General description of all constituents of emotionally-evaluation vocabulary is outlined.

Presented a description of the developed correction and developing methods for their formation in children with speech, given the quantitative and qualitative analysis of the control study of formation of emotional evaluation of vocabulary in children with motor alalia.

Filed feature of all the components of this type of language competencies in normal ontogenesis and especially its development in motor alalia.

Reveals the quantitative and qualitative results of the formation of emotionally-estimated lexicon in children with speech pathology for the procedure proposed by the author.

Keywords: motor alaliya, emotional and evaluative vocabulary (steam linguistic, linguistic, communicative competence), correction and developing technique.

Стаття надійшла до редакції 27.10.2016р.
Статтю прийнято до друку 29.10.2016р.
Рецензент: д.п.н, акад. Шеремет М.К.

УДК 376.42:372.891

Скиба Т.Ю.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ГЕОГРАФІЧНОГО ЗМІСТУ У УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

На основі теоретичного аналізу наукових джерел висвітлено сутність поняття «знання», його функції, визначено основні компоненти. Узагальнено існуючі підходи в філософії, психології, дидактиці до змісту та класифікації знань. Встановлено, що формування кожного виду знань відбувається в чіткій послідовності відповідно до етапів пізнання: відчуття-сприйняття-уявлення-поняття-судження-умовивід.

Автором статті визначається сутність психологічних основ формування уявлень і понять, розкривається їх зміст, наводиться класифікація. Особлива увага приділяється вивченню питання визначення уявлень і понять географічного змісту.

Проаналізовано роботи науковців з питань особливостей формування у розумово відсталих школярів елементарних географічних уявлень і понять. Визначено, що ефективність їх формування в учнів з вадами інтелектуального розвитку буде залежати від дотримання таких методичних умов як: залучення значної кількості наочних посібників, актуалізації опорних знань перед вивченням нового матеріалу, перевірки та уточнення розуміння сприйнятого та вивченого матеріалу із наступним його корегуванням.

Ключові слова: знання, функції знань, географічні знання, географічні уявлення, географічні поняття, розумово відсталі учні, формування уявлень та понять географічного змісту.

На сучасному етапі розвитку спеціальної загальноосвітньої школи, головною метою географічної освіти є створення умов для розвитку учня як суб'єкта географічного пізнання, свідомого громадянина України на основі формування ключових і предметних компетенцій. Для досягнення зазначеної мети, одним із провідних завдань, окреслених у Концепції географічної освіти в основній школі, визначається «забезпечення засвоєння знань, умінь і формування знань учня про географічну оболонку Землі як єдиний інтегрований об'єкт дослідження географії та формування географічної картини світу». Це завдання підкреслює важливість проблеми формування в учнів сучасної української школи географічних уявлень і понять як основних компонентів знань географічного змісту.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що проблема формування знань не втратила актуальності і розкривається у наукових доробках ряду науковців. Загальнодидактичні та психологічні основи формування в учнів знань вивчали П. Алєксєєв, В. Беспалько, М. Верзілін, Л. Виготський, Г. Геворкян, Є. Кабанова-Меллер, В. Корсунська, Н. Менчинська, О. Панін, С. Рубінштейн, М. Скаткін, Н. Тализіна та ін. Загальнотеоретичні засади формування уявлень і понять в учнів обґрунтовано у наукових доробках В. Бібіка, В. Дорна, І. Кондрашової, С. Рубінштейна, Л. Фрідмана. Методичні основи формування уявлень і понять географічного змісту стали предметом наукових розвідок Т. Григорьянц, А. Даринського, Є. Кабанової-Меллер, М. Ковалевської, В. Максимова, Л. Панчешнікової, Г. Понурова, В. Синьова, Л. Стожок, О. Топчієва, К. Ушинського, Ф. Шемякіна, А. Шуканової. Окремі аспекти засвоєння уявлень і понять розумово відсталими учнями розглядались А. Григорьянц, С. Дубовським, О. Липецькою, В. Липою, В. Синьовим, Л. Стожок, Л. Одинченко, Т. Пороцькою, М. Федоренко, І. Черепановою.

Мета статті – розкрити сутність, функції, складові компоненти понять «знання», «географічні знання», «уявлення», «поняття»; визначити умови формування уявлень і понять географічного змісту у

розумово відсталих школярів.

Категорія «знання» визначається родовою по відношенню до різних видів, що відокремлюються в її межах (буденне, частково-наукове, філософське, навчальне) [3, с.6] і дослідниками трактується як сприйняття інформації, процес пізнання, результат навчально-пізнавальної діяльності, відображення досвіду, тощо.

Питання визначення змісту знань розглядалось у наукових розвідках М. Верзіліна, Є. Кабанової-Меллер, В. Корсунської І. Лернера, М. Скаткіна, В. Синьова.

Науково-довідкове видання з сучасної української мови [12] знання визначає у декількох варіаціях:

Знання – обізнаність у чому-небудь, наявність відомостей про кого-, що-небудь. Знання - сукупність відомостей з якої-небудь галузі, набутих у процесі навчання, дослідження. Знання – пізнання дійсності в окремих її проявах в цілому [12, с.376].

У філософських джерелах під знаннями розуміють особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання (процесу відтворення дійсності), яка характеризується усвідомленням їх дійсності [14, с.228]; таке відображення в мисленні людини об'єктивного світу, яке дозволяє йому передбачати майбутнє [15, с.80].

Авторами дефектологічного словника дане поняття розкривається як один із найважливіших результатів навчально-пізнавальної діяльності (як безпосередньо керованої педагогом, так і самостійної); інформація, засвоєна людиною на рівні, що дає змогу її застосувати [4, с.177]. І. Лернер визначає знання про природу, суспільство, техніку, людину та способи діяльності, як перший елемент соціального досвіду [13, с.44]. М. Скаткін під знанням розуміє «осмислено сприйняту та зафіксовану у пам'яті інформацію про оточуючий світ» [5, с.188]. В. Корсунська, М. Верзілін вважають, що знання складається з понять, що встановлюються наукою, про суттєві ознаки та якості речей і явищ, процесах та зв'язках між ними [8, с.85].

Як один із провідних компонентів освіти, знання відображаються у всіх складових змісту освіти. Так, В. Краєвський та І. Лернер визначають наступні функції знань: онтологічна (створення уявлення про навколишній світ); орієнтувальна (вказування напрямку і способу доцільної діяльності); оцінна (означення норм ціннісного ставлення суспільства, системи ідеалів, яких дотримується суспільство або той чи інший його прошарок) [13, с.149].

В філософії, психології, дидактиці існує декілька підходів до змісту та класифікації знань. Так, з позиції гносеології, дослідники (Г. Геворкян, П. Алєксєєв, О. Панін) виокремлюють два види знань: достовірне, ймовірне.

Розглядаючи питання достовірного знання Г. Геворкян зазначає, що знання визначається як достовірне, у тому випадку, коли ми маємо підстави стверджувати, що його істинність остаточно встановлена так, що воно не потребує у подальшому обґрунтувань, і тому, існує повна суб'єктивна впевненість в ньому [1, с.52]. У свою чергу, у дослідженнях науковців (П. Алєксєєв, О. Панін) зазначається, що знання буде ймовірним, якщо існують неповні, а лише деякі підстави вважати його істинним, таким, що потребує у подальшому обґрунтування (доведення), і тому воно викликає певну впевненість, але ми готові до того, що ця впевненість не виправдається [1, с.53].

В залежності від особливостей об'єктів вивчення, систему географічних наук поділяють на фізичну та соціально-економічну. Фізична географія вивчає географічну оболонку, явища і процеси, що відбуваються на Землі. Соціально-економічна – населення Землі та його господарську діяльність. Отже, знання, які учні одержують в шкільному курсі географії виступають у вигляді уявлень, понять, закономірностей, що відображають головні ознаки, зв'язки між досліджуваними предметами та явищами природи і людським суспільством (А. Даринський).

Питанню класифікації знань присвячена значна кількість досліджень, висвітлених як в психологічній, так і в педагогічній літературі. Так, Є. Кабанова-Меллєр виокремлює наступні види знань: словесно-логічні (поняття, закономірності, теореми); наочні знання у вигляді уявлень [9, с.45]. В. Беспалько визначаючи рівні навчання, виокремлює чотири типи знань: знання – знайомства, знання – копії, знання – вміння (міцні знання), знання – трансформації. Л. Дубравська виділяє знання: емпіричні, теоретичні. На думку дослідниці, в основі емпіричних знань лежить фактичний матеріал, одержаний

позаекспериментальним шляхом (природне спостереження, свідчення очевидців). Теоретичні знання ґрунтуються на наукових узагальнених фактах, отриманих експериментальним шляхом.

В багаточисленних дослідженнях науковці спираючись на дидактів І. Лернера та М. Скаткіна пропонують таку класифікацію знань, яка чітко простежується у навчальних програмах, підручниках та власне, в навчальному процесі:

- Основні поняття і терміни, без яких неможливо зрозуміти ні один текст, ні одного елементу знань. Це в рівній ступені відноситься як до понять природної мови, відбиваючи повсякденну дійсність, так і донаукових понять;
- Факти повсякденної дійсності і науки. Без знання фактів не можна зрозуміти закони науки, без них неможливі переконання, без них неможна доводити і відстоювати свої ідеї;
- Основні закони науки, що розкривають зв'язки і відношення між різними об'єктами і явищами дійсності;
- Теорії, які містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів і про методи пояснення і передбачення явищ даної предметної галузі;
- Знання про способи діяльності, методи пізнання й історії отриманих знань, історії науки;
- Оцінні знання, знання про норми відношення до різних явищ життя, що прийняті в суспільстві [5 с.104].

Формування кожного виду знань відбувається в чіткій послідовності етапів пізнання: відчуття-сприйняття-уявлення-поняття-судження-умовивід. М.Верзілін, В. Корсунська акцентують увагу на тому, що знання складається із понять, встановлених наукою про суттєві ознаки та якості предметів та явищ, процесах і зв'язках між ними [8, с.85]. У свою чергу, у психолого-педагогічних дослідженнях вчені (Н. Верещагіна, В. Дорн, І. Кондрашова, Г. Попович, Л. Панчешнікова, В. Ян, Є. Кабанова-Меллєр) основними формами збереження знань в пам'яті визначають уявлення і поняття.

Уявлення – чуттєво-наочний образ предметів та явищ дійсності, що зберігається та відновлюється у свідомості без безпосереднього впливу самих предметів на органи чуття [4, с.488]. С. Рубінштейн розглядає уявлення як «індивідуальний образ спогадів, який виникає у людини у особливо пам'ятний момент; як узагальнене знання про будь-який предмет» [11, с.307].

Знання, що отримуються людиною в результаті чуттєвого пізнання, на думку науковців (І. Кондрашова, С. Рубінштейн, Л. Фрідман), існують в його свідомості як образи тих явищ, які він сприймає. «Уявлення – це образи предмету, які виникають на основі попереднього сенсорного впливу, …, відтворюються у відсутності предмету», зазначає С. Рубінштейн [11, с.306]. Як вказують дидакти Б. Кобзарь, Г. Кумарина, Ю. Кусий, В. Паламарчук, уявлення здійснюється у вигляді образів пам'яті та уяви. Уявлення уяви виступає необхідною умовою процесу пізнання, в ході якого збережений образ предмету актуалізується під час сприйняття. За допомогою образів уяви створюються мисленнєві ситуації, які не можуть бути сприйняті в цілому в дійсності. Уявлення є необхідним елементом свідомості, так як дозволяє зв'язати значення та зміст понять з образом предметів та одночасно надає можливість свідомості оперувати чуттєвими образами предметів [6, с.22].

С. Рубінштейн, розкриваючи сутність психологічних основ уявлення, зазначає, що важливою особливістю уявлень слугують асоціативні зв'язки: «зазвичай, уявлення відтворюються не ізольовано, а у зв'язку з іншими уявленнями … в силу просторової або часової складності (асоціації по суміжності в просторі або у часі), а також …асоціації по схожості (та по контрасту)» [11, с.310].

У психолого-педагогічних розвідках Т. Григорьянц, Є. Кабанової-Меллер, В. Синьова, К. Ушинського, Ф. Шемякіна наголошується на важливості процесу сприйняття окремих природничих явищ як початкового етапу засвоєння географічних знань; висвітлюється питання змісту, форм та особливостей формування у школярів уявлень географічного змісту.

Географічні уявлення – це образи, що не можуть сприйматись в даний момент географічних об'єктів та явищ, відтворювані у свідомості у відповідний момент [16, с.59]. Відтак, уявлення географічного змісту – це уявлення природних та географічних об'єктів і територій, які учні бачили вочевидь: будь-які форми поверхні, водойми, населені пункти,різні види корисних копалин тощо.

У творчому доробку науковців (А. Григорьянц, В. Синьов, Л. Стожок) розкриваються особливості формування елементарних географічних уявлень у розумово відсталих учнів. Дослідники акцентують

увагу на тому, що на підставі особистого чуттєвого досвіду у більшості випадків елементарні географічні уявлення у розумово відсталих учнів зовсім не формуються, або дуже обмежені, а інколи зовсім хибно відбивають дійсність [16, с.8].

Саме дотримання спеціальних методичних умов дозволяє сформувати чіткі і адекватні географічні уявлення, при цьому, головним завданням є виявлення особливостей знань учнів про об'єкт або явище, що вивчається, особливості їх безпосередніх, отриманих від буденних зустрічей з даним об'єктом чуттєвих вражень [16, с.61]. У процесі формування географічних уявлень у розумово відсталих учнів важливою умовою залишається залучення різноманітної наочності (натуральних об'єктів живої і неживої природи, використання науково-популярних фільмів, гербаріїв, картин, слайдів) у ході спеціально організованих спостережень, навчальних екскурсій, предметних уроків.

Уявлення тісно пов'язані із сприйняттям і водночас утворюють основу для формування понять. Вони виступають з'єднувальним елементом між чуттєвим та логічним пізнанням. В. Дорн, В. Ян, розкриваючи сутність уявлень і понять, вказують на те, що уявлення відображають реальні предмети і процеси не в повному обсязі, а охоплюють перш за все ті ознаки, які були особливо важливі під час їх засвоєння. Відтак, особливості процесу засвоєння уявлень фрагментарні у порівнянні з об'єктивною дійсністю. Дослідники зазначають, що поняття – це уявне відображення речей, якостей, відносин і т.д. [7, с.53].

У філософському енциклопедичному словнику поняття визначається як форма мислення, що характеризується відображенням закономірних відношень та властивостей об'єктів у вигляді думки про їхні загальні та специфічні ознаки [14, с.503]. Розглядаючи поняття як продукт раціонального пізнання, зарубіжні науковці В. Дорн, В. Ян зазначають, що будь-яке поняття – абстракція, яка відкидає несуттєві ознаки та виокремлює суттєві якості предметів, явищ і процесів [7, с.53]. Дослідники наголошують, що в світлі положень сучасної логіки процес абстрагування, що веде до формування понять, складається …в тому, що шляхом порівняння і аналізу явищ виділяються головні інваріантні якості. Саме ці якості є суттєвими та необхідними ознаками поняття [7, с.54].

Ознаки, які включаються в поняття, становлять його зміст. Предмети, що їм притаманні ознакам, відображені в змісті поняття, утворюють його обсяг. До обсягу поняття входять не тільки реальні на даний момент існуючі предмети, а й усі ті, які будь-коли мали ознаки, що входять до змісту поняття [14, с.503]. Зміст поняття складається із сукупності інваріантних ознак класу явищ. Отже, за визначенням дидактів, поняття – це уявне підсумовування загальних і суттєвих ознак предметів і явищ [7, с.54].

Існує декілька класифікацій понять. Дослідники В. Дорн, В. Ян виділяють систему головних та підпорядкованих понять в залежності від ступеню абстрагування [7, с.55]. І. Кондрашова наводить класифікацію понять за ознаками об'єктів, ступеню узагальненості поняття: поняття необхідні, випадкові, якісні, кількісні; за визначенням дослідниці, поняття можуть бути більш загальними, менш загальними, найбільш загальними. Крім того, у педагогічній літературі, дослідниками виокремлюються конкретні й абстрактні поняття. Конкретні відображають певні предмети чи явища з їх істотними ознаками, відношеннями і взаємозв'язками. Абстрактні – відображають ті чи інші властивості об'єктів відокремлено від самих об'єктів (І. Малафіїк). Методисти-біологи М. Верзілін, В. Корсунська виокремлюють прості, складні, спеціальні, біологічні поняття [8, с.87]. А. Бібік виділяє дві групи географічних понять: загальні географічні, та поодинокі [10, с.130].

У багаточисельних наукових розвідках вчених (В. Дорн, Е. Байкової, Т. Герасимова, А.Даринського, Є. Кабанової-Меллер, Л. Панчешнікової, І. Душиної, М. Ковалевської, В. Коринської, Л. Круглик, Г. Понурової, О. Топчієва, В. Яна) проблема формування географічних знань розглядається як безперервний процес формування світогляду учнів у процесі вивчення географічних понять (Т.Герасимова), модернізації методів навчання на прикладі формування системи географічних понять (А. Даринський), вивченні питання процесу узагальнення на прикладі географічного матеріалу (Є. Кабанова-Меллер), встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Л. Панчешнікова), формування економічних понять в курсі географії (М. Ковалевська, А. Шуканова), особливостей планування навчального матеріалу з урахуванням знань учнів об'єму та змісту географічних понять (Г. Понурова), формування понять в шкільному курсі географії (В. Максимов, А. Шуканова), формування системи термінів і понять соціального і економічного змісту (Л. Одинченко, О. Топчієв, А. Шуканова).

У оволодінні географічними поняттями найважливішу роль відіграють такі логічні процеси як порівняння та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Корекційну роль засвоєння географічних понять розумово відсталими учнями було висвітлено у наукових розвідках А. Григорьянц, О. Липецької, Л. Одинченко, В. Синьова, Л. Стожок, І. Черепанової. У творчому доробку вчених-дефектологів розкриваються питання особливостей формування та розвитку географічних понять у розумово відсталих школярів (А. Григорьянц, В. Синьов, І. Черепанова), особливості засвоєння понять географічного змісту розумово відсталими учнями (О. Липецька), специфіка формування понять соціально-економічного змісту (Л. Одинченко, І. Черепанова).

Ураховуючи особливості пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів (недостатня диференційованість сприйняття, нечіткість та бідність уявлень, утруднення абстрагування, узагальнення), процес осмислення та оволодіння поняттями географічного змісту дуже складний. Так, на думку дослідників (А. Григорьянц, В. Синьова), ефективність формування географічного поняття у розумово відсталих учнів буде залежати від дотримання таких методичних умов як: залучення значної кількості наочних посібників, актуалізація опорних знань перед вивченням нового матеріалу, перевірка та уточнення розуміння сприйнятого та вивченого матеріалу із наступним його корегуванням.

Таким чином, багатоаспектний аналіз наукових джерел дозволив визначити, що знання географічного змісту виступають у вигляді уявлень, понять, закономірностей, що відображають головні ознаки, зв'язки між досліджуваними предметами та явищами природи і людським суспільством. До основних функцій знань відноситься створення уявлення про навколишній світ, вказування напрямку і способу доцільної діяльності, оцінна. Найбільш прийнятною вважається така класифікація знань, яка чітко простежується в навчальному процесі: основні поняття і терміни; факти повсякденної дійсності і науки, основні закони науки, теорії.

Формування кожного виду знань відбувається в чіткій послідовності етапів пізнання: відчуття-сприйняття-уявлення-поняття-судження-умовивід. Ураховуючи особливості пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів, можна стверджувати, що процес осмислення та оволодіння ними географічними знаннями дуже складний і потребує суворого дотримання таких принципів навчання спеціальної дидактики, які спрямовані на реалізацію компонентів змісту навчання, створення умов діяльності вчителя і методики викладання географії, корекційної спрямованості навчання.

Використана література:

1. **Алексеев П.В.** Теория познания и диалектика / П.В. Алескеев, А.В. Панин. – М.: Высшая школа, 1991. – 383 с.
2. **Беспалько В.П.** Программированное обучение (дидактические основы) / В.П. Беспалько. – М.: Высшая школа, 1970.
3. **Гинецинский В. И**. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когнитологии / В. И. Гинецинский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989.
4. **Дефектологічний словник**: навчальний посібник / В.І.Бондар, В.М.Синьов / За редакцією В. І. Бондаря, В. М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
5. **Дидактика средней школы:** Некоторые проблемы современной дидактики./ Под ред. М.Н. Скаткина. - М.: Просвещение, 1982. - 319 с.
6. **Дидактика современной школы** / Б. Кобзарь, Г. Кумарина, Ю. Кусый и др. Под ред В. Онищука. – К.: Рад. шк., 1987. – 351 с.
7. **Дорн В.** Формирование представлений и понятий при обучении географии / В. Дорн, В. Ян. – М.: Педагогика, 1970. – 240 с.
8. **Верзилин Н. М.** Общая методика преподавания биологии / Н.М. Верзилин, В.М. Корсунская. – М.: Просвещение, 1972.
9. **Кабанова-Меллер Е. Н.** Учебная деятельность и развивающее обучение / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
10. **Методика обучения географии в средней школе** / Под. Ред. А. Е. Бибик. – М.: просвещение, 1975. – 382 с.
11. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. - М.: Педагогика, 1989. - 488 с.
12. **Словник української мови:** в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред.. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 3. – С. 641.
13. **Теоретические основы содержания общего среднего образования** / [И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.С. Цетлин и др.]; под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
14. **Філософський енциклопедичний словник** : энциклопедия / Под. ред. В. І. Шинкарук. - Київ: Абрис, 2002. - 742 с.
15. **Фридман Л. М.** Психологическая наука – учителю / Л. М.Фридман, К. Н. Волков. – М.: Просвещение. – 1985. – 224 с.
16. **Синьов В.М.** Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії / В.М. Синьов. – К.: «МП Леся», 210. – 779 с.

References:

1. **Alekseev P.V.** Teoryja poznanyja y dyalektyka / P.V. Aleskeev, A.V. Panyn. – M.: Visshaja shkola, 1991. – 383 s.
2. **Bespaljko V.P.** Proghrammyrovannoe obuchenye (dydaktycheskye osnovi) / V.P. Bespaljko. – M.: Visshaja shkola, 1970.
3. **Ghynecynskyj V. Y.** Znanye kak kateghoryja pedaghoghyky: opit pedaghoghycheskoj koghnytologhyy / V. Y. Ghynecynskyj. – L.: Yzd-vo LGhU, 1989.
4. **Defektologhichnyj slovnyk**: navchaljnyj posibnyk / V.I. Bondar, V.M. Synjov / Za redakcijeju V.I. Bondarja, V.M. Synjova. – K.: «MP Lesja», 2011. – 528 s.
5. **Dydaktyka srednej shkoli:** Nekotorie problemi sovremennoj dydaktyky./ Pod red. M.N. Skatkyna. - M.: Prosveshhenye, 1982. - 319 s.
6. **Dydaktyka sovremennoj shkoli** / B. Kobzarj, Gh. Kumaryna, Ju. Kusij y dr. Pod red V. Onyshhuka. – K.: Rad. shk., 1987. – 351 s.
7. **Dorn V.** Formyrovanye predstavlenyj y ponjatyj pry obuchenyy gheoghrafyy / V. Dorn, V. Jan. – M.: Pedaghoghyka, 1970. – 240 s.
8. **Verzylyn N. M.** Obshhaja metodyka prepodavanyja byologhyy / N.M. Verzylyn, V.M. Korsunskaja. – M.: Prosveshhenye, 1972.
9. **Kabanova-Meller E. N.** Uchebnaja dejateljnostj y razvyvajushhee obuchenye / E.N. Kabanova-Meller. – M.: Znanye, 1981. – 96 s.
10. **Metodyka obuchenyja gheoghrafyy v srednej shkole** / Pod. red. A. E. Bybyk. – M.: prosveshhenye, 1975. – 382 s.
11. **Rubynshtejn S.L**. Osnovi obshhej psykhologhyy: V 2 t. T. 1. - M.: Pedaghoghyka, 1989.-488 s.
12. **Slovnyk ukrajinsjkoji movy**: v 11 tt. / AN URSR. Instytut movoznavstva; za red.. I.K. Bilodida. – K.: Naukova dumka, 1970 – 1980. – T. 3. – S. 641.
13. **Teoretycheskye osnovi soderzhanyja obshhegho srednegho obrazovanyja** / [Y.Ja. Lerner, M.N. Skatkyn, V.S. Cetlyn y dr.]; pod red. V.V. Kraevskogho, Y.Ja. Lernera. – M.: Pedaghoghyka, 1983. – 352 s.
14. **Filosofsjkyj encyklopedychnyj slovnyk** : эncyklopedyja / Pod. red. V. I. Shynkaruk. - Kyjiv: Abrys, 2002. - 742 s.
15. **Frydman L. M.** Psykhologhycheskaja nauka – uchytelju / L. M.Frydman, K. N. Volkov. – M.: Prosveshhenye. – 1985. – 224 s.
16. **Synjov V.M.** Psykhologho-pedaghoghichni problemy defektologhiji ta penitenciariji / V.M. Synjov. – K.: «MP Lesja», 210. – 779 s.

Скиба Т. Ю. К проблеме формирования географических знаний у умственно отсталых учащихся.

На основе теоретического анализа научных источников раскрывается сущность понятия «знание», обозначены его функции, определены основные компоненты. Обобщены существующие подходы в философии, психологии, дидактике к содержанию и классификации знаний. Установлено, что формирование каждого вида знаний происходит в чёткой последовательности, соответствующей этапам познания: ощущение-восприятие-представление-понятие-суждение-умозаключение.

Автором статьи определяется сущность психологических основ формирования представлений и понятий, раскрывается их содержание, приводится классификация. Особенное внимание уделяется изучению вопроса определения представлений и понятий географического содержания.

Проанализированы работы учёных по вопросам особенностей формирования у умственно отсталых школьников элементарных географических представлений и понятий. Определено, что эффективность их формирования будет зависеть от выполнения таких методических условий, как привлечение значительного количества наглядных пособий, актуализации опорных знаний перед изучением нового материала, проверки и уточнения понимания воспринятого и изученного материала с последующей его корректировкой.

Ключевые слова: знания, функции знаний, географические знания, географические представления, географические понятия, умственно отсталые дети, формирование представлений и понятий географического содержания.

Skyba T. Study of the problem in mentally retarded children the formation of knowledge geographic content.

Based on the theoretical analysis of the concept of scientific sources, the word «knowledge» is disclosed, the functions and main components. Summarizes approaches to philosophy and psychology, didactics of the content and classification of knowledge. The formation of each type of knowledge takes place in a certain sequence of steps. The sequence of stages of cognition: sensation-perception-representation-judgments, conclusions.

The author defines the essence of the psychological foundations of the formation of ideas and concepts, disclose their contents. Particular attention is paid to the issue of geographical definitions of the content.

We analyzed the work of scientists on the geographical features of the formation of ideas and concepts among mentally retarded children. It has been determined that the effectiveness of their formation will depend on attracting significant amounts of visual aids, updated support knowledge to the study of new material, test and refine the understanding of the studied material with its subsequent correction.

Keywords: knowledge, knowledge of the function, geographic knowledge, geographical representation, geographical concepts, mentally retarded children, the formation of ideas and concepts of geographic content.

Стаття надійшла до редакції 26.10.2016 р.
Статтю прийнято до друку 30.10.2016 р.
Рецензент: д.п.н., проф. В. А. Гладуш