муляжи: мандарин, лимон, яйцо кусочек торта, треугольное печенье, предметы: круглая пуговица, овальная бусинка, деревянный брусок, прямоугольная стерка, кубик, квадратная пуговица, прямоугольная пластиковая карточка, треугольный значок.

7. Выделение величины.

"Найди в коробке и расставь пирамидки по возрастанию от самой маленькой к самой большой".

Цель: выявить умение определять с помощью обследовательских действий величину предмета, устанавливать возрастающую последовательность предметов в зависимости от их величины.

Оборудование: большая коробка, мячи разного размера, фланелевые очки.

8. Выделение частей предмета.

"Выбери необходимые фигуры и построй дом с лестницей в три ступеньки". Конструктор.

Цель: определить умение ребёнка определять форму предмета при тактильном обследовании конструктора, выделять составные части дома, составлять из частей целый предмет. (Крыша - два треугольника, основа - четыре квадрата, лестница - три небольших прямоугольника разной величины) (Важную роль при выполнении задания играет мелкая моторика)

Оборудование: средний строительный материал, детали

В результате исследования выявлены значительные отклонения в развитии осязательной деятельности у слепых детей.

По результатам *первой серии* эксперимента, можно отметить, что у 45% слепых детей возникли сложности в словесном обозначении пальцев. Основными ошибками явились: замена названия пальца на сходное по признаку пальца (большой - "толстый", мизинец - "малый"), словесные искажения (средний - "серединный", безымянный - "безыменный"), перестановка названий (средний - "указательный"

вместо "средний", "средний" вместо "безымянный"), но при этом ребенок локализовывал место тактильного раздражения. Следовательно, основной причиной возникших трудностей явился недостаток знаний детей о строении рук; о расположении, названиях и функциях пальцев. В тоже время трудностей в выполнении задания первой серии у зрячих детей не возникло, что говорит о полной сформированности знаниевого компонента.

Что касается *второй серии эксперимента*, следует указать, что 45% детей испытали сложности в процессе ощупывания и распознавания объектов, которые проявлялись в нечетком сличении с образом представлений ввиду их сходных свойств: "картошка" вместо "киви" - 20%, "помидор" вместо "мандарин" - 15%, "кровать" вместо "диван" - 40 %, "яблоко" вместо "перец" - 50 %. Кроме этого встречались случаи неузнавания объектов: кокос - 40 %, киви -10%, шкаф - 35%. Большинство ошибок было связано с недостаточным анализом воспринимаемой информации, незавершенностью процесса деятельности по распознаванию основных свойств объекта. Одной из причин таких результатов явилась недостаточность самоконтроля в процессе осязательной деятельности. Зрячие же дети определили и назвали все предъявляемые предметы.

Третья серия эксперимента вызвала затруднения у 70% слепых детей, основной проблемой явилось выпадение действий по изготовлению и прикреплению к чашке ручки. Неполнота деятельности по обследованию образца, фрагментарность контроля за своими действиями, проявляющаяся в упущении действия по сопоставлению с имеющимся образцом - объясняют возникшие сложности. Однако, зрячие дети безошибочно выполнили задание.

С заданиями *четвертой серии* справились все исследуемые категории детей, что свидетельствует о высоком уровне развития температурной чувствительности в своем когнитивном плане.

Пятая серия показала, что 75% слепых детей допустили ряд неправильных определений. Среди ошибок превалировали нераспознавание фактуры (наибольшие сложности вызывали: алюминий - 45%, фанера - 30%, пластмасса-25%); неправильное узнавание - смешение материалов ("стекло" вместо "пластмасса" -15% случаев, "пластмасса" вместо "алюминий" -10% случаев, "картон" вместо "фанера" - 10 % случаев и др.). Ряд ошибок был обусловлен отсутствием названия материала в словаре слепых детей, с чем связана неадекватность используемых названных обозначений. Среди зрячих детей подобные ошибки были допущены лишь у 5% испытуемых, причем материал им был известен, однако его название было неточным ("легкая железка" вместо "алюминий", "гладкое дерево" вместо "фанера").

Анализ результатов показал, что главная причина ошибок в узнавании материалов детьми с тяжелыми нарушениями зрения заключается в сложности осуществления анализа и синтеза их качеств и свойств при помощи кинестетических ощущений.

При выяснении особенностей осязательного восприятия форм в *шестой серии* заданий 50% слепых детей испытали значительные затруднения в распознании и воспроизведении геометрических форм. Основными ошибками были: называние сходной по признакам фигуры ("круг" вместо "овал" - 40 %, "квадрат" вместо "прямоугольник" - 20%), нераспознавание объекта (овал - 15% случаев, прямоугольник - 15% случаев, треугольник-10%). Узнавание геометрических форм предполагало наличие у детей сформированного умения вычленять с помощью осязания в обследуемой фигуре ее составные части, элементы. Это оказывается возможным тогда, когда в сенсорном опыте ребенка есть достаточно отчетливые образы форм, позволяющие ему путем мысленного сопоставления их с воспринимаемым объектом успешно анализировать их признаки, в нашем случае, мы отметили бедность этого опыта.

При выявлении осязательных умений выделения величины в *седьмой серии* заданий на основе интерпретации мышечных ощущений, у слепых детей были обнаружены особенности. 30% детей перепутали порядок расположения пирамидок близких по величине, не имеющих резкого контраста основного признака. Следовательно, слепые дети не представляли общую картину пространственных расположений и взаимосвязей в своей предметной совокупности. Самоконтроль осязательной деятельности был недостаточным для удержания этапности действий, их соотнесения с поставленной задачей. Дети с нормальным зрением справились с заданием без затруднений.

Восьмая серия заданий раскрыла сложности, возникшие у слепых детей в выполнении аналитико-синтетической деятельности по построению заданного объекта из его частей. 80 % детей с дефицитом зрения не справились с задачей. В особенности - с созданием ступенек к дому. Что свидетельствует о нечеткости когнитивного механизма осуществляемой осязательной деятельности, а также ее регуляторной составляющей, кроме этого у некоторых детей затруднения были вызваны неполнотой развития мелкой моторики. Дети с нормальным зрением выполнили задание без затруднений.

Итак, исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что слепые дети испытывают сложности в осуществлении осязательной деятельности. Которые, прежде всего, связаны с фрагментарностью, неполнотой имеющихся образов – представлений, в связи с чем, затруднением когнитивной переработки воспринимаемой информации, неполноценностью осуществления самоконтроля за своей

деятеельностью, несовершенство способів обстеження об'єктів, а також труднощами моторної сфери.

Исходя из определения характера ошибок и выявления причин их возникновения в зависимости от вида заданий, слепых детей, испытавших наибольшие трудности, можно дифференцировать на группы:

- дети с неполнотой моторной составляющей осязательной деятельности;
- дети с неполнотой когнитивной составляющей осязательной деятельности;
- дети с неполнотой регуляторной составляющей осязательной деятельности;
- дети со смешанными нарушениями осязательной деятельности;

Кроме этого мы провели дифференциацию детей согласно уровням развития умений осязательного обследования:

1 уровень – готовность к осязательному обследованию отсутствует, руки вялы и расслаблены при ощупывании предмета, скованны; дети не владеют приёмами осязательного обследования, не выделяют основные части предмета, его информативные признаки: форму, величину, характер поверхности; не узнают обследуемый объект, не соотносят со словесным обозначением – 50% слепых детей.

2 уровень – ребёнок выбирает способ обследования с помощью педагога, обследует объект вместе с педагогом приёмом сопряжённых действий, руки при обследовании напряжены, часто потеют; допускает ошибки в анализе основных признаков предмета: формы, величины, характере поверхности; ошибается или не узнаёт совсем предметы сложной формы, с трудом выделяют основные части предмета, не точно дают словесное обозначение предмету - 35 % слепых детей

3 уровень – ребёнок самостоятельно выбирает способ обследования, использует алгоритм осязательного обследования; при ощупывании руки активны, не напряжены; в обследуемом предмете выделяют основную форму, величину, характер поверхности, температурные ощущения; анализирует основные признаки предмета и словесно их объясняет; выделяет основные части предмета; безошибочно узнаёт предметы простой и сложной формы по тактильным ощущениям и называют их, относит к определённому классу понятий; навыки осязательного обследования доведены до автоматизма – 15 % слепых детей.

Поведенная многосторонняя дифференциация позволяет наметить основные направления коррекционной работы по формированию осязательной деятельности с акцентом на наиболее нарушенную сторону.

Таким образом, выявленные трудности и факторы, препятствующие формированию осязательной деятельности, подтверждают необходимость проведения коррекционных мероприятий, направленных на её развитие и совершенствование у исследуемой категории детей.

Список використаних джерел

1. Унт И.Э. Психолого-педагогическое изучение аномальных детей и вопросы коррекционной работы. Тарту, 1985.С. 78.
2. Тупоногов Б.К. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект // Дефектология. 1998. № 5. С. 58-63.

The article examines the role and influence of tactile activities as a major factor in improving its totally blind younger students.

Keywords: tactile activities, educational opportunities for tactile perception.

Отримано 28.2. 2012

УДК 372.46:81233

І. І. Глущенко

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКТУАЛІЗАЦІЇ ЛЕКСИЧНОГО ДОСВІДУ УЧНЯМИ ІЗ ЗПР

Розглядається проблема актуалізації лексичного досвіду молодшими школярами із ЗПР. Проаналізовані та визначенні основні причини та труднощі процесу актуалізації лексичних одиниць у школярів зазначеної категорії.

Ключові слова: затримка психічного розвитку (ЗПР), лексичне значення слова, актуалізація лексичних одиниць, молодший шкільний вік.

Рассматривается проблема актуализации лексического опыта младших школьников с задержкой психического развития. Проанализированы и определены основные причины и трудности