

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376-056.264:159.955

DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.5-1.30>

К. В. Луцько

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Інститут людини
Київського університету імені Бориса Грінченка

О. В. Мартинчук

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Інститут людини
Київського університету імені Бориса Грінченка

О. М. Дубовик

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Інститут людини
Київського університету імені Бориса Грінченка

РОЗВИТОК СЕНСОРНОГО КОМПОНЕНТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Одним із напрямів підвищення якості корекційного виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) є виявлення їхніх особистих ресурсів, включно з неушкодженими сенсорними системами.

Основу розумового розвитку дитини, перебігу та становлення її психічних новоутворень становить чуттєве сприймання, пізнання об'єктів у процесі діяльності, інтеріоризація досвіду та відображення зовнішнього світу на рівні власного інтелекту. Сенсорний розвиток готує перехід від чуттєвого до раціонального пізнання, від сприймання до мислення, забезпечуючи формування основи подальшої інтелектуальної та практичної діяльності дитини.

У статті подано результати досліджень, спрямованих на ефективне використання збережених сенсорних систем у дітей з ООП як важливого складника компенсаторно-корекційного процесу. Зокрема, було виявлено, що тактильне сприймання в комплексі з кінестетичним і зоровим доцільно активно використовувати на домовленнєвих (за обмеженого володіння мовленням) етапах формування пізнавального інтересу в дітей з ООП, їхнього інтелектуального та мовленнєвого розвитку.

Наші дослідження та спостереження показали, що для дітей раннього і дошкільного віку з ООП та особливість зору, яка забезпечує одночасне сприймання предмета або групи предметів загалом, утруднює їхню аналітичну діяльність, виділення частин (деталей) предмета, встановлення взаємозв'язків і співвідношень між ними.

Під час ознайомлення з предметом тактильно-зоро-руховим способом дитина зором стежить за переміщенням усієї долоні або вказівного пальця по деталях предмета, що зумовлює фіксування погляду на цих деталях, виховання фіксуючої уваги на протизвагу флюктууючій, яка спрямована переважно на сприймання предмета загалом.

Важливим показником результативності тактильно-зоро-рухового способу обстеження предмета було те, що дитина, виділяючи деталь, засвоювала її назву, звертала запитливий погляд на експериментатора й очікувала від нього відповідного слова. У цьому ми вбачали паростки зародження феномена «чомучки», який у таких дітей часто відсутній або не реалізується.

Ключові слова: збережені сенсорні системи, тактильно-зорово-моторне сприйняття, зорова увага, когнітивний, інтелектуальний, мовленнєвий розвиток.

Постановка проблеми. Одним із напрямів підвищення якості корекційного виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) є виявлення їхніх особистих ресур-

сів, включно з неушкодженими сенсорними системами.

Постановка завдання. У статті розглядаються можливості вдосконалення корекційного впливу

під час виховання дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) з використанням їхнього особистого ресурсу, зокрема, йдеться про розвиток і використання неушкоджених сенсорних систем.

Основу розумового розвитку дитини, перебігу та становлення її психічних новоутворень становить чуттєве сприймання, пізнання об'єктів у процесі діяльності, інтеріоризація досвіду та відображення зовнішнього світу на рівні власного інтелекту. Сенсорний розвиток готує перехід від чуттєвого до раціонального пізнання, від сприймання до мислення, забезпечуючи формування основи подальшої інтелектуальної та практичної діяльності дитини.

Виклад основного матеріалу. Із сенсорного розвитку визріває пізнання, яке прискорює накопичення нових чуттєвих даних, сприяє їх включенню до раніше створеної системи знань і досвіду. Чим вищий сенсорний розвиток дитини, тим більше фактів і явищ потрапляє у сферу її сприймання. Водночас якщо в дитини належно розвинені мислительні механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ і себе. Формування, спрямування і коригування цих умінь окреслюють проблематику сенсорного виховання [1, ст. 204].

У своїх роботах І.П. Павлов показав, що в основі сприймання лежать умовні рефлексії, які утворюються в корі великих півкуль під час дії на органи чуття людини різноманітних комплексних подразників.

У сучасних дослідженнях сприймання розглядають як психічний процес відображення людиною предметів і явищ загалом, в сукупності всіх їхніх рис і властивостей за безпосереднього їхнього впливу на органи чуття, а також як систему дій, спрямованих на ознайомлення з предметом, що являють собою чуттєво-дослідницьку діяльність спостереження (Б. Ананьєв, П. Мещерякова, В. Зінченко).

Більшість дій дитини в перші сім років життя є частиною одного процесу – процесу організації відчуттів у нервовій системі.

У міру того, як немовля починає відчувати, його мозок вчиться упорядковувати відчуття, розуміти, концентрувати увагу на конкретних відчуттях. Розвиток пристосувальних механізмів сенсорно-перцептивної сфери дитини на першому році життя досить добре вивчено [2, с. 85].

Виділено чотири вікових періоди, що характеризують сенсорний розвиток дітей цього віку.

Найважливішими придбаннями першого періоду (від народження до кінця першого місяця) є такі:

- поява стежачого погляду (через кілька годин після народження);

- поява конвергенції (на 2–3-му тижні);
- зорове зосередження (на 3–4-му тижні);
- збільшення відстані, з якої дитина може стежити за рухомим предметом;
- слухове зосередження (на 2–3-му тижні – на думку Н. Фігуріна і М. Денисової, на 9-й день – за даними А. Бронштейна та Е. Петрової).

Протягом другого періоду (від одного до трьох місяців), за даними досліджень В. Бехтерева та Н. Щелованова, зорова реакція починає відігравати провідну роль. У цьому віці, за даними досліджень, можливі вироблення перших нестійких умовних рефлексів на слухові і зорові подразники (Л. Левікова, Н. Касаткін, М. Шріфтзетцер, Ц. Неманова).

Третій період (від трьох до шести місяців) характеризується дослідниками як період активного розвитку руки як органа дії та органа пізнання. Спочатку з'являються обмацувальні рухи своїх рук, а потім – рух руки до предмета. До кінця шостого місяця відбувається важлива зміна відношення між зоровим сприйманням і рухом руки. Зорове сприймання викликає рухи руки і регулює рухи щодо напрямку і форми.

Основне новоутворення четвертого періоду (з шести до дванадцяти місяців) – зв'язування рухів у певній послідовності і формування рухових систем.

По суті, загальне значення перших місяців життя для сенсорного розвитку дитини полягає, головним чином, у підготовці аналізаторів до предметного сприймання зовнішнього світу, у пристосуванні їхньої роботи до особливостей зовнішніх впливів. Залежно від того, на якому рівні буде сенсорний розвиток у ранньому віці, можна говорити про особливості сенсорного розвитку в дошкільному віці.

Якщо розглянути сенсорні новоутворення першого року життя дитини з нормотиповим розвитком порівняно з її ровесником і навіть старшою дитиною з ООП, то часто можна констатувати затримку сенсорного розвитку у дітей з ООП і недосконалість функціонування їхніх сенсорних систем. Наприклад, труднощі реалізації стежачого погляду в дитини, зорове і слухове зосередження є незрозумілими і неорганізованими функціями в дітей з ООП. Тому розвиток сенсорних процесів у дитини з ООП вимагає спеціальної уваги, розроблення спеціальних корекційних комплексів завдань і вправ, спрямованих на їх виконання.

Сприймання є універсальною пізнавальною процедурою, передумовою пізнавальної діяльності взагалі, яка забезпечує первинну інформацію про об'єкт. Для формування в дітей здатності отримувати інформацію про об'єкт, використовуючи їхні сенсорні можливості, важливо мати на увазі те, що в «сучасній методології науки сприймання рідко розглядається як самостійний і

універсальний науковий метод: навіть у найпростішому варіанті сприймання завжди пов'язане з розумовими процесами, з мовною фіксацією об'єктів як їхньою первинною схематизацією» [3].

Якщо в дитини належно розвинені мислительні механізми, то вона виявляє неабияку здатність шукати, знаходити, фіксувати, аналізувати, інтерпретувати велику кількість інформації про світ і себе. Формування, спрямування і коригування цих умінь окреслюють проблематику сенсорного виховання [1].

Зазначені положення дають змогу зробити висновок про те, що якість сприймання, осмислення сприйнятого безпосередньо залежить від трьох факторів:

1) розвиненості сенсорних процесів;

1) перебігу і стану розумового розвитку дитини;

2) здатності до «мовної фіксації об'єктів», їх називання як основи первинної схематизації, а по суті, передумови розвитку абстрактного мислення.

Результати наших досліджень свідчать, що в дітей з ООП, з одного боку, часто спостерігаються затримки сенсорного і розумового розвитку, а звідси – не досить розвинені процеси сприймання, слабкий пізнавальний інтерес, невиражений період «чомучок» (а іноді і його відсутність), невміння досліджувати. З іншого боку, мовленнєвий недорозвиток, нездатність до «мовної фіксації об'єктів», їх називання, використання мовленнєвих одиниць (слів, словосполучень, фраз) як кроку до початкової схематизації, до розвитку абстрактного мислення потребує докладання значних зусиль дітей і дорослих у процесі корекційного вирівнювання.

Ці дві позиції, а саме – стан розумового і мовленнєвого розвитку в дітей з ООП, негативно позначаються на якості сенсорного сприймання, пізнання, що затримує розвиток пізнавальної активності в таких дітей.

У контексті пошуку раціональних підходів до розвитку пізнавальної сфери в дітей з ООП ми розглядаємо сенсорне сприймання не лише як спосіб ознайомлення з предметами, але й як засіб їх пізнання.

Згідно з теорією І. Канта є два основні стовбури людського пізнання, що зростають, мабуть, з одного загального, але невідомого нам кореня, а саме – чуттєвість і розум: за допомогою чуттєвості предмети нам даються, розумом же вони мисляться.

У нашому дослідженні, зважаючи на те, що пізнання – це категорія, що включає процес отримання будь-яких знань шляхом повторення ідеальних планів діяльності і спілкування, створення знаково-символічних систем, які опосередковують взаємодію людини з навколишнім світом та іншими людьми, ми поставили такі завдання:

– активізувати сенсорний розвиток дитини, сформувати у неї алгоритм (план) пізнавальної діяльності пі час сенсомоторного вивчення предметів її близького довкілля, а отже – інтенсифікувати її аналітичне сприймання, інтелектуальний розвиток;

– створити умови вмотивованого оволодіння усним мовленням у процесі пізнання довкілля із залученням комплексу (команди, ансамблю) аналізаторних систем, які сигналізують про сприймання об'єкта, його деталей і націлюють на його аналіз, а сенсорні відчуття спонукають до з'ясування назв предметів, засвоєння мовленнєвих одиниць (слів, словосполучень, фраз).

Зауважимо, що будь-яка дитина з ООП має у своєму арсеналі неушкоджені сенсорні системи, які можна використати як основу розвитку і активізації її пізнавальної діяльності. Серед таких аналізаторних систем можна виділити тактильне сприймання. І справді, тактильні відчуття можна розглядати як важливий складник у комплексі сенсорного сприймання світу. Тактильні відчуття від народження дитини спряжені, поєднані з кінестетичними (руховими), які можуть утворювати базу для розвитку інших сенсорних систем, долучення їх до ансамблів чуттєвого сприймання.

Доцільно зазначити, що згідно з наявними теоріями на третьому періоді сенсорного розвитку немовляти з нормотиповим статусом (від трьох до шести місяців) пріоритет у пізнанні світу належить тактильному сприйманню завдяки активізації рухової активності руки, а до кінця шостого місяця відбувається важлива зміна відношення між зоровим сприйманням і рухом руки. Тут уже зорове сприймання займає лідируючу позицію – викликає рухи руки і регулює їх.

На думку Л. Венгера, співвідношення між зором і дотиком спочатку майже рівнозначне, згодом зростає роль зору, який управляє дотиковими обстежувальними діями. Зір дає можливість одночасно утримувати в полі сприймання різні частини предмета, бачити їхні взаємозв'язки та співвідношення. І, як вважає Л. Венгер, завдяки цьому обстеження предметів стає послідовним, всеохоплюючим [4, ст. 25].

Наші дослідження і спостереження дали змогу допустити, що для дітей раннього та дошкільного віку з ООП якраз та особливість зору, яка забезпечує тримання в полі зору різних частин предметів, утруднює аналітичну діяльність таких дітей, що унеможлиблює розуміння ними взаємозв'язків і співвідношень різних частин предмета, не робить можливим «послідовне і всеохоплююче його обстеження».

У процесі дослідження зверталась увага на те, як дитина знайомиться з предметом, що вона виділяє і які деталі предмета співвідносить зі словами. Зважаючи на те, що розрізняють фік-

суюче спостереження (схоплювання деталей, сторін, частин об'єкта) і флюктуюче (цілісне схоплювання об'єкта), яке характеризується хиткою, швидкоплинною увагою, яка переходить з об'єкта на об'єкт (ковзна увага), було встановлено, що в дітей з ООП переважає саме флюктуюча увага, яка не спрямована на відносно тривале сенсорне сприймання, спостереження, вивчення об'єкта, а погляд швидко ковзає по об'єкту чи низці об'єктів. Під час такого флюктуючого спостереження органи чуття дитини з ООП не досить включаються у процес дослідження, пізнання, не несуть дитині тієї інформації про зовнішній світ, яка могла би бути їй доступна, зважаючи на повну або часткову неушкодженість сенсорних ансамблів (систем).

Для доказовості цієї позиції наведемо результати досліджень, проведених не лише з дітьми, але й із дорослими людьми з порушеннями слухової функції. Дорослим із порушеннями слухової функції, які здобували середню освіту у режимі заочного навчання, було запропоновано описати виконувану ними роботу на швейному виробництві, працівниками якого вони були (53 особи). Отримані описи були короткими, без деталізації окремих операцій, хоча їхня практична діяльність виконувалась у конвеєрному режимі (кожний робітник виконував декілька операцій, але не створював виріб загалом). Наприклад: «Я шию рукавиці», «Я шию пояс» тощо. Після втручання експериментатора, який відвідав виробництво і націлив працівників (учнів) на тактильне обстеження деталей виробу, продукту, який вони отримують від колеги і передають далі, дорослі розповіли про свою участь у створенні готового

продукту докладніше: «Я складаю заготовки, прострочую деталі, вивертаю рукавиці і передаю далі», «Я отримую частини пояса, складаю, прострочую, вставляю кріплення для пояса, знову прострочую тощо».

Досить важливим є те, що дорослі, увага яких була сконцентрована на деталях виробу під час залучення тактильного обстеження, перенесли ці навички на сприймання і аналіз інших об'єктів, тобто їм удалося сформулювати план і спосіб аналізу предмета, діяльності загалом. У процесі виділення деталей дорослі активно з'ясовували їхні назви, збагачуючи власний словниковий запас, активізуючи мовлення.

Аналогічні результати були отримані під час аналізу предметів довкілля дітьми з порушеннями слухової функції. Наприклад, розглядаючи власну куртку, діти вказували на кишені і ґудзики. Всі інші деталі одягу ігнорували, хоча вони були в їхньому полі зору. Лише після тактильного обстеження предмета, діти виділили і назвали інші деталі, показали подібні деталі на інших предметах. Наприклад, підкладку показали в сумках, в пальто і навіть у черевиках.

Отримані результати засвідчили пріоритетність тактильного сприймання під час формування здатностей до аналізу предметів у дітей із порушеннями слуху порівняно із зоровим. Крім того, тактильне обстеження виступало організуючим фактором для зорового, активізувало зорове зосередження та зорову увагу.

Пріоритетність тактильного сприймання предметів була виявлена і в дослідженнях, об'єктом яких були діти з порушеннями мовлення, але

Таблиця 1

Характеристика відповідей дітей із ЗНМ під час зорового сприймання (огляду) предмета (дослідження здійснила магістр В. Махлун)

Предмети	Вова	Настя	Віта	Михайло
Футляр	Не зробив опису	Назвала колір (червоний)	Дала емоційну оцінку (гарний)	Назвав форму, але з помилкою (квадратний)
Ведмедик	Назвав розміри (маленький)	Дала емоційну оцінку (хороший), вказала на наявність банта	Дала емоційну оцінку, назвала колір (коричневий)	Назвав колір (коричневий)
Гребінець	Назвав колір (синій)	Назвала функціональне призначення предмета (ним треба розчісуватись)	Назвала колір (блакитний)	Не зробив опису

Таблиця 2

Характеристика відповідей дітей із ЗНМ під час тактильно-зоро-рухового ознайомлення з предметом (дослідження здійснила магістр В. Махлун)

Предмети	Вова	Настя	Віта	Михайло
Футляр	Довгий, гладенький, приймний, є скріпка	Є дві частини, є скріпка, приємно гладити	Є скріпка, може розкриватись, довгий	Складається з двох частин, є скріпка
Ведмедик	М'який, є бантик, очі гладенькі	Пухнастий, маленькі вушка, є хвостик, є бантик, маленький хвостик	Гарний ведмедик, м'який, приймний, є бантик, ручки і ніжки	Пухнасте хутро, маленький, гарні очі, м'які вуха, є бантик
Гребінець	Колючий, гладенький (з боку ручки)	Колючий, маленький	Твердий, колючий	Гострий, гладенький із боку ручки, невеликий

тактильне сприймання на цьому етапі ми вже розглядали і трактували як тактильно-зоро-рухове, оскільки саме сенсорний комплекс забезпечує сприймання і обстеження предметів. Дослідження провели магістри Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка О. Бабеша та В. Махлун (керівник К. Луцько).

Особливості зорового й тактильно-зоро-рухового сприймання. Порівняння опису предмета під час візуального і тактильно-зоро-рухового сприймання

На першому етапі дослідження дитині середньої групи пропонували сприйняти предмет візуально (футляр для окулярів, гребінець, іграшка – ведмедик) і описати його. (Предмети обирались серед тих, які певний час лежали на столі і частіше привертали увагу дітей.) На другому етапі дослідження дитині запропонували ознайомитись із предметом тактильно-зоро-руховим способом, після чого знову потрібно було зробити його опис.

Навіть побіжний погляд на ці дві таблиці дає змогу помітити, що долучення тактильно-зоро-кінестетичного обстеження предмета позитивно впливає на кількість виділених деталей і на число вживаних слів.

Спостерігається значне збільшення прикметників для опису після ознайомлення з предметом тактильно-зоро-руховим способом.

Дослідження виявило, що діти із ЗНМ під час розглядання предмета виділяли окремі деталі, а для їх позначення вживали іменники, але не прагнули розповісти про виділену деталь чи предмет загалом.

Діти із ЗНМ під час тактильно-зоро-рухового обстеження предмета проявили більшу активність у використанні слів і збільшили їхню кількість у активному мовленні майже на 50 %, що свідчить про ефективність залучення тактильно-зоро-рухового ансамблю для аналізу предмета. Позитивним є те, що діти активно намагалися будувати фрази. Дитина, зацікавлена процесом пізнання, детально та з інтересом розглядає предмет, змінює ракурс погляду, має можливість виділити нові ознаки, які не змогла виділити візуально. Це все сприяє кращому засвоєнню ознак предмета та формує більш чіткий його образ.

У процесі обстеження предметів діти під керівництвом експериментатора та супервізора в особі керівника дослідження К. Луцько навчались зосереджувати свій погляд на деталях. Дитина зором слідувала за рухами всієї долоньки, переміщуючи предмет, а особливо за змінами у русі вказівного пальця по деталях предмета, що сприяло появі фіксуючого погляду на деталях.

Важливим показником результативності тактильно-зоро-рухового способу обстеження предмета було те, що дитина, виділяючи деталь, назви якої вона не знала, звертала запитливий погляд на експериментатора і очікувала від нього відповідного слова. У цьому ми вбачали паростки зародження феномена «чомучки», який у таких дітей часто відсутній або є у процесі становлення пізнавального інтересу та аналітичного підходу до предмета, перший крок до наступного етапу пізнавальної діяльності і породження запитання «Для чого?». Варто зазначити, що в деяких дітей

Таблиця 3

Характеристика відповідей дітей із ЗНМ під час тактильно-зоро-рухового ознайомлення з предметом (дослідження здійснила магістр О. Бабеша)

Дитина	Вік	Стан мовлення	Кількість слів	Результати дослідження
Вітя	5 р.	ЗНМ II–III рівня	8 слів	– Намагається доторкнутися до предмета; – Вживає лише іменники (ніс, рот, вуха, живіт тощо)
Костя	4 р.	ЗНМ III рівня	9 слів	– Виконує з допомогою; – Вживає лише іменники (вухка, хвостик, очки тощо)
Ярослав	5 р.	ЗНМ II–III рівня	8 слів	– Роздивляється іграшку з усіх сторін; – Вживає лише іменники (ноги, руки, голова тощо)
Єгор	4 р.	ЗНМ III рівня	8 слів	– З цікавістю розглядає іграшку; – Вживає лише іменники (лапи, вуха, ротик тощо)
Вітя	5 р.	ЗНМ II–III рівня	10 слів	– Показує пальцем; – Переважно вживає іменники (майка, голова, рот, очі тощо)
Ростик	4 р.	ЗНМ II рівня	7 слів	– З цікавістю розглядає іграшку; – Вживає лише іменники (голова, ноги, вухка тощо)
Діана	5 р.	ЗНМ III рівня	9 слів	– Доторкається пальцем; – Розглядає іграшку з усіх сторін; – Переважно вживає іменники (голова, лапи, вуха, шерсть тощо)
Артур	4 р.	ЗНМ III рівня	8 слів	– Відсутній інтерес до предмета; – Виконував після зміни інструкції; – Вживає переважно іменники (ноги, голова, очі, вуха тощо)
Паша	6 р.	ЗНМ III рівня	9 слів	– Розглядає іграшку з усіх сторін; – Переважно вживає іменники (голова, тулуб, ноги, очі тощо)
Аліна	6 р.	ЗНМ III рівня	4 слова	– Виконує після заохочення; – Вживає лише іменники (голова, рот, вуха, ноги)

Таблиця 4

**Характеристика відповідей дітей із ЗНМ під час зорового сприймання (огляду) предмета
(дослідження здійснила магістр О. Бабеша)**

Дитина	Вік	Діагноз	Предмет	Особливості проведення
Вітя	5 р.	ЗНМ II–III рівня	13 слів	– Подекуди вживає поширені речення; – Намагається вживати прикметники (м'який, коричневий тощо)
Костя	4 р.	ЗНМ III рівня	13 слів	– З інтересом роздивлявся іграшку; – Коли не міг сказати, показував пальцем; – Намагався вживати прикметники, дієслова, будувати речення (живіт м'який, великий)
Ярослав	5 р.	ЗНМ II–III рівня	14 слів	– Обережно обстежує предмет; – Намагається відповідати повним реченням (У лева велика голова)
Єгор	4 р.	ЗНМ III рівня	12 слів	– Відразу описує, що відчуває; – Вживає, окрім іменників, ще прикметники (коротка шерсть, довга грива)
Вітя	5 р.	ЗНМ II–III рівня	12 слів	– Обережно обстежує; – Подекуди використовує поширені речення (Лев має довгі руки)
Ростик	4 р.	ЗНМ II рівня	-	– Відмовився виконувати завдання
Діана	5 р.	ЗНМ III рівня	15 слів	– Використовує допомогу; – З інтересом обстежує іграшку, називає іменники, деякі прикметники
Артур	4 р.	ЗНМ III рівня	16 слів	– Почав гратися з іграшкою (сюжетно-рольова гра), супроводжуючи словами свої дії; – Вживає поширені речення (Лев одягає майку); – З інтересом виконував завдання
Паша	6 р.	ЗНМ III рівня	11 слів	– Грається з іграшкою; – Повторює слова; – Намагається вживати прикметники та дієслова (швидкий лев)
Аліна	6 р.	ЗНМ III рівня	8 слів	– Використовує допомогу, називає більше слів, зокрема прикметники великий, сірий, коричневий

це запитання почало виникати, зокрема, у вигляді «А що це?» після того, як невідома назва деталі була озвучена.

Якщо дитина торкалась деталі, не називаючи її, експериментатор повідомляв назву, стимулюючи дитину до розуміння того, що і ті деталі, з якими вона не стикалась, не звертала на них уваги, мають назви, привчаючи її до самостійного ініціативного з'ясування їхнього словесного позначення.

Висновки. У процесі дослідження виявлено зародження в дітей з ООП аналітичного підходу під час сприймання предмета, вмотивованого оволодіння назвами його деталей, із залученням комплексу (ансамблю) аналізаторних систем.

Тактильне сприймання в комплексі із кінестетичним і зоровим можна вважати провідним на початкових домовленієвих (чи за обмеженого володіння мовленням) етапах сенсорного розвитку дитини з ООП.

Розвиток тактильно-зоро-рухового сприймання може бути основою формування аналітичного, аналітико-синтетичного сприймання довкілля,

розвитку зорової уваги, формування пізнавального інтересу, інтелектуальної та мовленнєвої діяльності дитини з ООП.

Тактильно-зоро-рухове сприймання справляє позитивний вплив на розвиток зорового, зокрема зорової уваги, зосередженості в пізнавальній і практичній діяльності.

Література:

1. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / М-во освіти і науки України. Київ : Академвидав, 2004. 204 с.
2. Біла. І.М. Феноменологія дитячого сприймання. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ : Видавництво «Фенікс», 2013. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 16.
3. Новий філософський словник. https://translate.googleusercontent.com/translate_c.
4. Венгер Л.А., Лаврентьева Т.В., Холмовская В.В. Формирование восприятия у дошкольника. Москва : Просвещение, 1968.

Lutsko K. V., Martynchuk O. V., Dybovyk O. M. Development of the sensor component of intellectual activities of children with special educational needs

One of the ways to improve the quality of correctional education and training for children with special educational needs (OOP) is to identify their personal resources, including intact sensor systems.

The basis of the mental development of the child, the course and formation of his mental neoplasms is a sensory perception, knowledge of objects in the process of activity, internalization of experience and reflection of the outside world at the level of their own intelligence. Sensory development prepares the transition from

sensory to rational cognition, from perception to thinking, providing the formation of the basis for further intellectual and practical activity of the child.

The article presents the results of research aimed at the effective use of stored sensory systems in children with OOP as an important component of the compensatory-correction process. In particular, it was found that tactile perception, in combination with kinesthetic and visual, is expedient to be actively used at the preliminary (with limited command of speech) stages of formation of cognitive interest in children with OOP, their intellectual and speech development.

Our research and observations have shown that for children of early and preschool age with OOP, and the feature of vision, which provides simultaneous perception of the object or group of objects in general, impedes their analytical activity, the separation of parts (details) of the object, establishing relationships and relationships between them .

When acquainted with the subject of tactile-visual-motor way the child eyes the movement of the whole palm or index finger on the details of the subject, which causes the fixation of the gaze on these details, the education of the fixing attention as opposed to the fluctuating, which is directed, preferably, on the perception.

An important indicator of the effectiveness of the tactile-visual-motor way of examining the subject was that the child, highlighting the part, mastered its name, turned an inquiring glance at the experimenter and expected him the appropriate word. In this we saw the sprouts of the emergence of the phenomenon of "why", which is often absent or not realized in such children.

Key words: *preserved sensory systems, tactile-visual-motor perception, visual attention, cognitive, intellectual, speech development.*