

Издательство НПО «МОДЭК», Воронеж, 304 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»)

4. Слободчиков, В.И., (1987), Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе / В. И. Слободчиков // Проблемы рефлексии, Восток, Новосибирск, 267 с.

5. Фельдштейн, Д.И., (1999), Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фельдштейн // Избранные труды, МПСИ; Флинта, Москва, 672 с.

ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

УДК 159.922.762

*Шелестюк Н. Ю.,
студентка спеціальності 053 «Психологія»,
освітнього рівня «Магістр»,
КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»*

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні суттєво зріс інтерес до проблеми допомоги людям з психофізичними порушеннями. В умовах побудови інклюзивного середовища питання соціалізації людей з розумовою відсталістю виходять на передній план. Особливо гостро постає аспект пошуку нових ефективних форм і методів навчання і виховання таких дітей. Розробка теорії та практики навчання і виховання дітей з інтелектуальними порушеннями, в зв'язку з реалізацією особистісно-орієнтованого підходу викликає необхідність вивчення індивідуально-психологічних особливостей їх пізнавальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особливостей розвитку пізнавальних процесів розумово відсталих дітей вивчалася багатьма дослідниками у різних напрямках. Зокрема В. Василевська, Н. Стадненко досліджували особливості осмислення розумово відсталими учнями причинно-наслідкових зв'язків, а також предметних узагальнень у 1-4-х класах; Б. Брьозе, Л. Занков, В. Петрова, Н. Стадненко, Ж. Шиф вивчали особливості розумових операцій; А. Капустін – особливості розвитку понятійного мислення.

Окремі питання стосовно корекції вад розумового розвитку таких дітей висвітлено у працях В. Бондаря, Н. Кравець, М. Матвєєвої, С. Миронової, Г. Мерсіянової, В. Тарасун. О. Хохліною вивчено формування дій контролю, узагальненості, усвідомленості, самостійності у розумово відсталих учнів на основі опанування трудової діяльності; І. Єременком, Л. Занковим, Г. Мерсіяною, В. Синьовим доведено, що для розвитку можливостей мислення розумово відсталих дітей існують значні резерви (Стадненко, Н.М., 2002).

Проблема є актуальною ще й тому, що саме в період шкільного віку відбувається формування особистості. У цьому аспекті особливої уваги потребує система освіти, оскільки тут формується більшість навчальних умінь, розвиваються розумові операції, вдосконалюються психічні функції особистості.

Метою дослідження є – узагальнення досліджень щодо особливостей мисленнєвої діяльності дітей з розумовою відсталістю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розумовий розвиток розглядається як одна зі сторін психічного розвитку індивіда, тому до нього цілком можливо застосувати загальне розуміння психічного розвитку як специфічного процесу присвоєння індивідом досягнень попередніх поколінь людей (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв). Але, на сьогодні, рівень розумового розвитку виходить далеко за межі звичайного елемента психічного стану, ним визначається місце в суспільній ієрархії, соціальна цінність і соціальний статус особистості.

У школярів розумовий розвиток відіграє центральну роль, оскільки від його особливостей залежить успішність навчальної діяльності. Успішність чи невдачі останньої відображаються на всіх сторонах особистості - емоційній, мотиваційній, вольовій. На провідне значення розумового розвитку в загальному розвитку школярів вказували видатні педагоги та психологи К.Д. Ушинський та Л.С. Виготський.

Ключовою стороною розумового розвитку виступає процес засвоєння знань, який головним чином забезпечується мисленням. За допомогою мислення людина пізнає та відображає зовнішній світ у його суттєвих зв'язках і відношеннях, визначає сутність явищ та закономірності їх розвитку, здійснює спрямований пошук шляхів вирішення завдання.

Особливістю відображальної діяльності дитини з розумовою відсталістю є порушення її пізнавальної діяльності. Насамперед, це порушення узагальненого та опосередкованого пізнання (Ісаєв, Д.М., 2003).

Мислення завжди виступає як вирішення певної проблеми. Всі етапи розумового процесу являють собою цілеспрямовану діяльність, в якій розкриваються здібності, вміння та знання особистості.

Рішення мисленнєвих завдань вже на початковому етапі викликає у дітей з розумовою відсталістю суттєві труднощі. Вони часто неадекватно усвідомлюють суть завдання, змінюють або спрощують його. Таким чином, вже з початку втрачається цілеспрямованість мислення і воно перестає виконувати регульовальну функцію. Виявляється неповноцінність і в наступних етапах рішення. Так, гіпотеза можливого рішення часто підміняється нецілеспрямованим маніпулюванням вихідними даними. Способи вирішення завдання, які використовує дитина є примітивними та неефективними.

В процесі виконання завдання виявляються тенденції зісковзування, відходу від мети, застрягання на якомусь конкретному фрагменті

проблеми. Процес рішення нерідко зводиться до методу проб і помилок, а перевірка не усвідомлюється як необхідність. Зв'язок отриманих результатів з умовою не проводиться. Низька критичність мислення спостерігається на всіх етапах рішення мисленнєвої задачі (Катаєва, А.А., Стребельова, Є.А., 2005).

З вищевказаного випливає, що в першу чергу слід допомогти учневі з розумовою відсталістю організувати свою діяльність таким чином, щоб кожен окремий етап розумового процесу протікав повноцінно. Це завдання можливо розв'язати в тому випадку, коли дитина отримує посильні завдання, ретельно відпрацьовує способи їх виконання та прийоми контролю.

Мисленнєвий процес здійснюється у взаємопов'язаних розумових операціях. В ході аналізу предметів і явищ школярі з розумовою відсталістю виділяють менше істотних ознак, ніж їхні однолітки з нормою інтелектуального розвитку. В процесі синтезу виявляється низький рівень узагальнень або їх відсутність взагалі. Операція порівняння у розумово відсталих школярів протікає також своєрідно, оскільки найчастіше порівнюються несуттєві ознаки. Але найбільш важкою операцією для розумово відсталих дітей є абстрагування. Порушення абстрактного мислення становить ключову ознаку розумової відсталості.

Серед різних видів мислення, таких як наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне, кожне відрізняється провідною дією: в наочно-дійовому мисленні це предметні дії, в наочно-образному – дії з образами, в словесно-логічному – розумові дії. Низький рівень володіння предметними, образними та розумовими діями – відмінна риса діяльності розумово відсталих школярів. Під час рішення мисленнєвої задачі розумово відсталі діти схильні перемикатися зі словесно-логічного мислення на простіші його види (Петрова, В.Г., 2004).

Порушення операційної сторони мислення успішно корегується в результаті систематичної роботи з самостійного виконання учнями завдань на рівні предметних, образних та розумових дій.

Можна зробити **висновок**, що розвиток мислення дітей з розумовою відсталістю здійснюється у тій же послідовності, що і в дітей норми: від наочно-дійового, до наочно-образного і потім до абстрактного. Однак цей процес має свої особливості, оскільки мислення здійснюється в наочно-дійовому і наочно-образному плані. Переважання такого мислення позначається на формуванні понять, особливо життєвих, і на розумінні причинно-наслідкових зв'язків.

Позитивні зміни в процесі мислення відбуваються тільки під впливом спеціально організованого навчання з умовою постійного стимулювання пізнавальної активності.

Предметом подальших пошуків може стати розробка програми спеціалізованого навчання в інклюзивному середовищі, що дасть

можливість дитині з розумовою відсталістю розвиватися в межах власних можливостей.

Список використаної літератури.

1. Стадненко, Н.М., (2002), Особливості мислення учнів допоміжної школи (Нариси з олігофренопсихології), Кам'янець-Подільський, 186 с.
2. Исаев, Д.Н., (2003), Умственная отсталость у детей и подростков, Речь, СПб, 391 с.
3. Катаева, А.А., Стребелева, Е.А., (2005), Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта (Дошкольная олигофренопедагогика), ВЛАДОС, Москва, 208 с.
4. Петрова, В.Г., Белякова, И.В., (2004), Психология умственно отсталых школьников, Академия, Москва, 160 с.

ВПЛИВ МУЗИКИ НА ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВУ СФЕРУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

УДК 159.947

***Янушкевич О. М.,**
студентка спеціальності 053 «Психологія»,
освітнього рівня «Магістр»,
КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»*

Актуальність дослідження впливу музики на емоційно-почуттєву сферу людини обумовлена особливою роллю та специфічністю окремих емоцій у житті людини. Проблеми соціально-економічного розвитку суспільства, знецінення моральних норм, пропаганда жорстокості, бездуховності, насильства здійснюють негативний вплив на життя сучасної людини. Одночасно із високою динамікою соціальних процесів, підвищеними вимогами до освітнього процесу зростає і роль наставника, педагога у вирішенні означених вище проблем.

Короткий аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні українські та зарубіжні вчені досягли значних результатів у дослідженні цілої низки проблем, а саме: аналізу категорії музичного мистецтва, його сутності і ролі в житті суспільства з позиції педагогіки і психології в опорі на теоретичні основи естетики (Ботович Л.І., Борисова З.М., Гальперін П.Я., Давидов В.В., Запорожець О.В., Ельконін Д.Б., Кононов О.Л., Костюк Г.С., Лукіна В.С., Рубінштейн С.Л.). Базисні категорії внутрішнього світу, свідомості, волі, духовності, творчості стали предметом серйозних теоретичних обговорень (Зінченко В.П., Орлів А.Б., Смирнов С.Д., Слободчиков В.І та ін.); проблеми теорії естетичного виховання висвітлювались у працях філософів, соціологів, психологів, педагогів, музикознавців (Ветлугіна Н.О., Сухомлинський В.О.,