

3. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі // Науково-методичний збірник. – Вип. 8. – Т. I / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2006. – 288 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. – К.: Педагогіка, 2004. – 234 с.
5. Максюта М. Є. До проблем викладання філософії: методи особистісно орієнтованого, активного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_60/Maxuta.pdf.
6. Легун О. М. Розвиток у педагогів орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію у процесі післядипломної освіти. Автореф. дис. . канд. психол. наук: 19.00.07. / К., 2005. 20 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://disser.com.ua/contents/8717.html>.

In the article the theoretical bases of educational models of subject-subject relations between teacher and children with mental retardation to success fullyenhance the educational process.

Keywords: children with mental retardation, educational model, subject-subjectrelationship of school.

Отримано 28.2.2012

УДК 376.1:51

Н.С. Сухоніна

ВИВЧЕННЯ ДЕЯКИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЧУТТЄВОГО СПРИЙМАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

У статті висвітлюються напрямки формування чуттєвого сприймання як одного із засобів компенсації вад зору.

Ключові слова: чуттєве сприймання, пізнавальна діяльність, компенсація.

В статье рассматриваются направления формирования чувственного восприятия как одного из способов компенсации недостатков зрения.

Ключевые слова: чувственное восприятие, познавательная деятельность, компенсация.

Пізнавальна діяльність дітей з порушеннями зору залежить в більшості випадків від того, які органи чуття беруть участь у пізнавальному процесі. Безумовно, роль зорової системи в психічній діяльності людини не можливо переоцінити. Саме "зір дає нам найбільш досконале, справжнє сприймання предметів" [3]. Але отримання інформації про зовнішній світ відбувається за рахунок сформованої у дитини складної системи аналізаторів. На взаємозв'язок аналізаторів, який дозволяє здійснювати чуттєве пізнання, вказувала Л.І. Солнцева. Не зважаючи на те, що провідна роль в процесі чуттєвого пізнання належить зору, на перший план "гностичних" відчуттів та сприймань після зору виступають слухова та дотиково-кінестетична аналізаторні системи.

Л.П. Григор'єва у своїх працях підкреслювала, що при частковому ураженні зорових функцій компенсація можлива за рахунок збережених механізмів зорової системи за участю інших структур мозку. Компенсація у дітей з порушеннями зору базується на нормально функціонуючих коркових замикаючих механізмах, за допомогою яких, при опорі на дотиковий, слуховий та інші збережені аналізатори, утворюються складні слухо-дотиково-рухові функціональні системи зв'язку, які є фізіологічною основою розвитку вищих форм пізнавальної діяльності і відіграють провідну роль у процесах компенсації [2].

Т.О. Дорофєєва виявила деякі особливості органів відчуттів у слабозорих учнів. За її даними, діти молодшого шкільного віку з порушеннями зору мають труднощі в уявленнях функцій органів відчуттів, слабо усвідомлюють можливості дотикового, слухового, нюхового та смакового аналізаторів в процесі поповнення недостатньої зорової інформації. При спонтанному розвитку переважає моносенсорний спосіб сприймання, а також не сформовані системи сенсорних еталонів для аналізу, синтезу та систематизації ознак предметів.

Зіставляючи знов сприйняті якості предметів через органи відчуттів, дитина точніше та глибше пізнає різні властивості конкретних предметів, а її сприймання стає цілеспрямованим та організованим. Отож, необхідно систематично активізувати перцептивні дії для активного сприймання.

У вітчизняній психології чуттєвому пізнанню відводиться дуже важлива роль в системі пізнавальних процесів. Чуттєве відображення – основа розвитку логічного мислення та мовлення. Головними формами чуттєвого відображення є відчуття та сприймання.

Багатьма тифлопедагогами визначено зв'язок між відчуттям та розумовою діяльністю. В дослідженні Л.П. Уфимцевої, Т.К. Окладнікової виявлено, що складність отримання ряду відчуттів не забезпечує диференціювання об'єктів та їх порівняння, що значно утруднює формування розумових операцій. Способи та прийоми розумової діяльності можливо формувати вже на базі чуттєвого досвіду. Згідно досліджень психологів, сенсорний розвиток – фундамент розумового розвитку дитини.

Розробка формувальної частини нашого дослідження базувалась на загальнодидактичних принципах навчання, адаптованих до зорових можливостей дітей зі зниженим зором, та специфічних тифлопедагогічних принципах навчання та виховання дітей з порушеннями зору. У тифлодидактиці принципи навчання визначаються як система найбільш загальних, істотних та стійких вимог, які визначають характер і особливості організації корекційно-освітнього процесу в спеціальних школах.

У формувальному дослідженні ми спиралися на такі загальновідомі дидактичні принципи: принцип послідовності та систематичності навчання – передбачає формування в учнів стрункої логічної системи знань, взаємопов'язаних фактів і закономірностей будь-якої науки; принцип свідомості у навчанні – забезпечує розуміння учнями завдань та смислу своєї навчальної діяльності, передбачає ініціативність та самостійність учнів; принцип наочності – дозволяє збагатити учнів чуттєвим пізнавальним досвідом для повноцінного оволодіння абстрактними поняттями. Вимагає використання диференційованості, змістової, варіативної наочності; принцип доступності – зумовлює відповідність змісту та обсягу, методів і прийомів засвоєння знань, умінь і навичок на основі врахування вікових і типологічних особливостей учнів; принцип міцності знань, умінь та навичок – передбачає міцне збереження в пам'яті знань, умінь та навичок, їх вільне відтворення та застосування на практиці.

В спеціальній педагогічній літературі вважається, що: "Принципи сприяють інтеграції різних засобів форм, методів та прийомів в цілісну систему, визначають стратегічний напрямок цілісного підходу до розв'язання завдань корекційно-педагогічного процесу" [4, с. 61-62].

Відповідно до цього організація експериментального дослідження врахувала наступні тифлопедагогічні принципи навчання дітей зі зниженим зором: принцип педагогічного оптимізму – базується, по-перше, на рівні сучасного наукового та практичного знання про потенційні можливості осіб зі зниженим зором, по-друге, на уявленні про сучасні педагогічні можливості їхньої габілітації та реабілітації. Цей принцип враховує сучасний гуманістичний світогляд залучення кожної людини, незалежно від її психофізичних особливостей, в

навчальний процес; принцип необхідності спеціального педагогічного керівництва – спрямований на корекційно-компенсаторне перетворення різних психічних функцій та задоволення особливих навчальних потреб дитини з порушеннями зору; принцип індивідуального та диференційованого підходу – передбачає врахування індивідуальних відхилень, які утруднюють процес навчання, та класифікацію дітей за гостротою зору, станом інтелекту, способами сприймання навчального матеріалу; принцип корекційно-компенсаторної спрямованості навчання – передбачає побудову навчального процесу з використанням збережених аналізаторів, а також необхідність системного характеру компенсаторно-корекційних впливів на різні сфери психічного та фізичного розвитку дитини з порушеннями зору.

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури та констатуючого дослідження нами були виділені основні засоби розвитку чуттєвого сприймання: предметно-практична та ігрова діяльність, дидактичні вправи із залученням різних аналізаторів, вербальні завдання у вигляді загадок, віршованих задач.

В ряді досліджень підтверджено, що найбільш доступним для дітей молодшого шкільного віку є використання моделей з речовинного матеріалу (папір, палички, геометричні мозаїки тощо). Це, в свою чергу, є одним із способів моделювання, поряд з графічним та символічним. Такий спосіб дозволяє дитині самостійно виконувати дії руками, а не тільки пасивно спостерігати за діями педагога. Через предметну діяльність руками, в ході якої формуються дотикові відчуття, особливо інтенсивно розвивається інтелект дитини.

Виходячи з того, що порушення зору істотно впливають на предметно-практичну діяльність, необхідна їй спеціальна організація.

За результатами нашого дослідження предметно-практична діяльність як засіб пізнавальної діяльності у навчанні дітей з порушеннями зору здійснює ряд наступних завдань: готує дітей зі зниженим зором до самостійного виконання дій у визначеному порядку; навчає цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати їх між собою, аналізувати; знайомить з різноманітними матеріалами, їх ознаками та властивостями; розвиває самоконтроль, навчає порівнювати свою роботу із запропонованим зразком; виховує вміння працювати в колективі.

Перцептивний розвиток залежить від змісту діяльності, в процесі якої він відбувається. Велике значення набуває активність самої дитини в процесі формування перцептивних дій в процесі навчання.

Предметно-практична діяльність виступає засобом компенсації ушкодженого зору, стає конкретним видом практики дитини, сприяє засвоєнню учнями знань різного змісту та ступеня складності.

За свідченням багатьох дослідників, якщо об'єкт пізнання включити в будь-яку практичну діяльність, то вплив на сенсорний розвиток підвищується.

Виходячи з того, що мислення і мовлення визначає напрямки пізнавальної діяльності школярів, його роль складно переоцінити. Через це використання вербальних завдань стало для нас одним із важливих засобів на основі наступних педагогічних вимог: обов'язковий облік джерел і попередніх уявлень учнів про об'єкти, які вивчаються; використання логічно послідовного та аргументованого пояснення на основі доступного для учнів сенсорного досвіду; точне та лаконічне висвітлення інформації, як необхідної основи для адекватних узагальнень та висновків.

Пристаючи до розробки спеціальних корекційно-розвивальних вправ, ми керувалися такими науковими принципами їх побудови, як урахування вікових і психологічних особливостей слабозорих дітей, послідовність та концентричність їх застосування, психолого-педагогічні закономірності становлення перцептивних дій. Ще Б.Г. Ананьєвим було відмічено, що "...основними моделями сенсорно-перцептивних процесів завжди обиралися та обираються зір і слух, ділянки так званих фізичних відчуттів і майже ніколи – смак, нюх.... Людині в цілому, проте, відповідає лише сенсорно-перцептивна організація як єдина система аналізаторів всіх без виключення модальностей. Тому в своєму дослідженні ми намагалися використати дидактичні вправи із залученням різних аналізаторів (збереженого зору, слуху, дотику, нюху, смаку).

Багатьма дослідженнями було підтверджено наявність міжаналізаторних зв'язків та позитивний вплив сумісної діяльності аналізаторів на всю пізнавальну діяльність учнів. За Б.Г. Ананьєвим, в цілісній системі сенсорної організації утворюються міжфункціональні сенсорні структури та складно розгалужені сенсорні ланцюги. Наші дидактичні вправи поєднували роботу декількох аналізаторів. В залежності від змісту навчального матеріалу, ми виділили вправи, цілеспрямовані на формування сенсорних еталонів, та вправи, спрямовані на розвиток арифметичних навичок.

Слабозорі молодші школярі мають досить слаборозвинену систему сенсорно-перцептивної діяльності: переважає моносенсорний спосіб сприймання, надзвичайно збіднений сенсорний досвід, недостатньо сформовані системи сенсорних еталонів, діти майже не усвідомлюють можливостей збережених аналізаторів: дотику, слуху, нюху, смаку. Це перешкоджає розвитку розумових операцій (аналізу, синтезу та систематизації ознак і властивостей предметів), які є необхідними в засвоєнні математичного матеріалу. Розвиток сенсорної сфери є важливою передумовою успішного формування у слабозорих дітей

інтелектуальних дій. Аналіз і синтез формуються в діяльності і виступають первинними на чуттєвому рівні.

Сенсорне виховання в спеціальній школі для дітей з порушеннями зору здійснюється в основному в процесі корекційно-реабілітаційної роботи з ліквідації або послаблення вторинних відхилень і розвитку збережених аналізаторів на спеціальних корекційних заняттях.

Розв'язання проблеми сенсорного розвитку дитини з порушеннями зору можливе насамперед на основі глибокого вивчення її можливостей, забезпечення умов для правильної організації системи цілеспрямованого педагогічного впливу на неї.

У подальшому на основі базових психічних утворень перших трьох років життя продовжується безперервна корекція сенсорного розвитку на рівні формування системи шкал сенсорних еталонів, шляхом виокремлення суттєвих ознак (4-й, 5-й роки життя) та рівні аналізуючого сприймання (6-й, 7-й роки життя).

Б.К. Тупоногов [5] вказував на необхідність використання спеціальних прийомів навчання, які повинні забезпечувати процес чуттєвого пізнання дітей із сенсорно-фізичною депривацією шляхом залучення компенсаторних можливостей їх збережених аналізаторів. Прийоми навчання дітей зі зниженим зором забезпечують певну мінливість (перебудову нейродинамічної діяльності, включення до неї нових компонентів, загальмування та переміщення на задній план старих) в залежності від умов і модальностей сприйняття навчальної інформації.

Вчення І.П. Павлова [3] про динамічну систематизацію в діяльності аналізаторів відкриває великі можливості людського організму та намічає основні шляхи використання цих можливостей, створює основу для розробки прийомів навчальної роботи, забезпечує доступність інформації при порушеному аналізаторі.

Необхідність використання полісенсорного сприймання наголошується багатьма дослідниками та усіма практиками. Правильно організований педагогічний процес може створити найсприятливіші умови для активного використання всіх збережених аналізаторів слабозорих учнів. Сумісне використання збереженої сенсорної системи приводить до ефекту сенсibiliзації аналізаторів.

Успішність навчальної діяльності залежить від індивідуальних особливостей психічних процесів учнів. Проведене нами дослідження переконливо засвідчило, що діти з порушеннями зору під час роботи з арифметичним та геометричним матеріалом використовують переважно ушкоджений зір і зовсім не знають можливостей інших збережених аналізаторів.

Засвоєння сенсорних еталонів – довгий і тривалий процес, який не обмежується рамками дошкільного дитинства. Акцент при роботі із

сенсорними еталонами має ставитись на засвоєння учнями форми та величини предмета на основі використання зорово-дотикових сприймань. В нашому дослідженні робота з формування сенсорних еталонів проводилася в наступних напрямках: зорово-дотикове сприймання довкілля; зорово-дотикове сприймання величини предметів.

При роботі з сенсорними еталонами форми необхідно: вчити учнів на дотик під активним контролем зору диференціювати квадрат та прямокутник; формувати поняття про кути, вершини, сторони; формувати вміння розрізняти геометричні фігури (трикутника, квадрата, прямокутника, круга, овалу) на основі дотикового сприймання; вчити відрізняти круг та овал від інших геометричних фігур; вчити співвідносити будь-який предмет з еталонем геометричних фігур (квадрат – стіл, серветка, хустина, куля – яблуко, м'яч та ін.); вчити розпізнавати основну форму предмета за участю обстежу вальних дотикових та порівнювальних дій.

При роботі з сенсорними еталонами величини необхідно: розвивати дотикову перцепцію; формувати уявлення про величину предметів з використанням дотику; вчити порівнювати предмети за допомогою дотику та зору; формувати навички пристосування рухів руки до особливостей предмета, який обстежується; вчити видам дотикового обстеження (прикладання, накладання тощо); розвивати такі навички дотикового обстеження, як послідовність, організованість перцептивних дій, їх синхронність; вчити класифікувати предмети у групи (знайти всі квадратні, всі шершаві, всі м'які); вчити розпізнавати плоскі та об'ємні геометричні фігури опосередкованим дотиком (за допомогою олівця чи ручки).

Спеціально організоване ознайомлення дітей з цими чуттєвими системами сприяє ефективності розвитку всіх видів сприймання.

У розробленій нами системі навчання сенсорна перцепція представляється як активна, дослідницька діяльність, яка базується на конкретній предметній діяльності кожного учня.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
2. Григорьева Л. П. Проблема компенсации нарушений перцептивно-когнитивного развития детей (экспериментально-теоретический аспект) : [сообщение I] / Л. П. Григорьева // Дефектология. – 1999. – № 2. – С. 9-18.
3. Павлов И. П. Мозг и психика : избранные психологические труды / И. П. Павлов : [под ред. М.Г. Ярошевского]. – М.: Ин-т практ. психологии ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 317 с.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; [сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская]. – СПб.: Питер, 2001. – 712 с.
5. Тупоногов Б. К. Основы коррекционной педагогики / Б. К. Тупоногов. – М.: ИПТК Логос ВОС, 2004. – 111 с.
6. Федоренко С. В. Тифлодидактика / С.В. Федоренко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 144 с.

In the article directions of forming of perceptible perception are examined as one of methods of indemnification of lacks of sight.

Keywords: perceptible perception, cognitive activity, indemnification.

Отримано 20.2. 2012

УДК 376-056.36-053.5

*І.Ю. Ужченко
Е.В. Кукса*

ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Наукова стаття розкриває питання психологічної характеристики процесу цілепокладання й передумов його виникнення в молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: цілепокладання, цілі, мотиваційна сфера, психічні процеси, діти із затримкою психічного розвитку.

Научная статья раскрывает вопросы психологической характеристики процесса целеполагания и предпосылок его формирования у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: целеполагание, цели, мотивационная сфера, психические процессы, дети с задержкой психического развития.

Актуальність проблеми дослідження визначається роллю цілепокладання в діяльності людини. На сучасному етапі цілепокладання визнається конституюючою ознакою людської