

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 376. 352: 372.36

Юлія Бондаренко (Картава)  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-6190-7648  
DOI 10.24139/2312-5993/2017.05/077-089

### КОРЕКЦІЯ ПСИХОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ ПІД ЧАС МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*У статті автором висвітлено корекційний вплив на порушені компоненти психомоторного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором у процесі музичного виховання. Констатувальна діагностика виявила низку порушень у музично-руховій активності, просторовій організації танцювального руху, координації рухів, координації рухів із мовленням, які визначено об'єктами корекції. З метою подолання виявлених порушень у компонентах психомоторного розвитку у статті подано корекційно-розвивальні завдання та розкрито методичні шляхи їх реалізації. У результаті корекційних зусиль відбулися якісні позитивні зміни в усіх досліджуваних компонентах, що доводить ефективність обраних корекційних впливів. Актуальним є запровадження окреслених шляхів корекції психомоторного розвитку в умовах інклюзивного навчання й виховання дітей зі зниженим зором під час музичної діяльності.*

**Ключові слова:** музична діяльність, музичне виховання, дошкільники зі зниженим зором, психомоторика, розвиток, корекція, інклюзивна освіта.

**Постановка проблеми.** Важливою складовою структури особистості є її психомоторна сфера. Як відмічено низкою науковців (Є. Аркін, Л. Виготський, О. Запорожець, М. Кольцова, Н. Озерецький та ін.), психомоторика найбільш повною мірою відзеркалює головну особливість розвитку дитини в дошкільні роки життя – її цілісність, коли психіка і моторика знаходяться в нерозривній єдності. Н. Озерецьким сформульовано положення про те, що за умови тісного взаємозв'язку психічної та рухової сфер, активізуючий вплив на одну з них може надавати позитивний вплив на розвиток іншої. Це положення лежить в основі розвитку сучасних підходів до вирішення питань вивчення, виховання й навчання дітей дошкільного віку, теорії та практики психотерапії, реабілітації та корекційно-розвивальної роботи з дітьми з проблемами в розвитку. У розвитку психомоторики важливу роль відіграють сенсорні системи і, насамперед, зір, що пов'язано з необхідністю забезпечення процесу відновлення порушених психічних функцій, у тому числі й рухових (О. Запорожець, Д. Ельконін та ін.).

Однак, порушення зорової функції створює труднощі спонтанного накопичення сенсорного досвіду, унаслідок чого затримується формування психічних процесів і рухових функцій (Л. Солнцева, О. Литвак, Л. Плаксіна та ін.). Тож більшості дітей із порушенням зору притаманні відхилення в просторовій орієнтації, координації рухів, їх темпу й ритму, невпевненість

під час виконання точно дозованих предметних дій, їх недостатня чіткість і сповільненість та ін. Визначаючи ступінь дефекту та характер відхилень, можна покращити та скоригувати весь хід психічного і фізичного розвитку дитини з порушенням зору. У нашому дослідженні засобом спрямування корекційних зусиль виступає музична діяльність.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема корекційного впливу музичного мистецтва на розвиток дітей із особливими освітніми потребами мала розгляд з початку ХХ сторіччя і стосувалася таких категорій дітей: з порушеннями центральної нервової системи (Н. Власова, В. Гіляровський, В. Гринер та ін.); глухими та слабочуючими (Л. Брозело, Н. Збруєва, А. Кагарлицька, Н. Карабанова, А. Киштимова, І. Ляхова, І. Муратов, З. Пуніна, Є. Рау, М. Рау, С. Чешева, Є. Шершенєва, О. Яхніна, Г. Яшунська та ін.); з порушеннями мовлення (Г. Волкова, В. Гринер, Л. Глибокова, Г. Короткова, Н. Самойленко, Н. Сладкова, Н. Тугова, А. Кагарлицька, Є. Рау, Ю. Флоренська, Г. Шашкіна, Є. Шершенєва та ін.), з порушеннями розумового розвитку та затримкою психічного розвитку (Т. Білоус, О. Гаврилушкіна, І. Євтушенко, О. Зеленов, Н. Квітка, П. Коломійцева, О. Медведєва, С. Міловська та ін.), з порушеннями зору (Т. Геращенко, О. Гребньов, І. Гудим, В. Єрмаков, М. Земцова, З. Колесников, В. Кручинін, В. Кузнецова, Н. Остапенко та ін.). Сучасне розуміння корекційно-розвивального впливу музичного мистецтва, музичної діяльності ґрунтується на фундаментальних дослідженнях із проблеми корекційної спрямованості процесу навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами (В. Бондар, Л. Виготський, І. Дмитрієва, М. Земцова, В. Кобильченко, О. Литвак, С. Максименко, Г. Мерсіянова, С. Миронова, І. Моргуліс, Б. Сермеєв, В. Синьов, Є. Синьова, Б. Тупоногов, С. Федоренко, Л. Фомічова, О. Хохліна, М. Шеремет та ін.). У галузі дошкільної тифлопедагогіки вагомими в цьому напрямі виявилися дослідження Л. Вавіної, Т. Гребенюк, Л. Григорян, І. Гудим, Т. Дегтяренко, В. Ремажевської, Т. Свиридюк, Є. Синьової, Л. Солнцевої, С. Федоренко та ін., у яких підкреслено, що головний акцент у корекційно-педагогічній роботі з дітьми з порушеннями зору робиться на комплексному впливові на різні компоненти структури особистості. Зазначимо, що в останні роки в Україні проводилися дослідження та з'явилися методичні праці, у яких показано роль засобів музичного мистецтва, різних видів музичної діяльності в розвитку й корекції окремих сторін особистості дитини з порушеннями зору (А. Андрасян, І. Гудим, Ю. Картава, Л. Куненко, Л. Нафікова, В. Ремажевська, Є. Синьова, С. Федоренко та ін.), однак вони не висвітлювали розгляд окресленої проблеми в цілому.

**Метою дослідження** є висвітлення корекційного впливу на порушені компоненти психомоторного розвитку дітей дошкільного віку зі зниженим зором у процесі музичного виховання. Для отримання результатів дослідження застосовувалася низка **методів**: аналіз, систематизація,

узагальнення психолого-педагогічної літератури, педагогічний експеримент з констатувальним та формувальним його етапами і статистичною перевіркою.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі експериментального дослідження було виявлено низку порушень у таких компонентах психомоторного розвитку дитини дошкільного віку зі зниженим зором: музично-рухової активності, просторової організації танцювального руху, координації рухів, координації рухів із мовленням.

З метою корекції виявлених порушень нами було визначено корекційно-розвивальні завдання та окреслено методичні шляхи їх реалізації. Так, з метою корекції недоліків музично-рухової активності в дошкільників зі зниженим зором було окреслено низку *корекційно-розвивальних завдань*: 1) розвиток мотивації та інтересу до участі в різних видах музичної діяльності, до виконання музичних, музично-рухових і музично-творчих вправ; 2) розвиток активності дитини в різних видах музичної діяльності; 3) розвиток концентрації та тривалості уваги під час виконання різних видів музичної діяльності; 4) розвиток зорових функцій, зорового сприймання; формування зорово-рухових, зорово-просторових, слухо-рухових і вербально-рухових зв'язків; 5) корекція, дорозвиток, розвиток загальної та дрібної моторики; 6) корекція негативних рухових проявів, які виникають на фоні гіпокінезії; 7) сприяння активізації самостійної музично-рухової діяльності дітей [3].

Реалізація виділених завдань відбувається завдяки виокремленим трьом методичним етапам оптимізації музично-рухової активності: 1 етап – розвиток інтересу до музичного мистецтва й потреби участі в музичній діяльності; 2 етап – включення дитини зі зниженим зором відповідно до її зорових і рухових можливостей та музично-творчих здібностей у різні види музичної діяльності в усіх режимних моментах закладу; 3 етап – підтримання й стимулювання музично-рухової активності дитини, попередження фізичної, психологічної та зорової перевтоми. У процесі оптимізації музично-рухової активності враховувався зоровий діагноз, зорове навантаження, рекомендації лікаря-офтальмолога з метою попередження негативних наслідків від перевантажень на зір або від неправильного підбору музично-рухових вправ.

Під час упровадження трьох етапів оптимізації музично-рухової активності використовували методи й методичні прийоми, які сприяли корекції виявлених негативних її проявів у дошкільників зі зниженим зором, а саме: включення дитини в різні види музичної діяльності; збільшення використання різноманітних ритмічних рухів, музичних і музично-рухових вправ; постійне переключення на різні види музичної діяльності; активізація потенційних можливостей дитини в різних видах музичної діяльності; виконання вправ на розвиток дрібної та загальної моторики, музично-рухових вправ на формування зорово-рухових, зорово-просторових, слухо-рухових і

рухово-вербальних зв'язків; використання яскравих посібників, нестандартного обладнання, мультимедіа, ігрових форм і музично-рухового досвіду дитини; постановка музично-рухових завдань проблемного характеру; використання різних видів стимулювання й заохочення; емоційність педагога, дієва його допомога; підтримання ситуації успіху.

Ефективність рухового опанування простором пов'язана з необхідністю якомога раннього вивчення й управління цим процесом, що дозволяє вчасно зняти фобію (страх) простору й таким чином активізувати (збільшити) рухову активність дітей зі зниженим та глибокими порушеннями зору в сенситивний період їх розвитку.

Виявлені недоліки просторової організації рухів призвели до висновку щодо необхідності впровадження особливих, специфічних для музичного виховання «обхідних шляхів» (за Л. Виготським), які б давали змогу спрямовано компенсувати недостатню рухову активність завдяки використанню музично-рухових вправ з розвитку просторової організації рухів, тобто навичок рухового опанування простором. Оскільки, як зазначено Є. Синьовою, «... порушення просторового орієнтування є вторинним відхиленням, одним з тих, що найближче знаходиться до первинного дефекту, а отже, і більш складним для здійснення корекції» [6, 403].

З урахуванням виявлених недоліків просторової організації рухів нами окреслено такі *корекційно-розвивальні завдання*: 1) розвиток готовності збережених аналізаторів (зорового, слухового, кінестетичного) до навчання організації рухів у просторі; 2) навчання орієнтуванню на власному тілі; 3) орієнтування в симетричних сторонах простору; 4) організація танцювального руху в напрямках простору; 5) активізація словника просторовою термінологією.

Для реалізації цих завдань виокремлено вісім методичних етапів: 1) формування знань про власне тіло та його сторони (орієнтування на власному тілі); 2) навчання розрізненню симетричних сторін простору; 3) навчання виконувати локомоторні рухи в основних і проміжних напрямках; 4) корекція неправильно сформованої траєкторії локомоторного руху по умовно прямій лінії; 5) корекція прояву специфічних особливостей виконання рухів (нестійкості, невпевненості, неузгодженості рухів рук і ніг тощо); 6) корекція недоліків, які притаманні дітям зі зниженим зором під час організації танцювальних рухів у різних напрямках простору (страх руху у просторі, зниження активності й мобільності руху, наявність нав'язливих рухів тощо); 7) розширення й активізація в мовленні просторової термінології, прийменників і прислівників на позначення просторових відношень, подолання вербалізму уявлень; 8) розвиток сенсорно-перцептивної сфери (зорового, слухового і кінестетичного аналізаторів).

Важливе значення для розвитку навичок організації рухів у просторі для дітей зі зниженим зором має розвиток збережених аналізаторних систем,

серед яких *зоровий аналізатор* є основним у цьому процесі. Тож, для розвитку *окорухового його механізму* під час різних видів і форм музичної діяльності використовували гімнастику для очей, вправи для розвитку функцій зору з вербальним і музичним супроводом, що сприяло одночасно розвиткові і слухового аналізатору. Вправи для очей включали рухи очима в різних напрямках під рахунок, із використанням слів-орієнтирів (дитина дивиться вгору й одночасно вимовляє слово «вгору»), що сприяло свідомому закріпленню просторових уявлень у дітей і було передумовою формування організації локомоторних рухів у різних напрямках простору.

В опануванні навичками просторової організації рухів велику увагу приділяли *розвиткові глибинного зору, формуванню навичок зорової оцінки відстані (окоміру) між об'єктами, у визначенні віддаленості їх «від себе»*. Це відбувалося під час навчання техніки виконання танцювальних рухів, музично-ритмічних вправ, пластичних вистав за допомогою наочної демонстрації віддаленості й наближеності об'єктів (однолітків) у просторі від місця розташування самої дитини (наприклад, вправа «Сміливо йти і ховатися»). Навчання розрізненню перспективи простору здійснювалося на основі зорового його сприймання, що уточнювалося, доповнювалося руховими відчуттями. Так, після уважного розглядання дитиною об'єктів, розташованих на різній від дитини відстані, їй пропонувалося пройти й порахувати кроки до одного об'єкта, потім від того самого місця відліку до іншого, рахуючи так само кроки. Далі дитина порівнювала, до якого об'єкту вона зробила більше кроків, а до якого менше, таким чином наочно усвідомлюючи, що розташування об'єктів у просторі має перспективу віддаленості й наближеності від крапки відліку (місця розташування самої дитини).

Важливе значення для організації рухів у просторі мав *розвиток простежуючих функцій зору, який відбувався під час музично-рухових вправ* (наприклад, «Біжіть до мене», «Змійка», «Пташки літають» та ін.), *ігор* (наприклад, «Метелик», «Ловимо метеликів», «Пильні очі» та ін.). Окрім окресленого цілеспрямованого впливу, підібрані ігри та вправи впливали на розвиток периферійного й бінокулярного зору, фіксації зору тощо. Важливе корекційне значення для розвитку зорових функцій мали музично-ритмічні вправи та ігри з м'ячем (перекидання м'яча з правої до лівої руки й навпаки, передача м'яча по колу праворуч і ліворуч, кидання м'яча догори, відбивання від підлоги, виконання танцювальних рухів та ігор із м'ячем, наприклад «М'яч покотився», «Піймай м'ячик» та ін.), які мали й безпосередній вплив на розвиток дрібної моторики дошкільників зі зниженим зором.

Розвиток сенсорно-перцептивної сфери дошкільників зі зниженим зором із метою організації рухів у просторі здійснювався шляхом формування вмінь і навичок визначати предмети не лише за комплексом їх ознак, але й окремими, характерними ознаками предметів. Тож, дітей навчали виділяти кольорові ознаки предметів, що наповнювали простір, відповідно розвиваючи

кольоровий зір. З метою розвитку *кольорового зору* й орієнтування за кольором використовували різні музично-рухові ігри (наприклад, «Дощик» С. Меєрсона, «М'ячки стрибають, м'ячки покотилися» Є. Тілічеєвої, «Вправа з прапорцями» муз. Ф. Шуберта, «Зайчики скачуть у вільний будиночок», «Ватажки» муз. Л. Бетховена тощо та ін.), до яких уводили орієнтири певних кольорів, а також вправи, танці, ігри з предметами: м'ячами, обручами, стрічками, іграшками, хусточками, прапорцями, кульками (наприклад, «Магазин іграшок» латвійська нар. мелодія, «Гра зі дзвіночками» Ю. Рожавська, «Кольорові прапорці», муз. Ю. Чичкова, «Хованки з хусточками» угорська нар. мелодія, «Хто швидше візьме іграшку», латвійська нар. мелодія; вправи «Хитання рук зі стрічками», польська нар. мелодія, «Передача хустинки», муз. Т. Ломової тощо).

Особливе значення для розвитку організації рухів у просторі мав *слуховий аналізатор*, завдяки якому відбувалася диференціація різноманітних звукових сигналів, їх локалізація й визначення напрямку, швидкості руху, його джерела, відстані тощо. Компенсаторне значення слуху під час руху в просторі визначалося дистантністю слухових відчуттів і сприймань: «При втраті зору слух залишається майже єдиним зондом великого простору» [5, 116].

Навчання орієнтуванню на звук, на його висоту й тембр, тривалість звучання тощо ефективно здійснюється під час музичного виховання, надаючи йому корекційно-розвивальної спрямованості й передбачає роботу за *такими напрямками*: навчання виділенню джерела звуку (співвіднесення звуку з конкретним джерелом, наприклад, музичним інструментом); розвиток здатності до локалізації джерела звуку, тобто визначення його місцезнаходження; формування вміння аналізувати складні поєднання звуків і шумів (наприклад, розрізнення звучання інструментів в оркестрі).

У процесі формування навичок локалізації джерела звуку в просторі розвивали такі взаємовідношення між дитиною (суб'єктом) і звуковим орієнтиром (об'єктом), що склалися в конкретних життєвих ситуаціях: локалізація нерухомого звукового сигналу за умови нерухомої пози дитини (суб'єкт статичен-об'єкт статичен); локалізація рухомого звукового сигналу при нерухомій позі дитини у просторі (суб'єкт статичний – об'єкт динамічний); локалізація нерухомого звукового орієнтиру під час руху дитини в просторі (суб'єкт динамічний – об'єкт статичний); локалізація рухомого звукового орієнтиру під час руху дитини в просторі (суб'єкт динамічний – об'єкт динамічний);

Для розвитку здатності до визначення напрямку звуку відносно власного тіла використовували музично-дидактичні ігри, які діти виконували із заплющеними очима, розроблені Л. Соляник [7]. Наприклад, гра «Покажи, з якого боку чути звук», гра «Назви, звідки чути звук», гра «Рухайся на звук» тощо. З метою розвитку вміння диференціювати звукові сигнали за відстанню та її змінами відносно власного тіла використовували такі ігри: «Який звук долинає здалеку? Зблизька?», «Який звук наближається? Віддаляється» тощо.

У процесі всіх видів музичної діяльності, що включали вправи для дрібної та загальної моторики (рук, ніг, тулуба) відбувався цілеспрямований розвиток *рухово-кінестетичного аналізатору*, завдяки якому здійснювалося рухове опанування простором, його напрямками та відбувався розвиток якості рухів загальної та дрібної моторики. Тож, дітей усіх вікових періодів вправляли у прослідковуючій функції руки, узгодженій взаємодії правої та лівої рук, скоординованої взаємодії рухів рук і ніг зі збереженням рівноваги під час ходьби, в точних координованих рухах кисті руки й пальців, у співвіднесенні рухів у просторі зі словом, розвивали відчуття контрольної межі площі тощо. Здійснюючи корекційно-розвивальний вплив, діти успішніше опановували простором, впевнено виконували в ньому локомоторні рухи, узгоджували рухи руками й ногами, рухово активізувалися.

Відповідно до виявлених недоліків розвитку узгодженої скоординованої роботи рук у різних площинах, нами було виділено такі *корекційно-розвивальні завдання* щодо формування й розвитку цього компоненту в старших дошкільників зі зниженим зором: 1) формування одночасного виконання рухів руками в одних і тих самих напрямках; 2) формування перехресної координації рухів руками; 3) формування асиметричної координації із симетричних вихідних положень; 4) узгодження вправ на координацію рухів рук із темпом і ритмом музичного супроводу; 5) узгодження рухів рук із рухами ніг, поступово ускладнюючи різними руховими варіаціями; 6) подолання негативних проявів у виконанні рухів (скованості, різкості, запізнення чи прискорення в завершенні рухового акту, допущення технічних помилок тощо); 7) розвиток полісенсорної форми сприймання музично-рухового матеріалу.

Основним засобом, який розвиває й удосконалює координаційні рухові здібності, є спеціально спрямовані вправи. Відповідно до виявлених порушень у розвитку координації рухів і виділених завдань, нами показано методичні шляхи їх реалізації з урахуванням ступеня складності.

На першому етапі відбувається формування одночасного виконання рухів руками в одних і тих самих напрямках. Для цього використовують одночасно спрямовані музично-рухові вправи, у яких разом працюють м'язи обох рук і виконуються з симетричною координацією із симетричних вихідних положень (наприклад, стати прямо у II позицію ніг, виконувати одночасно плавні рухи руками в сторону, вниз; вперед-назад тощо).

На другому етапі формувалася перехресна координація рухів руками. Для цього використовували вправи циклічного характеру, які передбачали рухи з одночасною роботою м'язів-антагоністів двох рук при циклічному повторенні рухових сполучень (наприклад, стати прямо у II позицію ніг, праву руку в сторону, ліву вниз. Виконати плавні ритмічні рухи руками таким чином: на «раз» – праву руку опустити вниз, а ліву одночасно підняти в сторону; на «два» – праву руку підняти в сторону, а ліву одночасно опустити вниз).

На третьому етапі відбувалося формування асиметричної координації із симетричних вихідних положень. Для цього виконувалися вправи «за чергою», тобто ті, які виконуються по черзі однойменними м'язами обох рук (наприклад, стати прямо у II позицію ніг, руки опустити вниз. Виконати ритмічні рухи руками в такій послідовності: на «раз» – праву руку підняти в сторону; на «два» – ліву руку підняти в сторону; на «три» – праву руку опустити вниз; на «чотири» – ліву руку опустити вниз). Відповідно, до кожного етапу розвитку координації рухів рук входила група вправ, які виконувалися спочатку в одній, далі у двох і трьох площинах та зі зміною площини.

Після проходження трьох етапів розвитку узгодженої роботи руками, відбувалося ускладнення в напрямі погодження їх із рухами ніг. Найбільш легко діти виконували вправи з перехресними рухами ногами, тобто такими рухами, які здійснюються під час ходьби. Дещо складнішими виявилися вправи, у яких рух відбувався однією ногою (наприклад, махові рухи «уперед-назад» або «вправо-вліво»). До наступної за складністю групи належали вправи, у яких рухи руками погоджувалися з танцювальними підскоками на двох ногах (наприклад, «ноги нарізно–ноги разом» або «одна нога уперед–друга назад»). Найбільш складними були вправи, у яких рухи руками виконувалися одночасно з присіданням.

Таким чином, спочатку рекомендувалося розучувати вправи з почерговими рухами руками, які більш легкі, і поступово в процесі музичної діяльності переходили до музично-рухових вправ з більш складними руховими сполученнями – послідовними й різноритмічними. Ускладнювалися вправи завдяки збільшенню темпу виконання рухів; зміні напрямку рухів (виконання рухів у двох, трьох площинах) і зі зміною площин; виконанню рухів руками в поєднанні з ходьбою на місці та в русі, з маховими рухами однією ногою, з підскоками та присіданнями.

Особливою умовою в роботі з дітьми зі зниженим зором було те, що не слід розучувати досить складні рухові поєднання, оскільки такі діти не зможуть оволодіти ними, втратять упевненість у власних силах, у них знизиться інтерес до розучування подібних музично-рухових вправ, що, у свою чергу, негативно відобразиться на всій музичній діяльності. З огляду на те, що діти зі зниженим зором одного й того самого віку можуть мати різний музично-руховий досвід, а отже, і різний рівень координаційного розвитку, під час підбору спеціальних музично-рухових вправ у кожному окремому випадку ми виходили з урахування віку дітей, їх рухового досвіду, стану порушеного зору. Також дітям зі зниженим зором у процесі розучування координаційних вправ необхідним було використання методу поетапного вивчення на основі полісенсорного сприймання, методу симультанних дій, прийому створення «ситуації успіху».

Кожен рух обов'язково має супровід – чи вокальний (вербальний) чи інструментальний. У процесі дослідження розвитку координації рухів



загальною та дрібною моторикою з мовленням виявлено особливості, пов'язані з недостатньо точним їх узгодженням по темпу й ритму, при цьому темпо-ритмічна вербальна організація випереджала темпо-ритмічну організацію рухів чи навпаки, спостерігався уповільнений темп при ритмічно правильному узгодженні рухів із вербальним супроводом. З урахуванням виявлених порушень нами виділено три *корекційно-розвивальні завдання* з розвитку цього досліджуваного компоненту: 1) розвиток відчуття ритму й темпу; 2) розвиток темпо-ритмічної узгодженості рухів загальною моторикою із мовленням; 3) розвиток темпо-ритмічної узгодженості рухів дрібною моторикою з мовленням.

Для розвитку координації рухів із мовленням використовували вправи для розвитку вербального ритму й темпу, вправи для загальної та дрібної моторики в поєднанні з ритмічним вербальним супроводом, розвиток чого здійснювався на мономодальній, біомодальній і полімодальній основах.

Важливим у розвитку вербального ритму й темпу було запровадження корекційного заняття музичною логоритмікою. До речі зазначимо, що розвиток темпо-ритмічної координації рухів загальною моторикою з вербальним супроводом найбільш успішно реалізовувався на матеріалі дитячих фізкультхвилинок, у яких чітко відчувався вербальний ритм і які представлені нескладними рухами різними частинами тіла (руками, головою, тулубом, ногами тощо). Під час їх виконання в дітей відбувався розвиток відчуття вербального ритму, узгодженості ритму й темпу мовлення з ритмічними рухами різними частинами тіла, розвиток артикуляційних навичок, виразності мовлення (вербальних і невербальних її засобів), зорово-слухового сприймання й уваги, рухової пам'яті, творчості, а також формування й закріплення знань щодо частин і сторін власного тіла.

Для розвитку темпо-ритмічної координації рухів дрібною моторикою з вербальним супроводом використовували ігри з пальчиками в супроводі віршиків і потішок, що включали вправи для кистей рук, пальчикову гімнастику, вербальні пальчикові ігри, пальчикові фігурки, вербальні пальчикові інсценівки, які використовували найчастіше під час занять музичною логоритмікою. Оскільки М. Кольцовою доведено, що рівень розвитку мовлення дітей знаходиться в прямій залежності від ступеня сформованості дрібних рухів пальців рук, зазначаючи, що «є всі підстави розглядати кисть руки як орган мови – такий самий, як артикуляційний апарат» [4, 132]. Тому тренування рухів пальців рук є важливим стимулюванням мовленнєвого розвитку дитини, сприяє покращенню артикуляційної моторики, підготовці кисті руки до письма та, що важливо, є сильним засобом для підвищення працездатності кори головного мозку [8]. Використання їх під час занять музичною логоритмікою сприяло, передусім, розвитку темпо-ритмічної сторони мовлення, інтонаційної її виразності, артикуляційного й голосового

апаратів, дрібної моторики, мовленнєвого слуху, зорово-слухового сприймання й координації, рухової пам'яті, образного мислення, узгодженості ритму вербального супроводу з рухами пальців рук, розширення пізнавального досвіду, уявлень про об'єкти навколишнього світу.

З метою закріплення узгодженої темпо-ритмічної взаємодії вербального аналізатору з руховим доцільним було використання гри на дитячих музичних інструментах. На початковому етапі дітей учили відтворювати на дитячих інструментах (звуковому трикутнику, дзвіночку, дерев'яних паличках, ложках, барабані, брязкальцях, бубоні тощо) голоси тварин і птахів, шуми природи, ритмічного рисунка, вірша, мелодії (наприклад гра «Музична луна»). Після того, як дитина навчилася передавати елементарний ритм почутої мелодії, вірша, пропонувалося поєднання гри на дитячих музичних інструментах із власним вербальним супроводом (віршами, піснями, діалогами) або з основними рухами. Надалі передбачалося одночасне виконання дитиною гри на дитячому інструменті з власним вербальним супроводом, узгоджуючи з основними рухами (гра «Барабанщик»).

Під час виконання вправ на розвиток координації рухів загальною та дрібною моторикою з мовленням відбувалося розв'язання низки важливих корекційно-розвивальних завдань у напрямі розвитку темпоритмічного й динамічного відчуття, звуковисотного й тембрового слуху, артикуляції та виразності мовлення, узгодженості ритму власного вербального супроводу або ритмічних рухів із грою на дитячих музичних інструментах, а також дрібної моторики, слухового сприймання й уваги, виконавських і творчих здібностей тощо.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведений педагогічний експеримент засвідчив, що в результаті цілеспрямованого корекційного впливу на порушені компоненти психомоторного розвитку відбулися такі якісні зміни в дітей зі зниженим зором: вони активніше почали включатись і виконувати різні види музичної діяльності, іноді потребуючи незначного стимулювання з боку педагога в пасивних її видах. Під час організації рухів у просторі вони намагалися зберігати траєкторію руху по умовній прямій лінії, незначні відхилення від неї самостійно виправляли, навчилися добре розрізняти «праворуч-вправо» – «ліворуч-вліво» й рухатися відповідно до цих напрямків і в проміжних, знаходити центр зали. Відмічено позитивні зміни в якості ходьби, що стала більш упевненою, ритмічною, з дотриманням відповідної відстані один від одного, з правильним положенням голови, ніг, координованою взаємодією обох рук та рук і ніг. Виявлено покращення скоординованої взаємодії рухів руками й ногами з темпо-ритмічним узгодженням їх із музикою та обох рук під час виконання одночасних протилежних рухів правою й лівою руками. Діти більш упевнено, чітко і правильно виконували вправи загальною та дрібною моторикою під віршований вербальний супровід, співвідносячи рухи за темпом і ритмом.

Педагогічне спостереження також показало активне оперування дітьми просторовою термінологією. Отже, експериментальним шляхом встановлено ефективність спеціально розроблених і підібраних видів музичної діяльності, вправ на розвиток психомоторних функцій, що дозволило підвищити рівні розвитку досліджуваних його компонентів. У сучасних умовах посилення уваги до проблем інтеграції дітей із порушеннями зору в загальноосвітній простір, зокрема, шляхом інклюзивного навчання й виховання, нагальними є проблеми використання музичної діяльності в її різних формах, спільної з дітьми з нормальним зором, широкої соціальної презентації музично-естетичних досягнень інвалідів по зору тощо.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних навчальних закладах для дітей з особливими потребами : навчальний посібник / Т. М. Дегтяренко, Л. С. Вавіна. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. – 302 с.
2. Заняття по розвитку орієнтовки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения : методические рекомендации / [сост. Л. А. Дружинина и др. ; науч. ред. Л. А. Дружинина]. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 206 с.
3. Картава Ю. А. Корекційна спрямованість видів музичної діяльності в музичному вихованні дошкільників зі зниженим зором / Юлія Картава // Особлива дитина : навчання і виховання : наук., навч., інформ. журн. Ін-т спец. педагогіки НАПН України, ДІВП Вид-во «Педагогічна преса», 2015. – № 4 (76). – С. 17–23.
4. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (Роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка) / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 143 с.
5. Наумов М. Н. Обучение слепых пространственной ориентировке : учебное пособие / М. Н. Наумов. – М. : ВОС, 1982. – 392 с.
6. Синьова Є. П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору : монографія / Є. П. Синьова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 442 с.
7. Соляник Л. Д. Шляхи розвитку мобільності та орієнтування у просторі учнів молодшого шкільного віку з глибокими порушеннями зору / Л. Д. Соляник // Теорія і практика тифлопедагогіки : інформаційний бюлетень Всеукраїнської громадської організації «Асоціація тифлопедагогів України». – 2013. – № 8. – С. 37–43.
8. Шеремет М. К. Сучасні підходи до подолання порушення звуковимови / Шеремет М. К., Загурська Г. // Педагогіка та методики : спеціальні. Збірник наукових статей НПУ ім. М. П. Драгоманова, Вип. 1. – К., 2001. – С. 183–192.

### REFERENCES

1. Dehtiarenko, T. M., Vavina L. S. (2008). *Korektsiino-reabilitatsiina robota v spetsialnykh doshkilnykh navchalnykh zakladakh dlia ditei z osoblyvymy potrebamy* [Correctinal-rehabilitation work in special preschool education institutions for children with special needs]. Sumy: VTD «Universytetska knyha».
2. Drughinina L. A. et. al. (Eds.) (2008). *Zaniatiia po razvitiuu orientirovki v prostranstve u doshkolnikov s narusheniiami zreniya* [Classes on developing orientation in space in preschool children with visual impairments]. Cheliabinsk – ALIM, izd-vo Mariny Volkovi.
3. Kartavaia, A. (2015). *Korektsiina spriamovanist vydiv muzychnoi diialnosti v muzychnomu vykhovanni doshkilnykiv zi znyzhenym zorom* [Correctinal directions of the

types of musical activity in musical education of preschool children with visual impairments]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 4 (76), 17–23.

4. Koltsova, M. M. (1973). *Dvigatelnaia aktivnost i razvitiie funktsii mozha rebenka. (Rol dvigatelnoho analizatora v formirovanii visshei nervnoi deiatelnosti rebenka) [Motor activity and development of functions of child's brain (Role of motor analyzer in formation of higher nervous activity of the child)]*. M.: Pedagogika.

5. Naumov, M. N. (1982). *Obuchenii slepykh prostranstvennoi orientirovke [Teaching blind special orientation]*. M.: VOS.

6. Syniova, P. (2012). *Osoblyvosti rozvytku i vykhovannia osobystosti pry hlybokyykh porushenniakh zoru [Peculiarities of development and upbringing of the personality with deep visual impairments]*. K.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova.

7. Solianyk, L. D. (2013). Shliakhy rozvytku mobilnosti ta oriantuvannia u prostori uchniv molodshoho shkilnoho viku z hlybokymy porushenniamy zoru [Ways of development of mobility and orientating in space of junior school children with deep visual impairments]. *Teoriia i praktyka tyflopedahohiky: informatsiyni biuleten Vseukrainskoi hromadskoi orhanizatsii "Asotsiatsiia tyflopedahohiv Ukrainy"*, 8, 37–43.

8. Sheremet, M. K., Zahurska H. (2001). Suchasni pidkhody do podolannia porushennia zvukovymovy [Modern approaches to overcoming articulation impairments]. *Pedahohika ta metodyky: spetsialni. Zbirnyk naukovykh statei NPU im. M. P. Drahomanova*, 1, 183–192.

## РЕЗЮМЕ

**Бондаренко (Картавая) Юлия.** Коррекция психомоторного развития в музыкальном воспитании дошкольников с пониженным зрением.

*В статье автором освещена коррекционное влияние на нарушенные компоненты психомоторного развития детей дошкольного возраста с пониженным зрением в процессе музыкального воспитания. Констатирующая диагностика выявила ряд нарушений в музыкально-двигательной активности, пространственной организации танцевального движения, координации движений, координации движений с речью, которые определены как объекты коррекции. С целью преодоления выявленных нарушений в компонентах психомоторного развития в статье представлены коррекционно-развивающие задачи и методические пути их реализации. В результате коррекционных усилий произошли качественные положительные изменения во всех исследуемых компонентах, что доказывает эффективность выбранных коррекционных воздействий. Актуальным является введение методических способов коррекции психомоторного развития в условиях инклюзивного обучения и воспитания детей с пониженным зрением во время музыкальной деятельности.*

**Ключевые слова:** музыкальная деятельность, музыкальное воспитание, дошкольники с пониженным зрением, психомоторика, развитие, коррекция, инклюзивное образование.

## SUMMARY

**Bondarenko (Kartava) Yulia.** Correction of psychomotor development of preschool children with reduced vision during musical education.

*In the article the author highlights the corrective effect on the violated components of psychomotor development of preschool age children with reduced vision in the process of musical education. In order to obtain the results of the study, a number of methods were used: analysis, systematization, generalization of psychological and pedagogical literature, pedagogical experiment with ascertaining and forming stages and statistical checking.*

*Stating diagnostics has revealed a number of violations in musical and motor activity, spatial organization of the dance movement, coordination of movements,*

*coordination of speech movements, which are determined by the objects of correction. The author presents correction-development tasks and reveals methodological ways of their realization in the direction of overcoming the highlighted violations due to the introduction of specific methods, techniques, means of musical education.*

*Important in the process of this activity appeared the sensory-perceptual development in various types of musical activity, which envisaged the involvement in the work of stored analyzer systems: auditory, visual, motor-kinesthetic, and others. Importance was given to the development of residual vision, its functions (eye-motor mechanism, tracing functions, deep vision, eye-measure, color vision, etc.). In order to strengthen the correctional effectiveness of musical education, corrective exercises have been introduced: rhythmic, musical logo-rhythmic, horizontal rhythmic plastic, musical therapy.*

*As the result of corrective efforts, there were qualitative positive changes in all of the studied components of psychomotor development, which proves the effectiveness of the selected corrective effects. Children with reduced vision became more active, tried to keep the trajectory of motion on a conditional straight line, learned to distinguish clearly the directions of space and move in accordance with them, improve the quality of walking, coordinated interaction of movements with their hands and feet with tempo-rhythmic agreement with music and speech, etc.*

*Relevant is the introduction of the above mentioned ways of correction of psychomotor development in the conditions of inclusive education and upbringing of children with reduced vision during musical activity.*

**Key words:** *musical activity, musical education, preschool children with reduced vision, psychomotor, development, correction, inclusive education.*

УДК 37.011.3.02-051:51:[377.8]

**Наталія Деньга**

Кременчуцький педагогічний  
коледж імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-1602-6080

DOI 10.24139/2312-5993/2017.05/089-104

## **ЦІЛЕСПРЯМОВАНИЙ РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВИКЛАДАЧІВ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

*У статті автор представляє та характеризує програму навчального курсу «Розвиток професійної рефлексії викладачів», розроблену на основі узагальнення та структурування отриманих теоретичних даних та власного емпіричного досвіду. У програмі враховано тенденції неперервної освіти, освіти дорослих, корпоративного навчання в процесі методичної роботи педагогічного коледжу, цілеспрямованого (на противагу стихійному) розвитку професійної рефлексії викладачів. Перспективою уявляється добір та інструменталізація педагогічних умов і засобів, що сприяють підвищенню ефективності процесу розвитку професійної рефлексії викладачів математичних дисциплін у процесі методичної роботи педагогічного коледжу.*

**Ключові слова:** *професійна рефлексія викладачів, методи діагностики професійної рефлексії, методи та прийоми розвитку професійної рефлексії, методична робота викладача, програма навчального курсу.*

**Постановка проблеми.** В умовах реформування системи освіти України, швидкого оновлення знань, тотальної комп'ютеризації