

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНО-КОМПЕНСАТОРНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДОЗНАВСТВА ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

УДК: 159.922.76-053.262:[37.016:502]

Паламар Олена Михайлівна

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри тифлопедагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2982-0558>

Анотація. У статті розкрито психологічні аспекти початкового навчання природознавства дітей з порушеннями зору, що виявляються в закономірному співвідношенні навчання і компенсаторного розвитку, реалізації спеціальних дидактичних принципів, засобів і прийомів навчання. Мета статті полягає в розкритті психологічних засад та змісту корекційно-компенсаторної роботи при вивченні природознавства дітьми з порушеннями зору. Обґрунтовано необхідність поетапного формування природничих понять, в якому на початкових етапах має місце поєднання зорового та дотикового сприймання, залучення всіх збережених аналізаторів. Обґрунтовано корекційне значення цілеспрямованого формування операцій порівняння і класифікації природничих понять, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Ключові слова: діти з порушеннями зору, природознавство, корекція, компенсація, відчуття, сприймання, уявлення, природниче поняття.

Постановка проблеми. Практика реалізації інклюзивної освіти дітей з порушеннями зору породжує низку питань щодо забезпечення якості освіти, розвитку пізнавальної активності і самостійності, мобілізації компенсаторних можливостей учнів в умовах навчального процесу. Специфіка початкової освіти дітей з порушеннями зору виявляється у закономірному співвідношенні навчання і компенсаторного розвитку, реалізації спеціальних дидактичних принципів, засобів і прийомів навчання.

Концепція Нової української школи передбачає створення умов для формування всебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення і самореалізації в житті. Важливими ключовими компетенціями Нової української школи є наукове розуміння приро-

саторного розвитку, реалізації спеціальних дидактичних принципів, засобів і прийомів навчання.

© Паламар О. М.

ди, яке передбачає уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, проводити експерименти, аналізувати їх результати та екологічна грамотність у користуванні природними ресурсами, усвідомлення значення навколишнього середовища для життя і здоров'я людини. На етапі початкової освіти цих компетенцій діти набувають при вивченні різних навчальних предметів, зокрема природознавства.

Коригуючий психолого-педагогічний вплив на різні види діяльності дітей з порушеннями зору є невід'ємним компонентом їхнього навчання і розвитку. **Метою статті** є розкриття психологічних засад та змісту корекційно-компенсаторної роботи в процесі вивчення природознавства дітьми з порушеннями зору.

Аналіз актуальних досліджень. На думку О. Г. Литвака [5], питання компенсації та корекції порушень зору має розглядатися в контексті загальних закономірностей психічного розвитку дитини. Виходячи з означених позицій, С. Покутнєва [10, с. 47-54] уточнює взаємовідношення понять «розвиток», «компенсація» і «корекція», розглядаючи розвиток як внутрішній процес необмеженого прогресу; компенсацію як прогресивну форму розвитку дітей з порушеннями зору, що полягає в удосконаленні його структури і функцій психічних знарядь дитини; корекцію як зовнішній процес педагогічного управління навчальною діяльністю.

Результатом вивчення природознавства

є формування системи природничих понять, встановлення взаємозв'язків між компонентами природи, усвідомлення впливу елементів живої та неживої природи на трудову діяльність людей. В курсі природознавства представлені інтегрально елементи наукових знань про природу з різноманітних галузей географії, біології, фізики, хімії, екології. Навчальний матеріал пред'являється у формі, доступній для розуміння дітей молодшого шкільного віку. Зміст природознавства створює умови для формування в учнів екологічної культури, уявлень про цілісність природи, елементарних понять про об'єкти неживої і живої природи, виховання особистісного емоційно-ціннісного ставлення до природного оточення [7, с. 46; 8, с. 28-29; 9].

Ефективність формування у дітей молодшого шкільного віку природничих понять, за даними А. І. Ліпкиної та А. М. Низової [4], залежить від наявних у них навичок виділяти властивості об'єктів на основі власного чуттєвого сприймання. Особливості навчально-пізнавальної діяльності дітей з порушеннями зору значною мірою обумовлені проблемами і труднощами чуттєвого сприймання об'єктів довкілля. Отже, в процесі навчання природознавства дітей, які мають порушення зору, необхідно враховувати притаманні їм провідні типи сприймання.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на значні порушення, у дітей зі зниженим зором, так само, як у зрячих, формується

зоровий тип сприймання, який стає провідним в процесі пізнання. При зоровому сприйманні об'єктів природи дітьми зі зниженим зором страждає повнота, точність, швидкість сприймання, порушується усвідомлення просторових відношень предметів, перспектива та глибина простору, зменшується поле зору, утруднюється формування цілісного образу предметів і явищ природи, страждає диференційованість і здатність до виділення суттєвих ознак природних об'єктів [2, с. 92; 6].

При гостроті розу від 0,03-0,02 та нижче провідну роль відіграє дотиковий тип сприймання, в якому переважають шкірно-механічний та руховий аналізатори. Характеристиками такого типу сприймання є те, що дотикове поле обмежене зоною дії рук, відсутня можливість сприймання зовнішніх ознак природних об'єктів на відстані (дистантно), збільшується час обстеження природних об'єктів, сприймання має сукцесивний (почерговий) характер. В результаті страждає утворення цілісного уявлення про об'єкт чи процес природи, здатність до порівняння та диференціювання природних об'єктів (унаслідок виділення випадкових, другорядних чи надто загальних ознак) [2, с. 92; 6]. Разом з тим, дотикове сприймання при правильній організації відкриває досить широкі можливості для чуттєвого пізнання конкретних об'єктів природи.

Означені труднощі сприймання природних об'єктів дітьми з порушеннями зору про-

являються у зниженні темпу навчальної діяльності в цілому та при виконанні окремих завдань; призводять до помилок у виділенні суттєвих ознак, характерних якостей, причинно-наслідкових зв'язків, класифікації природних об'єктів за певною ознакою; обумовлюють фрагментарність природничих понять.

Аналіз науково-методичних робіт в галузі тифлопедагогіки (І. С. Моргуліс [6], Т. П. Свиридчук [14]) показав, що оптимальні результати в процесі навчання природознавства дітей з порушеннями зору досягаються шляхом поетапного формування природничих понять, в якому на початкових етапах має місце поєднання зорового та дотикового сприймання, залучення збережених аналізаторів (слухового, нюхового, смакового). При цьому дотикове сприймання відіграє контролюючу і компенсаторну функції в пізнавальній діяльності дитини з порушеннями зору: предметні уявлення формуються і уточнюються шляхом дотикового сприймання. В процесі компенсації збережені аналізатори (дотиковий, слуховий, руховий) утворюють складні функціональні системи зв'язків, що є основою розвитку вищих форм пізнавальної діяльності [2, с. 42-43].

Отже, процес формування природничих понять у дітей з порушеннями зору, як і у зрячих, складається з таких послідовних етапів: відчуття – сприймання – уявлення – поняття. Однак, зміст роботи на цих етапах має специфічне корекційне спрямування.

Відчуття є першим ступенем пізнання, що забезпечує відображення окремих властивостей предметів і явищ природи. На етапі відчуття учні досліджують природний об'єкт, виділяють його окремі зовнішні ознаки. Для правильного усвідомлення відчуттів вчитель підкреслює найбільш суттєву зовнішню рису об'єкта [1; с. 11].

На етапі сприймання відбувається усвідомлення природного об'єкта як цілого, в сукупності його зовнішніх ознак. Сприймання стає початком процесу осмислення відчуттів. Для правильної організації сприймання вчитель повинен розробити поетапну схему спостереження, запропонувати завдання на перевірку сприймання, підібрати точний та яскравий опис властивостей об'єкта природи [1]. Бажано супроводжувати процес зорового або дотикового сприймання словесним описом характерних ознак предметів і явищ, що уточнює форму, будову, розмір природного об'єкта.

Наступним етапом є формування природничих уявлень. Уявлення – це відтворення в свідомості дитини образів об'єктів і явищ природи, засвоєних раніше в процесі безпосереднього чуттєвого сприймання. Уявлення є найбільш складною формою чуттєвого пізнання – це чуттєво-наочний та узагальнений образ, який можна відтворити по пам'яті, він є опорою для розумовій діяльності. Головна особливість уявлення полягає у взаємопроникненні в ньому наочного та узагальненого,

оскільки формування уявлення є результатом взаємодії двох сигнальних систем. Узагальненими уявлення стають завдяки участі в їх формуванні слова [2]. Уявлення певною мірою є узагальненнями, які закладають основу для абстрагування, і становлять форму переходу до раціонального (теоретичного) пізнання природи. В уявленні поєднується все те, що дитина знає про природний об'єкт. Однак, як зазначають М. М. Верзілін та В. М. Корсунська [1, с. 88], уявлення залежать від психологічного стану дитини і можуть відображати окремі несуттєві ознаки, тому уявляти, ще не означає мислити. Порушення зору, обмежуючи можливості зорового сприймання, обумовлюють своєрідність уявлень (зменшення їх обсягу за рахунок часткового або повного випадіння зорових образів). Оскільки, як зазначає О. Г. Литвак [5, с. 242], чого не було в сприйманні, того не може бути в уявленні.

Природниче уявлення вважають сформованим, якщо дитина може навести конкретний приклад, тобто застосувати набуті знання до конкретних випадків. Б. І. Коваленко [3] зазначає, що в процесі навчання дітей з порушеннями зору використовують такі види конкретизації: 1) обстеження натуральних природних об'єктів і явищ або їх зображень; 2) відтворення – моделювання предметів і явищ природи. При чому те, що учні конкретизують, повинно мати безпосередній зв'язок із змістом навчального предмета. Для перевірки

ки сформованості уявлень про природний об'єкт чи явище можна використати контрольні запитання і завдання на конкретизацію, на розпізнавання об'єктів, моделювання, замальовки по пам'яті та ін. [1; 11].

На основі узагальнених уявлень формується поняття як форма абстрактного мислення, що фіксує суттєві ознаки об'єктів і явищ природи. Поняття є якісно новим рівнем пізнання, що дозволяє вийти за межі чуттєвого відображення природного середовища [1]. Поняття вважають сформованим, якщо учні відповідають на запитання узагальнюючого характеру, можуть здійснювати порівняння об'єктів за однією чи кількома ознаками, класифікують об'єкти, розуміють зв'язок між раніше засвоєними і новим поняттям.

Важливим аспектом формування природничих понять є їх розвиток та встановлення взаємозв'язків. Розвиток природничих понять є рушійною силою всього освітнього процесу. Сформоване природниче поняття проходить такі рівні розвитку [1]:

1) фактологічний – процес накопичення додаткових фактичних знань про відомий природний об'єкт. Цей процес включає спостереження окремих об'єктів і явищ, що є аналогічними до вивченого; отримання додаткової інформації від вчителя; уточнення знань життєвими даними; введення нових узагальнень і порівнянь;

2) операційно-доказовий передбачає навчання конструюванню природничих по-

нять та їх визначень, виконання практичних, дослідних робіт;

3) узагальнено-понятійний рівень проявляється як здатність вирішувати навчальні задачі у нових ситуаціях;

4) творчий – здатність запропонувати нестандартне, але правильне вирішення завдання.

Якісний рівень знань про природу як цілісну систему обумовлений рівнем розвитку мислення. Засвоєння та розвиток природничих понять відбувається на основі практичного опанування всього спектру логічних операцій абстрагування, конкретизації, узагальнення, порівняння, класифікації, систематизації. Однак, в навчанні природознавства дітей з порушеннями зору слід запобігати розходженню (дивергенції) чуттєвого і логічного в пізнанні.

Матеріал природознавства надає широкі можливості для розумового розвитку учнів з порушеннями зору. Усвідомлення внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків природних систем, розуміння природних закономірностей і законів відбувається шляхом застосування прийомів навчальної діяльності, що зумовлені логікою побудови змісту даного навчального предмета (робота з картою, з текстом, визначення та застосування понять, розповідь, опис, доведення тощо) [9].

Психологічний зміст означених прийомів навчальної роботи становлять способи розумової діяльності (прийоми мислення: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифіка-

ція тощо). Кожен сформований в учнів прийом розумової діяльності входить до складу певного прийому навчальної роботи і являє собою знання про спосіб мислення і вміння його застосовувати. Оволодіння способами розумової діяльності, їх усвідомлення обумовлюють підвищення інтересу до навчання, адже цілеспрямоване застосування цих прийомів в процесі навчання сприяє досягненню високих результатів в навчальній діяльності [9; 13].

Основними способами оптимізації освітнього процесу при вивченні природознавства є залучення дітей з порушеннями зору до цілеспрямованої предметно-практичної діяльності в процесі обстеження, спостереження та дослідження натуральних природних об'єктів з метою виділення їх властивостей. Найбільш повну інформацію про природний об'єкт дитина отримує використовуючи при його обстеженні систему правил, алгоритмів, інструктивних карток з описом послідовності необхідних дій.

Наприклад, інструктивна картка містить коротку і чітку інформацію про хід (послідовність) виконання практичної роботи (досліду, спостереження) та пояснення способу дій на певних етапах. Вона використовується після загального інструктажу і пояснень вчителя про хід виконання роботи. Служить опорою для самостійного виконання та самоконтролю практичних дій дітьми з порушеннями зору. Інструктивні картки мають індиві-

дуальне призначення, вони виготовляються шрифтом Брайля чи пласким шрифтом, з врахуванням можливостей зору дитини, відповідно до офтальмогігієнічних вимог.

Найпростіші триступеневі інструкції вже в першому класі дитина з порушеннями зору може виконувати по пам'яті (допускається проговорювання дій вголос або пошепки). Більш складні і розгорнуті процеси (3-4 кл.) мають бути подані в письмовій формі і використовуються як пам'ятка про послідовність і способи виконання дій. Після виконання завдання дитина має в розгорнутій мовленнєвій формі дати оцінку виконаної роботи [14]. Описані методичні прийоми сприяють кращому усвідомленню як змісту, так і способів навчальної діяльності.

Враховуючи значну кількість матеріалу, який має усвідомити і засвоїти дитина при вивченні природознавства, в процесі навчання важливе корекційне значення мають операції порівняння, класифікації природничих понять, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Порівняння є засобом аналізу і синтезу, абстрагування і узагальнення суттєвих ознак природних об'єктів. Особливо важливу роль порівняння відіграє в розумінні дітьми мінливості навколишнього життя, його постійного руху, при узагальненні і систематизації тривалих спостережень за природними явищами.

В період початкового навчання на уроках природознавства порівняння розрізняють за напрямом (зіставлення, протиставлення,

повне порівняння з виділенням ознак схожості і подібності), за складністю ознак (кількість ознак, характер ознак) і за способом проведення (порівняння одночасно сприйнятих об'єктів; порівняння об'єктів, сприйнятих у різний час; порівняння двох об'єктів за участю третього) [9; 12; 14]. При вивченні природознавства порівняння входить як обов'язковий компонент до спеціальних методів пізнання, які забезпечують безпосередній зв'язок з природою (спостережень, дослідів, практичних робіт) з метою формування окремих понять, створення проблемних ситуацій, розвитку умінь спостерігати тощо.

Розвиток уміння порівнювати відбувається на різноманітному за змістом природознавчому матеріалі. При цьому порівняння здійснювалося за основними суттєвими ознаками подібності та відмінності. В процесі підбору пізнавальних завдань використовується добре відомий учням матеріал (однорідні взаємопов'язані природні об'єкти). Подібність і відмінність має спостерігатися на достатньому фактичному матеріалі; при зіставленні обов'язково визначати суттєву подібність і несуттєву відмінність.

Дітей з порушеннями зору необхідно навчити здійснювати порівняння об'єктів природи за правилом-моделлю (алгоритмом порівняння) [9, с. 150]:

1. Уважно розглянь природні об'єкти.
2. Поміркуй, які ознаки має кожен з цих об'єктів.

3. Визнач, які з цих ознак є однаковими, подібними або відмінними.

4. Порівняй найважливіші (суттєві) ознаки відповідно до поставленого завдання (до мети порівняння).

5. Поясни (повідом, запиши) результат порівняння.

Перед практичним застосуванням даного алгоритму має проводитися робота, спрямована на усвідомлення терміну «ознака», на визначення однакових, схожих та відмінних ознак об'єктів природи.

В психологічних дослідженнях [9, с. 153-158] показана доцільність застосування в процесі навчання молодших школярів операції класифікації з метою логічного впорядкування матеріалу, що вивчається, і, відповідно, полегшення процесу засвоєння змісту навчальних предметів, в тому числі і природничих. В процесі засвоєння молодшими школярами системи початкових природничих понять важливо спрямувати зусилля на поступове формування логічної (понятійної) класифікації, що виявляється в таких уміннях: 1) самостійно знаходити спільні істотні ознаки як основу групування при порівнянні природних об'єктів; 2) здійснювати операцію включення об'єктів у класи; 3) здійснювати операцію розчленування класів об'єктів; 4) встановлювати ієрархію класів (понять).

Класифікація є засобом ґрунтовнішого оволодіння як окремим, так і загальним. Уявлення учнів про окремі об'єкти стають конк-

ретнішими; за допомогою аналізу діти навчаються відрізнити суттєві властивості від другорядних. Разом з тим, зіставляючи суттєві ознаки окремого з відтвореним у пам'яті родовим поняттям, учень краще усвідомлює суттєві ознаки останнього.

Класифікація природних об'єктів широко застосовується в природничих науках як понятійне узагальнення, що включає операцію поділу обсягу поняття і має на меті фіксацію родо-видових відношень в системі понять у поєднанні з операцією їх визначення. Досконалою класифікація у дітей з порушеннями зору пов'язана з рівнем розвитку вміння порівнювати конкретні об'єкти. Без порівняння предметів навколишнього середовища дитина не може впорядкувати власні чуттєві враження, уточнити свої уявлення про довкілля.

Навчання дітей з порушеннями зору здійсненню операції класифікації на матеріалі природознавства має проводитися поетапно. Цілеспрямоване засвоєння операції класифікації на матеріалі окремих природних об'єктів відбувається за такими алгоритмами.

Включення об'єктів у класи [9, с. 154]:

1. Визнач спільні істотні ознаки природних об'єктів.
2. Згрупуй їх на основі цих ознак.
3. Дай спільну назву цій групі об'єктів.
4. Включи утворену групу об'єктів до більшого за обсягом класу (поняття).

Поділ об'єму класу (поняття) [9, с. 54]:

1. Визнач постійні та варіативні (такі, що змінюються) ознаки класу природних об'єктів (поняття).

2. Порівняй природні об'єкти за варіативними ознаками і знайди ознаку відмінності, що є підставою для поділу класу (поняття).

3. Виконай поділ класу (поняття).

4. Сформулюй визначення отриманих понять.

При вивченні природознавства важливо спрямовувати увагу дітей з порушеннями зору на виявлення й обґрунтування закономірних зв'язків, наявних в природі. Ці зв'язки мають різний характер (причинно-наслідкові, функціональні, генетичні, морфологічні, просторові, часові тощо). Діти усвідомлюють взаємозв'язки між компонентами живої та неживої природи, між елементами природних екосистем (водойми, лісу, степу та ін.), структурні особливості об'єктів природи (клітини, живого організму тощо) [9]. Найбільш широко в курсі природознавства представлені можливості для встановлення причинно-наслідкових зв'язків, розкриття яких надає значні можливості для розвитку мислення дітей з порушеннями зору.

Оволодіння причинністю великою мірою залежить від практичних дій дитини, від її рухової активності. У зв'язку з цим, діти з порушеннями зору часто відчувають труднощі в розумінні причинно-наслідкових зв'язків. Ускладнення при встановленні природних причинно-наслідкових зв'язків пов'язане з

тим, що більшість цих зв'язків не доступна для безпосереднього сприймання. Тому, учні краще пояснюють причинні зв'язки, що охоплюють невеликі проміжки часу.

В молодшому шкільному віці інтерес до причинно-наслідкових зв'язків спочатку спрямований на з'ясування причини явищ, а потім – на наслідок. Діти легше простежують зв'язки в прямому напрямі (причина – наслідок), а ніж у зворотному (наслідок – причина) [9; 12]. На початку навчання діти не усвідомлюють зв'язку між зміною властивостей об'єктів і зміною умов середовища, оскільки сприймають об'єкти природи ізольовано або ситуативно.

Для формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, вчитель має створювати навчальні проблемні ситуації, в яких учні знаходять протиріччя між наявним запасом знань і змістом завдання, для вирішення якого необхідно зробити нові висновки, встановити нові зв'язки.

Проблемна ситуація створюється за умови зіткнення дитини з невідомим, коли вона може його визначити в процесі самостійної пошукової роботи. Система пізнавальних завдань, які вирішуються молодшими школярами в проблемних ситуаціях, має відповідати таким вимогам: 1) поступове ускладнення змісту природознавчого матеріалу: від вивчення зовнішніх ознак предметів і явищ природи, що можна спостерігати безпосередньо, до знань, які відображають спосіб життя, особливості

розмноження та розвитку живих організмів; 2) підвищення ступеня узагальненості знань про природу: від розгляду ознак та властивостей конкретних предметів і явищ природи до оперування поняттями, виділення їх істотних ознак; 3) розширення обсягу природничих знань.

Для дітей з порушеннями зору характерним є зниження пізнавальної активності. Проблемна ситуація обумовлює мотиваційну готовність дитини до аналізу та узагальнення результатів дослідів, практичних робіт та спостережень, усвідомлення їх теоретичного обґрунтування. Тому, проблемний підхід у засвоєнні знань про природу як цілісну систему забезпечує підвищення рівня пізнавальної активності дітей з порушеннями.

Наведемо приклади відповідних запитань (завдань): «Який сніг краще захищає рослини від морозу: пухкий чи щільний? Чому?», «Чому під час кожної перерви слід добре провітрювати класну кімнату?», «Поясни, чому взимку під час сильних морозів можуть руйнуватися водопровідні труби?», «Чи змогли б люди та тварини жити без рослин? Доведи свою думку», «Чому такі великі сильні звірі, як ведмідь, борсук, маючи тепле хутро і товстий шар жиру, впадають у зимову сплячку, а такі маленькі звірятка, як миша, білка, куниця, ласка, горностай, заєць, бадьорі всю зиму?», «Якщо посіяти насіння, чи завжди воно проросте? Які умови для цього необхідні? (Вирішується за допомогою серії дослідів)».

© Паламар О. М.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Психологічною особливістю корекційно-компенсаторної роботи в процесі навчання природознавства дітей з порушеннями є дотримання необхідних етапів формування природничих понять, в результаті чого відбувається поступовий перехід від чуттєвого (відчуття, сприймання, уявлення) до абстрактно-логічного пізнання (поняття). При цьому ефективність формування і розвитку природничих понять забезпечує засвоєння способів навчальних дій, в основі яких лежать розумові операції встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння, класифікації природних об'єктів. Подальші перспективи досліджень в руслі даної проблематики бачимо у розкритті психологічних засад корекційно-компенсаторної роботи з дітьми, які мають порушення зору, при вивченні окремих розділів і тем природознавства.

Перелік використаних джерел:

1. *Верзилин М. Н.*, Корсунская В.М. Общая методика обучения биологии. Учебник для студ. биол. фак. пед. ин-тов. Изд. 3-е / М.Н. Верзилин, В.М. Корсунская. – Москва : Просвещение, 1976. - 384 с.
2. *Ермолович З. Г.* Тифлопсихология: чувственное отражение мира в условиях визуальной депривации : учебно-методическое пособие / З.Г. Ермолович. – Минск : БГПУ, 2004. - 146 с. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/20395>
3. *Коваленко Б. И.*, Коваленко Н.Б., Куличева Н.И. Тифлопедагогика: вып. 2. методы учебной работы на уроке в школах для слепых и слабовидящих детей / Б.И. Коваленко, Н.Б. Коваленко, Н.И. Куличева. – Москва : Педагогика, 1975. - 248 с.
4. *Липкина А. И.*, Низова А.М. Активизация познавательной деятельности на уроках природоведения / А.И. Липкина, А.М. Низова // Пути повышения качества усвоения знаний в начальных классах. Москва : Педагогика, 1962. - С. 237 - 263.
5. *Литвак А. Г.* Психология слепых и слабовидящих : Учебное пособие для студентов высших педагогических заведений / А.Г. Литвак. – СПб : КАРО, 2006. - 336 с.
6. *Моргулис И. С.* Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых. Часть первая / И.С. Моргулис. – Киев : РДЗиП УТОС, 1991. - 112 с.
7. *Отношение школьников к природе* / Под. ред. И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной. Москва : Педагогика, 1988. - 128 с.
8. *Паламар О. М.* Ставлення до природи як чинник розвитку пізнавальних мотивів учіння / О.М. Паламар. // Початкова школа. - 2002. - № 6. - С. 28-30.
9. *Паламар О. М.* Формування у молодших школярів мотивів учіння (на матеріалі природознавства): дис. ...канд. психологічних наук: 19.00.07 педагогічна та вікова психологія / НПУ імені М.П. Драгоманова. - Київ, 2004. - 205 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10860>
10. *Покутнєва С.* Компенсація як основна форма розвитку дітей із глибокими порушеннями зору / С. Покутнєва. // Особлива дитина: навчання і виховання. - 2014. - №2. - С. 44-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_2_7
11. *Пономарева И. Н.*, Соломин В.П., Сидельникова Г.Д. Общая методика обучения биологии: учеб. пособие для студ. пед. Вузов / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, Г.Д. Сидельникова. – Москва : Академия, 2008. - 280 с.
12. *Савченко О. Я.* Порівняння у навчанні учнів початкових класів / О.Я. Савченко. - Київ : Радянська школа, 1977. - 152 с.

© Паламар О. М.

13. Сак Т. Як подолати стійку неуспішність у процесі вивчення природничих понять / Т.Сак. // Початкова школа. - 2001. - № 2. - С. 44-47.

14. Свиридюк Т. П. Программы и примерные разработки занятий по коррекции недостатков развития познавательной деятельности слабовидящих учащихся I-IV классов / Т.П. Свиридюк. – Киев : РУМК Миннаробраза УССР, 1982. - 82 с.

References (Transliteration):

1. Verzilin M. N., Korsunskaya V.M. Obschaya metodika obucheniya biologii. Uchebnik dlya stud. biol. fak. ped. intov. Izd. 3-e / M.N. Verzilin, V.M. Korsunskaya. – Moskva : Prosveschenie, 1976. - 384 s.
2. Ermolovich Z. G. Tiflopsihologiya: chuvstvennoe otrazhenie mira v usloviyah vizualnoy deprivatsii : uchebno-metodicheskoe posobie / Z.G. Ermolovich. – Minsk : BGPU, 2004. - 146 s. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/20395>
3. Kovalenko B. I., Kovalenko N.B., Kulicheva N.I. Tiflopedagogika: vyip. 2. metodyi uchebnoy raboty na uroke v shkolah dlya slepyih i slabovidyaschih detey / B.I. Kovalenko, N.B. Kovalenko, N.I. Kulicheva. – Moskva : Pedagogika, 1975. - 248 s.
4. Lipkina A. I., Nizova A.M. Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatel'nosti na urokah prirodovedeniya / A.I. Lipkina, A.M. Nizova // Puti povysheniya kachestva usvoeniya znaniy v nachal'nyih klassah. Moskva : Pedagogika, 1962. - S. 237 - 263.
5. Litvak A. G. Psihologiya slepyih i slabovidyaschih : Uchebnoe posobie dlya studentov vyisshih pedagogicheskikh zavedeniy / A.G. Litvak. – SPb : KARO, 2006. - 336 s.
6. Morgulis I. S. Organizatsiya korrektsionno-vospitatel'nogo protsessa v shkole slepyih. Chast pervaya / I.S. Morgulis. – Kiev : RDZiP UTOS, 1991. - 112 s.
7. Otnoshenie shkolnikov k prirode / Pod. red. I.D. Zvereva, I.T. Suraveginoy. Moskva : Pedagogika, 1988. - 128 s.

8. Palamar O. M. Stavlennya do prirodi yak chinnik rozvitku plznavalnih motiviv uchInnya / O.M. Palamar. // Pochatkova shkola. - 2002. - № 6. - С. 28-30.

9. Palamar O. M. Formuvannya u molodshih shkolyariv motiviv uchInnya (na materlalI prirodoznavstva): dis. ...kand. psihologIchnih nauk: 19.00.07 pedagogIchna ta vIkova psihologIya / NPU ImenI M.P. Dragomanova. - Kiyiv, 2004. - 205 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10860>

10. Pokutneva S. KompensatsIya yak osnovna forma rozvitku dltey Iz glibokimi porushennyami zoru / S. PokutnEva. // Osobлива ditina: navchannya I vihovannya. - 2014. - #2. - С. 44-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_2_7

11. Ponomareva I. N., Solomin V.P., Sidelnikova G.D. Obschaya metodika obucheniya biologii: ucheb. posobie dlya stud. ped. Vuzov / I.N. Ponomareva, V.P. Solomin, G.D. Sidelnikova. – Moskva : Akademiya, 2008. - 280 s.

12. Savchenko O. Ya. PorIvnyannya u navchannI uchnIv pochatkovih klasIv / O.Ya. Savchenko. - Kiyiv : Radyanska shkola, 1977. - 152 s.

13. Sak T. Yak podolati stlyku neuspIshnIst u protsesI vivchennya prirodnychih ponyat / T.Sak. // Pochatkova shkola. - 2001. - № 2. - С. 44-47.

14. Sviridyuk T. P. Programmy i primernye razrabotki zanyatiy po korrektsii nedostatkov razvitiya poznavatelnoy deyatel'nosti slabovidyaschih uchashchisya I-IV klassov / T.P. Sviridyuk. – Kiev : RUMK Minnarobraza USSR, 1982. - 82 s.

Palamar Olena

PhD of psychology, Associate Professor at the Typhlopedagogical Department, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv (Ukraine)

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF CORRECTIONAL-COMPENSATORY WORK IN THE STUDY OF NATURE COURSE BY CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

© Паламар О. М.

ABSTRACT

The article reveals the specifics of the initial education of children with visual impairments, which is manifested in the regular correlation between education and compensatory development, the implementation of special didactic principles, and methods of teaching. The purpose of the paper is to reveal the content of correction-compensatory work in the study of natural science by children with visual impairment.

The article substantiates the necessity of phased formation of natural concepts, in which at the initial stages there is a combination of visual and tactile perception, involving all stored analyzers.

It is determined that the formation of natural concepts in children with visual impairments consists of the following consecutive stages: sensation – perception – representation – concept. Characterized by the specifics of educational activity and correction-compensatory work at each of the mentioned stages of formation of natural concepts. Presented levels of development, which are passing the already formed natural sciences.

It is determined that the development of subject-practical activity in the process of survey, observation and research of natural objects contributes to the optimization of the educational process in the study of nature course by children with visual impairment. Correctional influence has the use of a system of rules, algorithms, instruction cards when examining objects of nature.

Correctional value of operations of com-

parison and classification of natural concepts, establishment of cause-effect relationships is substantiated. To improve the efficiency of the operations of comparison and classification of natural objects, it is necessary to teach children with visual impairment to use appropriate algorithms for action. In order to develop the ability to establish causal relationships, the teacher must create educational problem situation.

Key words: visually impaired children, nature course, correction, compensation, sensations, perception, representation, the natural concept.

Паламарь Елена Михайловна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры тифлопедагогике, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, г. Киев (Украина)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-КОМПЕНСАТОРНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРИРОДОВЕДЕНИЯ ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрыта специфика начального обучения природоведения детей с нарушениями зрения, что проявляется в закономерном соотношении обучения и компенсаторного развития, реализации специальных дидактических принципов, средств и приемов обучения. Цель статьи состоит в раскрытии психологических основ и содержания коррекционно-компенсаторной работы при изучении природоведения детьми с нарушениями зрения.

© Паламар О. М.

Автор подчеркивает необходимость учета ведущих типов восприятия (зрительного или осязательного), характерных для детей с нарушениями зрения; обобщает основные трудности восприятия объектов природы. В статье обоснована необходимость поэтапного формирования природоведческих понятий, в котором на начальном этапе необходимо использование как зрительного, так и осязательного восприятия, включение всех сохранных анализаторов. Определено, что формирование природоведческих понятий у детей с нарушениями зрения состоит из таких последовательных этапов: ощущение – восприятие – представление – понятие. Охарактеризовано специфику учебной деятельности и коррекционно-компенсаторной работы на каждом из названных этапов формирования природоведческих понятий. Представлено уровни развития, которые проходит уже сформированное природоведческое понятие.

Определено, что развитие предметно-практической деятельности в процессе изучения, наблюдения и исследования натуральных природных объектов способствует оптимизации учебного процесса при изучении природоведения детьми с нарушениями зрения. Коррекционной воздействию имеет использование системы правил, алгоритмов, инструктивных карт в процессе исследования объектов природы.

Обосновано коррекционное значение

операций сравнения и классификации природоведческих понятий, установления причинно-следственных связей. Для повышения эффективности операций сравнения и классификации природных объектов необходимо обучать детей с нарушениями зрения использовать соответствующие алгоритмы действий. С целью формирования умений устанавливать причинно-следственные связи, учитель должен создавать учебно-проблемные ситуации.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, природоведение, коррекция, компенсация, ощущения, восприятие, представления, природоведческое понятие.

Дата отримання статті: 11.08.2018

Дата рекомендації до друку: 10.09.2018

Дата оприлюднення: 27.09.2018

© Паламар О. М.