

важливо разом з навичками самостійності виховувати готовність встановлювати контакти з оточенням, зокрема, з чуючими людьми. У свою чергу викладачам ВНЗ треба допомогти студентам з порушеннями слуху отримати таку спеціальність, професійну підготовку, яка надалі допомогла б їм реалізувати свої особистісні потреби, тим самим надаючи можливість людині увійти до соціуму чуючих людей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Материалы V Гамбургской конференции по образованию взрослых // Непрерывное образование. – Нижний Новгород, 1999.
2. Лебедева С.С. Специфика образования взрослых инвалидов // Основы андрагогики. –М.: Академия, 2003.
3. Педагогические системы специального образования / Под ред. Назаровой Н.М. – М., 2008.
4. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціалізація особистості на етапі зрілості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Вип.7.–ч.2.-Івано-Франківськ, 2000. – С.3-15.
5. Круглик О. П. Професійна компетентність сурдопедагога як вихідна умова розуміння оповідань дітьми з порушеннями слуху // Дефектологія. - 2008. - № 4. - С. 45-46.
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. – К.,2009.

УДК 376

### РОЛЬ УЯВИ У ЗАСВОЄННІ ГЕОГРАФІЧНОГО МАТЕРІАЛУ ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Кузнецова М.С.

Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*Стаття присвячена проблемі активізації та розвитку процесу уяви у корекційно-навчальній роботі на уроках географії. Зміст статті ґрунтується на теоретичному аналізі науково-практичної літератури з питань викладення географічного матеріалу у допоміжній школі.*

*Статья посвящена проблеме активизации и развития процесса воображения в коррекционно-обучающей работе на уроках географии. Содержание статьи основано на теоретическом анализе научно-практической литературы по вопросам изложения географического материала во вспомогательной школе.*

*The Article focuses on the problem of activation and development of the process of imagination on lessons geography. The contents of the article is founded on theoretical analysis of the scientifically-practical literature on problem of the teaching of the geographical material in auxiliary school.*

Ключові слова: діти з порушенням інтелектом, уроки географії, уява.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, уроки географии, воображение.

Key words: mentally handicapped children, lessons geography, the process of imagination.

Основною метою навчання та виховання дітей з порушенням інтелектуального розвитку у допоміжній школі є становлення всебічно розвинутої гармонійної особистості учня, здатної не лише ефективно засвоювати необхідні знання, вміння та навички протягом навчання, але і ефективно застосовувати їх у подальшому житті. Важливе місце у досягненні мети соціалізації учня з недорозвитком інтелекту відіграють уроки географії. Окрім основних завдань викладання географії, таких як ознайомлення з природними умовами, корисними копалинами, життям та господарською діяльністю населення різних країн, ці уроки характеризуються практичною спрямованістю, пов'язаною з підготовкою учнів з обмеженим інтелектом до життя та праці в оточуючому суспільстві. Надаючи широкі можливості для інтелектуального, психічного та емоційного зросту дитини, процес засвоєння географічного матеріалу висуває високі вимоги і до самих учнів. Так, без достатнього рівня розвитку пізнавальної діяльності, дитина не зможе повноцінно та правильно сприйняти та усвідомити поданий вчителем матеріал, утримати його в пам'яті та використати у потрібному руслі.

Особливостями уроків географії є те, що на них діти часто отримують інформацію досить далеку від їхнього життєвого досвіду, що обумовлює ті високі вимоги до рівня розвитку уяви, які вони пред'являють учням. Уява учнів з порушенням інтелектуального розвитку має специфічні особливості, пов'язані з недорозвиненням їхньої пізнавальної діяльності (О.В.Боровик, М.М.Нудельман, Ж.І.Шиф та ін.). Саме це вимагає детально проаналізувати процес уяви у розумово відсталих дітей.

Найбільш відомим є визначення уяви як психічного процесу, який полягає у створенні нових образів (уявлень), шляхом перероблення матеріалу сприймань та уявлень, отриманих у попередньому досвіді (А.В.Петровський, М.Г.Ярошевський, В.Г.Казаков, Л.Л.Кондратьєва та ін.).

Процес уяви зароджується у ранньому дитинстві та розвивається протягом всього життя людини. У дітей з вадами інтелекту цей процес самостійно фактично не формується і не розвивається, а з'являється лише під час кропіткої корекційно-розвивальної роботи, яку слід розпочинати якомога раніше і систематично проводити у всіх видах діяльності, а у школі – під час вивчення всіх предметів (Л.С.Виготський, М.М.Нудельман, С.Л.Рубінштейн, Ж.І.Шиф та ін.).

Освітлюючи різні аспекти методики викладання географії в допоміжній школі, деякі автори (В.М.Синьов, В.О.Липа, Т.І.Пороцька та ін.) вказували на взаємозв'язок процесу уяви з ефективним сприйманням, засвоєнням та застосуванням географічних знань, умінь та навичок.

Викладання географічного матеріалу в допоміжній школі розпочинається з 6-го класу і включає в себе такі основні види робіт:

- робота з наочностю;
- практичні роботи;
- робота із словесним матеріалом.

Розглянемо роль уяви при залученні дітей з порушенням інтелекту до кожного з цих видів роботи.

Більша частина тем з географії викладається із застосуванням *наочності*. Особливе значення використання наочності набуває у допоміжній школі. Це пов'язано з тим, що діти з особливими потребами мають дуже обмежене коло знань про навколишню дійсність. Більшість об'єктів та явищ, про які вони узнають на уроках географії не мають місця у їхньому життєвому досвіді, і, часто, достатньо далекі від нього. Завдяки використанню географічних картин, діапозитивів, кінофільмів учні можуть достатньо живо побачити далекі краєвиди, недоступні для безпосереднього сприйняття (тропічний ліс, північне сяйво, пустелю тощо). На важливу роль картографічної наочності у розвитку уяви розумово відсталих учнів звертав увагу В.О.Липа [1].

При використанні натуральних (або штучних) об'ємних наочних посібників (колекції мінералів, гербарії, макети тощо) та посібників, що відображають вид географічних об'єктів або процесів (географічні картини, малюнки і та ін.), учням необхідно сприйняти образ та співвіднести з навколишнім оточенням. На даному етапі має включитися так звана репродуктивна уява, яка допомагає дитині актуалізувати і жваво уявити цілісні образи об'єктів, які безпосередньо сприйняті не були.

Зрозуміло, що звичайними наочними засобами неможливо відобразити всього різноманіття об'єктів та явищ, які характеризують ту чи іншу територію, країну, материк. Для цього необхідний засіб, наділений великою інформаційною ємкістю. Саме у цьому випадку на допомогу вчителю приходять символічна наочність (топографічні плани, карти, глобуси тощо), робота з якою висуває дещо інші вимоги до уяви розумово відсталих дітей. Для того, щоб отримати від карти потрібну інформацію, учні ознайомлюється з усіма символами карти (вивчають її «азбуку»), що відбувається на основі сформованих раніше на уроках географії певних конкретних понять. І вже за допомогою своєї уяви учень може конкретизувати будь-який символ і створити образ дійсності [1].

Наступним необхідним і дієвим напрямком роботи на уроках географії є *практичні роботи* учнів з порушенням інтелекту. Вони забезпечують надбання і закріплення необхідних учням знань, умінь та навичок, виховує цілеспрямованість, старанність, самоконтроль, самооцінку, критичне ставлення до якості виконання своєї роботи та роботи товаришів тощо. Багато практичних вправ, які вимагають включення уяви запропоновано у робочих зошитах з географії (Л.К.Одинченко, Л.С.Дробот). Дуже значний корекційний смисл такого роду робіт, адже вони не лише сприяють розвитку практичних умінь та навичок (вимірювати предмети, аналізувати дані спостережень, орієнтуватися на місцевості тощо), а також корекції інтелектуальної недостатності розумово відсталих дітей. Як зазначала Т.І. Пороцька, практичні роботи дозволяють розумово відсталим дітям краще розуміти причинно-наслідкові залежності явищ, уточнюють та збагачують уявлення, сприяють розвитку вміння виділяти головне та другорядне у предметі, аналізувати і порівнювати предмети [3].

У процесі виконання учнями з порушенням інтелекту практичних робіт на уроці географії дуже яскраво простежуються важливі функції уяви, без включення якої подібна діяльність стає неможливою. Так, розпочинаючи виконання якого б то не було завдання, учень має передусім уявляти приблизний хід роботи та певний результат (антицептуюча функція уяви) [5]. Тобто образи уяви у цьому випадку є основою психічного стану, спрямованого на те, що може або має відбутися, а також попереднього налаштування у сприйнятті та дії. У більш широкому розумінні, образи уяви виступають у ролі орієнтуючих у наступній діяльності.

Велика роль уяви простежується і у контролі за практичною діяльністю, корекції її в ході виконання, виправленні помилок та недоліків. Вона полягає в умінні побачити недоліки у трудовій операції та не допустити її здійснення вже на початковому етапі. Виникаючий при цьому образ дії є необхідною психологічною умовою виправлення майбутньої помилкової дії [5].

Крім усього вище зазначеного, практичні роботи допомагають учням з особливими потребами з визначенням своїх інтересів, а також наочно показують рівень знань, на якому знаходиться дитина при виконанні того чи іншого завдання.

Наочні та практичні види робіт на уроках географії в допоміжній школі безумовно є дуже важливими, ефективними та по своєму незамінними при викладанні та закріпленні навчального матеріалу. Проте, жоден з цих видів роботи не стане дієвим без підключення словесного методу. Саме живе слово вчителя у викладанні географії є основним джерелом знань, і пов'язано з усіма формами викладання матеріалу. У допоміжній школі застосовують здебільшого розповідь і пояснення у сукупності з наочними посібниками та картами.

На уроці географії мають місце два типи розповіді. До першого типу розповідей відносяться ті, метою яких є викладення фактичних знань з певного питання (більшість статей підручника), до другого – ілюстровані розповіді і використовуються для створення уявлень у учнів певних образів, картин географічних об'єктів або явищ (тексти для додаткового читання). При сприйманні географічного матеріалу у такій формі, учням необхідно не лише відновити образи-спогади різних об'єктів та явищ у своїй пам'яті, але й часто за допомогою уяви актуалізувати цілісні образи об'єктів, які безпосередньо не були сприйняті, як, наприклад, пейзажі невідомих учням місцевостей або побутових картин і подій минулого [3].

Слово актуалізує сліди минулих вражень, одержуваних в різних умовах, в різний час. Воно об'єднує ці враження, спричиняючи замикання нових зв'язків. Слово сприяє виділенню в предметах ознак, які раніше не співвідносилися між собою, і тим саме спрямовує нове сполучення тих нервових зв'язків, які утворилися в минулому. Таким чином і з'являється новий образ уяви.

Слід зазначити, що нові підручники та зошити для практичних робіт з географії для допоміжної школи, випущені сучасними авторами (В.О. Липа, Л.К. Одинченко, Л.С.Дробот) включають завдання, що активізують та розвивають процес уяви дитини з недорозвиненням інтелекту. Цей матеріал спирається на уяву учнів, яка допомагає наочно уявити об'єкти, безпосередньо не сприйняті (репродуктивна уява). Як приклад можна навести завдання на опис певних природних явищ (урагану, тайфуну, тропічного ливню тощо) або характеристику географічного положення, кліматичних умов та життя населення країн Америки, Азії, Африки, малювання тварин пустелі і таке інше.

Узагальнюючи вплив процесу уяви на засвоєння географічного матеріалу дітьми з недорозвитком інтелекту можна зробити наступні висновки:

- створення нових образів уяви сприяє поширенню та поглибленню знань з географії, призводить до розумової зосередженості, підвищує увагу розумово відсталих учнів;
- робота уяви забезпечує вміння передбачати наступність дії та кінцевий результат при виконанні не лише певних практичних дій (виконання лабораторних робіт, здійснення вимірів, конструювання макетів тощо), а й у внутрішньому плані у побудові фрази при відповідях та розміркуваннях (лінгвістична предкомунікація);
- уява допомагає розумово відсталим учням контролювати та адекватно оцінювати свої роботи, та роботу товаришів.
- крім всіх попередньо вказаних аспектів, що вказують на важливість участі уяви у процесі засвоєння розумово відсталими дітьми географічного матеріалу, варто зазначити, що виникнення в уяві образів об'єктів та явищ природи, географічних процесів посилюють емоційний тонус під час навчання, підвищують настрій, емоційне натхнення та сприяють з'явленню захопленості діяльністю у дітей з вадами інтелекту.

Не слід забувати, що зв'язок між уявою та корекційно-навчальним процесом в допоміжній школі взаємообумовлений. Крім того, що уроки географії висувають великі вимоги до рівня уяви в розумово відсталих учнів, вони сприяють корегуванню та розвитку даного психічного процесу. Так В.М. Синьов зазначав, що систематичне та планомірне використання на уроках географії таких спеціальних прийомів роботи, як уявні мандрівки за картою, відтворення картин місцевості на основі читання картографічних посібників та ін., сприяє розвитку в учнів уяви [4].

Таким чином, ми бачимо, що процес засвоєння знань, умінь та навичок з географії учнями з інтелектуальною недостатністю має спиратися на певний рівень розвитку в них інтелектуально-психічної діяльності, зокрема на достатній рівень розвитку уяви. Грамотно організований корекційно-виховний процес забезпечує не лише більшу ефективність протікання та кінцевого результату навчальної роботи з географії в допоміжній школі, але і позитивно впливає на психічну та емотивно-вольову сфери учнів з порушенням інтелекту.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Липа В.А. Картографическая наглядность в коррекционном обучении учащихся вспомогательной школы //Дефектология. - 1997. -№ 2. – С. 22-30.
2. Одинченко Л.К., Дробот Л.С. Робочий зошит з географії для 7-го класу допоміжної школи. –К.:РВЦ «проза», 2006.

3. Пороцкая Т.И. Обучение географии во вспомогательной школе. М.: Просвещение. 1977, 159 с.
4. Синев В.Н. Психологические вопросы коррекционной работы на уроках географии //Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе/ Под ред. Ж. И. Шиф и др. - М., 1980.
5. Страхов И.В. Психология воображения. - Саратов, 1971. - С. 3 - 70.

УДК 376 .32 (043)

## ДО ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕНЬ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

**Мартиненко І.В.**

кандидат психологічних наук, доцент  
Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*Автор статті розкриває актуальність та суть наукової проблеми формування комунікації у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. У статті представлений аналіз сучасних підходів до вивчення проблеми комунікації у осіб із нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком.*

*Автор статьи раскрывает актуальность и суть научной проблемы формирования коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями речи. В статье представлен анализ современных подходов к изучению проблемы коммуникации у лиц с нормальным и нарушенным речевым развитием.*

*The author of article describes the importance and essence of the scientific problems of the formation of communication of children with severe speech disorders. The article presents an analysis of modern approaches to the communication problems of people with normal and impaired speech development.*

Ключові слова: комунікація, діти з тяжкими порушеннями мовлення, комунікативний розвиток.

Ключевые слова: коммуникация, дети с тяжелыми нарушениями речи, коммуникативное развитие.

Keywords: communication, children with severe speech disorders, the communicative development.

Однією з центральних проблем сучасної психологічної науки є питання становлення і розвитку комунікативної діяльності в осіб з нормальним і порушеним розвитком. Різні аспекти цієї проблеми представлено в роботах Андрєєвої Г.М., Бодальова А.А., Виготського Л.С., Глоzman Ж.М., Леонтьєва О.О., Леонтьєва О.М., Лісіної М.І., Ломова Б.Ф., Паригіна Б.Д., Слепович О.С., Смірної О.О., Соколова О.В. тощо.

Аналіз загальної психолого-педагогічної літератури свідчить, що у межах зазначеної проблеми досліджено особливості комунікативної поведінки дітей з нормальним мовленнєвим розвитком, розкрито структуру процесу комунікації, представлено сутність, структуру, функції комунікативних дій та операцій; виділено особливості спілкування з ровесниками та дорослими дітьми з нормальним мовленнєвим розвитком (далі – НМР).

Традиційним у вітчизняних дослідженнях проблеми спілкування є діяльнісний підхід, який об'єднує різні погляди: спілкування і діяльність – дві рівнозначні категорії буття людини (Ломов Б.Ф., Бусва Л.П.); спілкування є одним із проявів діяльності (Андрєєва Г.М.); спілкування є особливим видом діяльності (Леонтьєв О.О., Лісіна М.Л.).

Андрєєва Г.М. та інші вчені у структурі спілкування виділяють три взаємозв'язані сторони: комунікативну, інтерактивну і перцептивну [1]. Водночас спілкування, на думку науковців, виконує три найважливіші функції: інформаційно-комунікативну, комунікативно-регулятивну, афективно-комунікативну.

Ми у своїй роботі керуємось наступним визначенням спілкування. *Спілкування* – це процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який зумовлений потребами спільної діяльності та передбачає обмін інформацією, вироблення спільної стратегії взаємодії, взаємне сприйняття і вплив [3].

На думку Quill К.А. психологічна структура комунікації містить наступні елементи [6]:

- потреба в комунікації (особисті і соціальні інтереси);
- вибір доступних засобів комунікації (вербальні і невербальні комунікативні системи);
- уміння виразити соціальні функції у процесі спілкування;
- здатність виконувати певні комунікативні ролі;
- уміння використовувати базові комунікативні навички: ініціювати, підтримувати і завершувати

розмову.

Сукупність елементів комунікативного процесу забезпечує високу ефективність спілкування. За умов несформованості або недорозвинення одного з елементів виникають специфічні труднощі комунікативного характеру.