

Психологія

УДК 159.922.76

Вербина Юлія Вячеславівна

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології та педагогічної освіти

ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пуліпа Орлика»

Verbyna Yuliia

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Education

Pylyp Orlyk International Classical University

Белік Руслан Олександрович

аспірант

ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пуліпа Орлика»

Bielik Ruslan

Postgraduate of the

Pylyp Orlyk International Classical University

**ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З
ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСІ
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF
VISUALLY IMPAIRED CHILDREN IN YOUNGER SCHOOL AGE**

Анотація. У статті розглядаються основні психологічні аспекти навчальної діяльності дитини із порушеннями зору молодшого шкільного віку. Аналізуються специфічні особливості формування системи чуттєвого сприйняття, такі як низька диференційованість, слабкість аналізу та синтезу сенсорної та несенсорної інформації. Визначено, що провідними напрямками роботи з корекції сприйняття дитини із порушеннями зору є

розвиток елементарних функцій сенсорних систем, зокрема зорової та дотикової, а також активізація інших психічних процесів, які включені у процес сприйняття, такі як пам'ять, мислення та мовлення. Названо об'єкти корекційно-компенсаторної роботи в процесі навчання дітей із порушеннями зору. Надано рекомендації щодо розвитку узагальненості сприйняття об'єктів, що вивчаються дитиною; формування навичок розпізнавання об'єктів; корекції цілісності сприйняття в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Описано прийоми корекції елементарних сенсорних функцій. Значна увага приділена висвітленню змісту роботи з розвитку наочно-дійового та наочно-образного мислення, активізації орієнтаційної активності, формуванню довільної уваги та розвитку пам'яті дитини із порушеннями зору.

Ключові слова: діти з порушеннями зору, навчання, сенсорні образи, наочно-дійове мислення, наочно-образне мислення, сенсомоторна координація.

Summary. The article examines the main psychological aspects of the educational activity of a child with visual impairments of primary school age. Specific features of the formation of the sensory perception system are analyzed, such as low differentiation, weakness of analysis and synthesis of sensory and non-sensory information. It was determined that the leading areas of work on correcting the perception of a child with visual impairments are the development of elementary functions of sensory systems, in particular visual and tactile, as well as the activation of other mental processes that are included in the process of perception, such as memory, thinking and speech. The objects of corrective and compensatory work in the process of teaching children with visual impairments are named. Recommendations are provided for the development of the generalization of the perception of objects studied by the child; formation of object recognition skills; correction of the integrity of perception in the process

of educational and cognitive activity. Methods of correction of elementary sensory functions are described. Considerable attention is paid to highlighting the content of the work on the development of visual-action and visual-image thinking, activation of orientation activity, formation of voluntary attention and memory development of a child with visual impairments.

Key words: *children with visual impairments, learning, sensory images, visual-active thinking, visual-image thinking, sensorimotor coordination.*

Постановка проблеми. Вступ дитини з порушеннями зору до школи є важливим і значущим етапом у її особистісному розвитку. Основним завданням для такої дитини стає процес навчання. Щоб успішно засвоїти знання, учень з порушеннями зору повинен оволодіти рядом навичок, таких як спостереження, порівняння, запам'ятовування навчального матеріалу та організація власної розумової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням питання дітей з порушенням зору займався Л.С. Виготський, ним розглядалися питання особливостей розвитку дітей з вадами зору. І. Соколянський, В. Вертугіна досліджували особливості навчання, виховання дітей дошкільного віку з вадами зору. Г. Мустафаєв приділяє значну увагу вихованню незрячих дітей в сімейному оточенні. С.О. Пукутнева досліджує питання корекції психічного розвитку сліпих та розробку відповідальних корекційних та виховних методик для дітей з вадами зору. Відомі своїми розробками деяких специфічних правил для дітей з вадами зору тифлопедагоги Н.Н. Зайцева, М. Гарєєва, А.В. Бутенко, Л. Ремезова. Проблема дітей з обмеженими можливостями вивчається досить широким колом науковців. А.Й. Капська досліджувала питання соціальної та психологічної допомоги дітям з обмеженими можливостями, а також роботу з сім'ями, які виховують дітей-інвалідів. Т. Успенська у своїх роботах

розкриває головні проблеми, з якими стикається дитина з функціональними обмеженнями, а також причини інвалідності і методи їх реабілітації.

Мета даної статті полягає у поєднанні результатів теоретичних і прикладних досліджень, що стосуються психологічних особливостей навчальної діяльності дітей з порушеннями зору в молодшому шкільному віці.

Основний матеріал. Основна активність у навчальному процесі молодших школярів пов'язана з розвитком пізнавальних процесів, таких як сприйняття, мислення, пам'ять та мовлення. У дітей з порушеннями зору відсутність або обмежений образний спектр світу характеризується відсутністю чи деградацією зорових образів та уявлень. Менша загальна та пізнавальна активність таких дітей часто призводить до відсутності стійких та актуальних сенсорно-перцептивних образів предметів [2, с. 51].

Ще однією характеристикою сприйняття дітей з порушеннями зору є низька диференціація, пов'язана зі слабкими аналітичними функціями в психологічному та функціональному аспектах. Діти, у свою чергу, вибирають лише випадкові, найбільш помітні ознаки, не звертаючи увагу на суттєві та характерні риси об'єктів. У процесі сприйняття відбувається синтез сенсорної та вербальної (мовленнєвої) інформації. Для дітей з порушеннями зору є складніше співставити виділені ознаки об'єкта з його смисловим значенням. Порушення синтезу сенсорної та вербальної інформації часто призводить до відсутності сенсорного (чуттєвого) змісту знань дітей про предмети та явища.

У молодшому шкільному віці сприйняття тісно пов'язане з активною практичною діяльністю дітей. Сприйняття предметів означає взаємодію з ними, брати їх у руки та досліджувати. Діти в основному сприймають те, що безпосередньо асоціюється з їхньою діяльністю та життям, а також те, на що звертає увагу дорослий [4, с.70]. Вибірковість сприйняття дітей з порушеннями зору обумовлена обмеженим колом об'єктів, які доступні для

сприйняття. Сприйняття молодших школярів з порушеннями зору має глибоку взаємодію з їхнім життєвим досвідом. Те, що виходить за межі цього досвіду, слабо сприймається та розрізняється. Особливо важливий є життєвий досвід дитини під час сприйняття простих та складніших об'єктів та явищ. Це вказує на необхідність урахувати життєвий досвід дитини під час навчання та сприйняття нових матеріалів.

У вчителя є важлива роль у спеціальному навчанні дітей, яка полягає у навчанні їх правильному сприйманню та оцінці часових та просторових відношень, а також оперуванні поняттями, пов'язаними з цими відношеннями. У молодшому шкільному віці діти зазвичай сприймають навколишній світ з вираженою емоційністю. Вони зосереджують свою увагу на предметах, які викликають сильну емоційну реакцію. Проте ці емоції можуть заважати осмисленню тих предметів в символічній або схематичній формі.

Навчальний процес та організована корекційно-компенсаторна робота сприяють поступовій перебудові сприймання дитини з вадами зору та розвитку у них напруженої й керованої специфічної діяльності. Вчитель спеціально організовує сприймання, ставить перед дітьми пізнавальні завдання та навчає їх контролювати процес та результати сприймання. З часом співвідношення між сприйманням та діяльністю змінюється, починаючи з сприймання для здійснення правильних дій з предметами і закінчуючи цілеспрямованими діями з предметами для їх правильного сприймання (дія стає умовою для цілеспрямованого сприймання). У процесі навчання формується цілеспрямоване сприймання, яке надає йому характеру організованого спостереження.

Вчитель також спеціально організовує спостереження навчальних об'єктів, навчає дітей виділяти суттєві ознаки і властивості предметів і явищ, вказує, на чому необхідно зосередити увагу, привчає цілеспрямовано та систематично аналізувати сприймані об'єкти. Одним з ефективних методів

організації сприймання в навчальному процесі є спеціально організоване порівняння.

Засвоєні та закріплені в пам'яті дитини з вадами зору образи-уявлення є основою для формування знань, умінь та навичок. Однак, чуттєві предметні уявлення мають тенденцію до розпаду без постійного закріплення. Тому корекційно-компенсаторна робота, спрямована на формування та розвиток чуттєвих уявлень у дітей з вадами зору, має починатися з перших місяців їх життя та тривати протягом всього дошкільного віку.

Розпізнавання об'єкта дітьми з порушеннями зору може відбуватися як послідовний процес, що розгортається у часі, так і одномоментний процес. У послідовному сприйманні може виникати порушення цілісності сприймання. Цілісність сприймання залежить також від розвитку мислення та здатності до аналізу, синтезу та узагальнення. Для корекції порушення цілісності сприймання у дітей можуть використовуватися завдання з розвитку орієнтувально-пошукової діяльності у полісенсорному середовищі, а також розвиток мислення, пам'яті та мовлення.

Проблеми з виділенням суттєвих ознак предметів знижують загальний рівень сприймання у дітей з порушеннями зору. В навчальному процесі ці проблеми можуть бути вирішені шляхом формування системного образу об'єкта, що включає сенсорний матеріал, понятійні та семантичні компоненти. Оскільки сприймання тісно пов'язане з мовленням, словесний опис об'єкта, який спостерігається, сприяє кращому усвідомленню його ознак. Організоване спілкування дитини з педагогом під час сприймання та навчання допомагає створювати стійкі чуттєві образи об'єктів, зберігати їх в пам'яті та регулювати процес сприймання.

Використання прийомів утворення цілого з частин сприяє розвитку цілісності сприймання. Спочатку діти розглядають та вивчають цілісні зображення, а потім навчаються визначати, до якого об'єкта належить та

частина зображення. Ще одним прийомом є перекривання частин зображення для формування усталених образів предметів. Для поліпшення сприймання, можна використовувати прийом впізнавання зображень в різних умовах їх представлення. Один з прийомів корекції елементарних сенсорних функцій полягає у підсиленні ознак предмета, що пред'являється для сприймання. Це досягається за допомогою підбору оптимальних характеристик відповідно до зорових можливостей дитини. Ознаки повинні бути підсилені для поліпшення сприймання.

У навчальному процесі дуже важливо розвивати наочно-дійове і наочно-образне мислення у дітей з порушеннями зору. Вправи, спрямовані на розвиток наочно-дійового мислення, допомагають перетворити перцептивні дії у внутрішні плани. Цей розвиток досягається через проведення практичних дій з наочними матеріалами, такими як натуральні предмети, моделі, геометричні фігури, муляжі і таке інше. Важливо починати корекційну роботу з простих завдань, спрямованих на пошук предметів. Вчитель спрямовує увагу дитини на певну частину простору, де знаходиться потрібний предмет. Дитині потрібно знайти цей предмет і виділити його на тлі інших предметів [5, с. 112].

Після того, як навички цілеспрямованого знаходження предметів будуть відпрацьовані, вводяться такі завдання: 1) визначення інформативних ознак об'єкта сприймання; 2) розпізнавання об'єкта на основі цих ознак; 3) порівняння предметів шляхом виділення спільних і відмінних рис за однією чи кількома ознаками; 4) узагальнення та класифікація об'єктів.

Для корекції та розвитку сприймання важливо організувати цілеспрямовану роботу з впізнавання предметів. Впізнавання повинне бути активним процесом, організованим вчителем. Воно базується на раніше сформованих уявленнях і засвоєних знаннях. Процес впізнавання об'єкта має кілька фаз: 1) сприймання об'єкта як недільного цілого; 2) виділення

ознак і елементів; 3) інтеграція ознак і елементів в цілісний образ, порівняння його з раніше засвоєними і збереженими в пам'яті еталонами. Зазвичай, у зорових умовах цей процес відбувається поетапно засвоєнням часу.

Для розвитку наочно-дійового і наочно-образного мислення у дітей з порушеннями зору в навчальному процесі ставляться різні завдання. Основні завдання включають: 1) знайти вказаний предмет і виділити його ознаки; 2) ідентифікувати предмет шляхом порівняння його з раніше вивченими еталонними образами; 3) назвати предмет; 4) віднести предмет до відповідного класу об'єктів [3, с.180].

Якщо предмет є незнайомим для дітей, варто спочатку провести етап першого ознайомлення, щоб діти могли ознайомитись з ознаками предмета і класу об'єктів, до якого він належить. Розвиток умінь розпізнавати об'єкти відбувається через виконання вправ на повторне впізнавання раніше вивчених об'єктів. Під час таких вправ діти вправляються у виділенні знайомих ознак та формують уміння одночасно сприймати кілька ознак. Важливо також розвивати у дітей з порушеннями зору здатність впізнавати об'єкти незалежно від змінних факторів, таких як умови сприймання, віддаленість чи місце розташування об'єкта.

Постановка пізнавальних завдань сприяє покращенню сенсорної чутливості, оскільки активізує мислення та сприяє впізнаванню об'єктів у умовах, що ускладнюють виділення ознак. Для розвитку наочно-дійового мислення у дітей з порушеннями зору використовують такі види завдань:

- виконання дій за зразком, який завжди знаходиться в полі зору дитини. Діти повинні відтворити смислові зв'язки та структуру дії або зображення;

- відтворення дій або зображень за пам'яттю. Дітям показується зразок, який вони повинні запам'ятати, і час для огляду зразка не обмежується. Повторний огляд зразка дозволяє сформулювати відповідний

образ об'єкта. Рекомендується поступово збільшувати інтервал часу між сприйманням та відтворенням;

- виконання дій або зображень на основі словесної інструкції вчителя. На початковому етапі надається інструкція, що містить одну ключову ознаку, а згодом дві або більше ознаки одночасно.

Наочно-образне мислення є важливим етапом у розвитку пізнавальних здібностей. Цей вид мислення допомагає перейти від конкретних дій з предметами до абстрактного відображення за допомогою знаків та символів. Вчителю відводиться важлива роль у керівництві процесом сприймання, ставлення завдань на пошук об'єктів та їх виділення на фоні інших.

Один зі способів сприяти розвитку наочно-образного мислення - це працювати з малюнками. Діти навчаються орієнтуватися на площині малюнка, виділяючи верхню і нижню частини, праву і ліву сторони, а також центральну частину. Потім вони вчать шукати предмети на малюнку та виділяти їх основні характеристики, такі як форма, колір та розмір. Після знаходження предмета, дитина виокремлює його ознаки, розрізняє суттєві та другорядні характеристики, а також висловлює свої спостереження. Часто використовуються такі методи для розвитку наочно-образного мислення: детальний опис предметного зображення під керівництвом вчителя; класифікація предметів за заданими ознаками; порівняння зображень за визначеними характеристиками; впізнавання або пошук предметного зображення за словесним описом; встановлення просторових відношень між предметами; визначення співвідношення реального розміру предмета з його відображенням на малюнку.

Головна увага при розпізнаванні предметів на малюнках приділяється виділенню їх контуру. Для цього використовуються такі методи: порівняння силуетного трафарету з зображенням предмету; простеження контуру олівцем або пальцем; розпізнавання цілісних контурних зображень або

розпізнавання за окремими деталями; виділення заданого контуру при його частковому перекритті іншими об'єктами [5, с. 350].

Складні предметні ілюстрації можуть містити багато елементів, другий план, використання перспективи, різнокольоровий фон тощо. Вміння правильно оцінювати просторові відношення між предметами є важливим у таких випадках.

Для розвитку орієнтаційної активності у дітей і виділення ознак предметів, важливо організувати їх увагу за допомогою чітких інструкцій. Особливістю уваги в молодшому шкільному віці є слабкість вольової регуляції. На цьому етапі діти здатні утримувати увагу на об'єкті переважно за мотивацією отримання високої оцінки від вчителя чи дорослого, або з метою виконання завдання краще за інших.

Мимовільна увага виникає під час роботи з навчальним матеріалом, який викликає емоційне ставлення. Для підвищення концентрації і стійкості мимовільної уваги корисно використовувати яскравий наочний матеріал у формі ілюстрацій, макетів, моделей. Проте, над-то яскраві враження, отримані від наочного матеріалу, можуть заважати аналізувати, узагальнювати та осмислювати його зміст. Враховуючи низьку стійкість уваги у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору, важливо навчати їх бути уважними до того, що не викликає безпосереднього інтересу.

Зміна темпу та видів роботи (усна – письмова, самостійна – фронтальна) сприяє зосередженню уваги на уроці. В молодшому шкільному віці діти часто механічно запам'ятовують навчальний матеріал, не враховуючи смислових зв'язків. Вчитель повинен стимулювати і організувати смислове запам'ятовування навчального матеріалу, диференціювати завдання (відтворити дослівно, запам'ятати головну думку, розповісти своїми словами), пояснювати дітям прийоми запам'ятовування

(чергування спроб читання та відтворення матеріалу, смислове групування, виділення опорних слів, створення логічного плану тексту).

Висновки. У підсумку, можна відзначити, що для корекції та компенсації недоліків пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями зору в молодшому шкільному віці використовуються декілька основних стратегій. Перша стратегія полягає в систематичному формуванні елементарних функцій сенсорних систем, таких як способи сприймання та розпізнавання об'єктів, розвиток сенсомоторної координації і так далі. Друга стратегія спрямована на активізацію вищих психічних процесів, зокрема мислення, мовлення та пам'яті. Це досягається розвитком наочно-дійового та наочно-образного мислення, формуванням навичок словесного опису предметів, вивченням прийомів запам'ятовування навчального матеріалу та інше. Використання цих стратегій допомагає дітям з порушеннями зору подолати труднощі та досягти успіху в навчанні.

Література

1. Вавіна Л. Корекційно-реабілітаційна модель специфічного компонента змісту освіти учнів з глибокими порушеннями зору. *Дефектологія*. 2004. № 1. С. 11-14.
2. Гудим І. М. Педагогічні технології раннього втручання для дітей з глибокими порушеннями зору. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. № 10. С. 49-56.
3. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Харків: Точка, 2013. 244 с.
4. Паламар О.М. Психолого-педагогічні засади корекції пізнавальної діяльності у дітей з вадами зору. Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. *Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2004. № 3. С. 62-72.

5. Синьова Є.П. Особливості розвитку і виховання особистості при глибоких порушеннях зору: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М.П Драгоманова, 2012. 442 с.