

**ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЧУТТЄВОГО СПРИЙМАННЯ ПІД
ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ
ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ**

У статті висвітлюються напрямки формування чуттєвого сприймання як одного із засобів компенсації вад зору.

Ключові слова: чуттєве сприймання, пізнавальна діяльність, компенсація.

В статье рассматриваются направления формирования чувственного восприятия как одного из способов компенсации недостатков зрения.

Ключевые слова: чувственное восприятие, познавательная деятельность, компенсация.

Пізнавальна діяльність дітей з порушеннями зору залежить в більшості випадків від того, які органи чуття беруть участь у пізнавальному процесі. Безумовно, роль зорової системи в психічній діяльності людини не можливо переоцінити. Саме "зір дає нам найбільш досконале, справжнє сприймання предметів" [5]. Але отримання

інформації про зовнішній світ відбувається за рахунок сформованої у дитини складної системи аналізаторів. На взаємозв'язок аналізаторів, який дозволяє здійснювати чуттєве пізнання, вказувала Л.І. Солнцева. Не зважаючи на те, що провідна роль в процесі чуттєвого пізнання належить зору, на перший план "гностичних" відчуттів та сприймань після зору виступають слухова та дотиково-кінестетична аналізаторні системи.

Л.П. Григор'єва у своїх працях підкреслювала, що при частковому ураженні зорових функцій компенсація можлива за рахунок збережених механізмів зорової системи за участю інших структур мозку. Компенсація у дітей з порушеннями зору базується на нормально функціонуючих коркових замикаючих механізмах, за допомогою яких, при опорі на дотиковий, слуховий та інші збережені аналізатори, утворюються складні слухо-дотиково-рухові функціональні системи зв'язку, які є фізіологічною основою розвитку вищих форм пізнавальної діяльності і відіграють провідну роль у процесах компенсації [2].

Важливість перебудови взаємовідносин аналізаторів при порушенні зору підкреслював О.Г. Литвак. Він вважав, що утворення нових внутрішньо або міжаналізаторних зв'язків, відносно домінування інших, ніж у зрячих, аналізаторних систем відбувається саме при ушкодженню зорі.

Т.О. Дорофєєва виявила деякі особливості органів відчуттів у слабозорих учнів. За її даними, діти молодшого шкільного віку з порушеннями зору мають труднощі в уявленнях функцій органів відчуттів, слабо усвідомлюють можливості дотикового, слухового, нюхового та смакового аналізаторів в процесі поповнення недостатньої зорової інформації. При спонтанному розвитку переважає моносенсорний спосіб сприймання, а також не сформовані системи сенсорних еталонів для аналізу, синтезу та систематизації ознак предметів.

Зіставляючи знов сприйняті якості предметів через органи відчуттів, дитина точніше та глибше пізнає різні властивості конкретних предметів, а її сприймання стає цілеспрямованим та організованим. Отож, необхідно систематично активізувати перцептивні дії для активного сприймання.

На думку О.Г. Литвака, при стимулюванні перцептивних потреб в процесі спеціально організованого навчання, включаючи в діяльність збережені аналізаторні системи, можливо дати нове спрямування розвитку психіки слабозорих, яке наближається до рівня розвитку дітей з нормальним зором.

У вітчизняній психології чуттєвому пізнанню відводиться дуже важлива роль в системі пізнавальних процесів. Чуттєве відображення –

основа розвитку логічного мислення та мовлення. Головними формами чуттєвого відображення є відчуття та сприймання.

Багатьма тифлопедагогами визначено зв'язок між відчуттям та розумовою діяльністю. В дослідженні Л.П. Уфимцевої, Т.К. Окладнікової виявлено, що складність отримання ряду відчуттів не забезпечує диференціювання об'єктів та їх порівняння, що значно утруднює формування розумових операцій. Способи та прийоми розумової діяльності можливо формувати вже на базі чуттєвого досвіду. Згідно досліджень психологів, сенсорний розвиток – фундамент розумового розвитку дитини.

Розробка формувальної частини нашого дослідження базувалась на загальнодидактичних принципах навчання, адаптованих до зорових можливостей дітей зі зниженим зором, та специфічних тифлопедагогічних принципах навчання та виховання дітей з порушеннями зору. У тифлодидактиці принципи навчання визначаються як система найбільш загальних, істотних та стійких вимог, які визначають характер і особливості організації корекційно-освітнього процесу в спеціальних школах.

У формувальному дослідженні ми спиралися на такі загальновідомі дидактичні принципи:

- принцип послідовності та систематичності навчання – передбачає формування в учнів стрункої логічної системи знань, взаємопов'язаних фактів і закономірностей будь-якої науки;

- принцип свідомості у навчанні – забезпечує розуміння учнями завдань та смислу своєї навчальної діяльності, передбачає ініціативність та самостійність учнів;

- принцип наочності – дозволяє збагатити учнів чуттєвим пізнавальним досвідом для повноцінного оволодіння абстрактними поняттями. Вимагає використання диференційованості, змістової, варіативної наочності;

- принцип доступності – зумовлює відповідність змісту та обсягу, методів і прийомів засвоєння знань, умінь і навичок на основі врахування вікових і типологічних особливостей учнів;

- принцип міцності знань, умінь та навичок – передбачає міцне збереження в пам'яті знань, умінь та навичок, їх вільне відтворення та застосування на практиці.

В спеціальній педагогічній літературі вважається, що: "Принципи сприяють інтеграції різних засобів форм, методів та прийомів в цілісну систему, визначають стратегічний напрямок цілісного підходу до розв'язання завдань корекційно-педагогічного процесу" [6, с. 61-62].

Відповідно до цього організація експериментального дослідження врахувала наступні тифлопедагогічні принципи навчання дітей зі зниженим зором:

– принцип педагогічного оптимізму – базується, по-перше, на рівні сучасного наукового та практичного знання про потенційні можливості осіб зі зниженим зором, по-друге, на уявленні про сучасні педагогічні можливості їхньої габілітації та реабілітації. Цей принцип враховує сучасний гуманістичний світогляд залучення кожної людини, незалежно від її психофізичних особливостей, в навчальний процес;

– принцип необхідності спеціального педагогічного керівництва – спрямований на корекційно-компенсаторне перетворення різних психічних функцій та задоволення особливих навчальних потреб дитини з порушеннями зору;

– принцип індивідуального та диференційованого підходу – передбачає врахування індивідуальних відхилень, які утруднюють процес навчання, та класифікацію дітей за гостротою зору, станом інтелекту, способами сприймання навчального матеріалу;

– принцип корекційно-компенсаторної спрямованості навчання – передбачає побудову навчального процесу з використанням збережених аналізаторів, а також необхідність системного характеру компенсаторно-корекційних впливів на різні сфери психічного та фізичного розвитку дитини з порушеннями зору.

За дослідженнями Ю.О. Кулагіна, Л.І. Солнцевої, сумісне використання неповноцінного зору з іншими аналізаторами дає значно більшу повноту образу сприймання, позитивно впливає на пізнавальну сферу та емоційний настрій учнів. Але, на думку І. М. Соловйова, процес створення образів предметів на основі дотику більш тривалий, тому що потребує більш розвиненої пізнавальної діяльності, пов'язаної з умінням синтезувати окремі сприймання.

Найчастіше учням ставиться загальне завдання: оглянути або обстежити предмет і розповісти про нього. Самостійно вони неспроможні визначити порядок і послідовність обстеження об'єкта, тому необхідний план обстеження, запропонований вчителем. Тифлопедагог З.Н. Тюбекіна вважає, що при обстеженні будь-якого предмета або рельєфного зображення важливого значення набуває планомірне обстеження обома руками. Доведено, що у слабозорих дітей дотичне сприймання поряд із зоровим також відстає в розвитку. Причина тому – невміння користуватися дотиком, а спиратися переважно на свій ослаблений зір.

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури та констатуючого дослідження нами були виділені основні засоби розвитку чуттєвого сприймання: предметно-практична та ігрова діяльність,

дидактичні вправи із залученням різних аналізаторів, вербальні завдання у вигляді загадок, віршованих задач.

В ряді досліджень підтверджено, що найбільш доступним для дітей молодшого шкільного віку є використання моделей з речовинного матеріалу (папір, палички, геометричні мозаїки тощо). Це, в свою чергу, є одним із способів моделювання, поряд з графічним та символічним. Такий спосіб дозволяє дитині самостійно виконувати дії руками, а не тільки пасивно спостерігати за діями педагога. Через предметну діяльність руками, в ході якої формуються дотикові відчуття, особливо інтенсивно розвивається інтелект дитини.

Виходячи з того, що порушення зору істотно впливають на предметно-практичну діяльність, необхідна її спеціальна організація.

І.С. Моргуліс виділив наступні умови до успішного виконання предметно-практичної діяльності:

- особливості предмета, явища;
- мета наступної практичної діяльності;
- характер пізнавальної діяльності слабозорих учнів;

Зміст предмета, який запропонований дитині для виділення його ознак чи властивостей, спонукає до активізації діяльності усіх органів чуття.

І.С. Моргуліс також вказував, що велике значення у виборі об'єктів навчальної діяльності для слабозорих дітей має врахування інформаційної ємності предмета. Ця інформація повинна, з одного боку, забезпечувати формування в учнів адекватних образів дійсності, з другого – сприяти розвитку сенсорної сфери. Запропонований предмет з певними ознаками та властивостями детермінує включення в пізнавальний процес відповідних органів чуття та їх систем.

За результатами нашого дослідження предметно-практична діяльність як засіб пізнавальної діяльності у навчанні дітей з порушеннями зору здійснює ряд наступних завдань:

- готує дітей зі зниженим зором до самостійного виконання дій у визначеному порядку;
- навчає цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати їх між собою, аналізувати;
- знайомить з різноманітними матеріалами, їх ознаками та властивостями;
- розвиває самоконтроль, навчає порівнювати свою роботу із запропонованим зразком;
- виховує вміння працювати в колективі.

Перцептивний розвиток залежить від змісту діяльності, в процесі якої він відбувається. Велике значення набуває активність самої дитини в процесі формування перцептивних дій в процесі навчання.

Предметно-практична діяльність виступає засобом компенсації ушкодженого зору, стає конкретним видом практики дитини, сприяє засвоєнню учнями знань різного змісту та ступеня складності.

За свідченням багатьох дослідників, якщо об'єкт пізнання включити в будь-яку практичну діяльність, то вплив на сенсорний розвиток підвищується.

Виходячи з того, що мислення і мовлення визначає напрямки пізнавальної діяльності школярів, його роль складно переоцінити. Через це використання вербальних завдань стало для нас одним із важливих засобів на основі наступних педагогічних вимог:

- обов'язковий облік джерел і попередніх уявлень учнів про об'єкти, які вивчаються;

- використання логічно послідовного та аргументованого пояснення на основі доступного для учнів сенсорного досвіду;

- точне та лаконічне висвітлення інформації, як необхідної основи для адекватних узагальнень та висновків.

Приступаючи до розробки спеціальних корекційно-розвивальних вправ, ми керувалися такими науковими принципами їх побудови, як урахування вікових і психологічних особливостей слабозорих дітей, послідовність та концентричність їх застосування, психолого-педагогічні закономірності становлення перцептивних дій. Ще Б.Г. Ананьєвим було відмічено, що "...основними моделями сенсорно-перцептивних процесів завжди обиралися та обираються зір і слух, ділянки так званих фізичних відчуттів і майже ніколи – смак, нюх.... Людині в цілому, проте, відповідає лише сенсорно-перцептивна організація як єдина система аналізаторів всіх без виключення модальностей. Тому в своєму дослідженні ми намагалися використати дидактичні вправи із залученням різних аналізаторів (збереженого зору, слуху, дотику, нюху, смаку).

Багатьма дослідженнями було підтверджено наявність між аналізаторних зв'язків та позитивний вплив сумісної діяльності аналізаторів на всю пізнавальну діяльність учнів. За Б.Г. Ананьєвим, в цілісній системі сенсорної організації утворюються міжфункціональні сенсорні структури та складно розгалужені сенсорні ланцюги. Наші дидактичні вправи поєднували роботу декількох аналізаторів. В залежності від змісту навчального матеріалу, ми виділили вправи, цілеспрямовані на формування сенсорних еталонів, та вправи, спрямовані на розвиток арифметичних навичок.

Успішність навчальної діяльності залежить від індивідуальних особливостей психічних процесів учнів. Проведене нами дослідження переконливо засвідчило, що діти з порушеннями зору під час роботи з арифметичним та геометричним матеріалом використовують переважно

ушкоджений зір і зовсім не знають можливостей інших збережених аналізаторів.

Засвоєння сенсорних еталонів – довгий і тривалий процес, який не обмежується рамками дошкільного дитинства. Акцент при роботі із сенсорними еталонами має ставитись на засвоєння учнями форми та величини предмета на основі використання зорово-дотикових сприймань. В нашому дослідженні робота з формування сенсорних еталонів проводилася в наступних напрямках:

- зорово-дотикове сприймання довкілля;
- зорово-дотикове сприймання величини предметів.

При роботі з сенсорними еталонами форми необхідно:

– вчити учнів на дотик під активним контролем зору диференціювати квадрат та прямокутник;

- формувати поняття про кути, вершини, сторони;
- формувати вміння розрізняти геометричні фігури (трикутника, квадрата, прямокутника, круга, овалу) на основі дотикового сприймання;
- вчити відрізняти круг та овал від інших геометричних фігур;
- вчити співвідносити будь-який предмет з еталоном геометричних фігур (квадрат – стіл, серветка, хустина, куля – яблуко, м'яч та ін.);
- вчити розпізнавати основну форму предмета за участю обстежу вальних дотикових та порівнювальних дій.

При роботі з сенсорними еталонами величини необхідно:

- розвивати дотикову перцепцію;
- формувати уявлення про величину предметів з використанням дотику;
- вчити порівнювати предмети за допомогою дотику та зору;
- формувати навички пристосування рухів руки до особливостей предмета, який обстежується;
- вчити видам дотикового обстеження (прикладання, накладання тощо);
- розвивати такі навички дотикового обстеження, як послідовність, організованість перцептивних дій, їх синхронність;
- вчити класифікувати предмети у групи (знайти всі квадратні, всі шершаві, всі м'які);
- вчити розпізнавати плоскі та об'ємні геометричні фігури опосередкованим дотиком (за допомогою олівця чи ручки).

Висунена О.В. Запорожцем гіпотеза про засвоєння дітьми сенсорних еталонів доводить, що в ході перцептивного розвитку дитина поступово оволодіває системами чуттєвих якостей предметів та застосовує їх як еталони для аналізу предметів навколишньої дійсності та упорядкування отриманих уявлень про властивості предметів.

Отже, спеціально організоване ознайомлення дітей з цими чуттєвими системами сприяє ефективності розвитку всіх видів сприймання.

У розробленій нами системі навчання сенсорна перцепція представляється як активна, дослідницька діяльність, яка базується на конкретній предметній діяльності кожного учня.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
2. Григорьева Л.П. Проблема компенсации нарушений перцептивно-когнитивного развития детей (экспериментально-теоретический аспект) // Дефектология. – 1999. – № 2. – С. 9-18.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. – СПб.: КАРО, 2006. – 336 с.
4. Моргуліс І.С. Керівництво пізнавальною діяльністю сліпих та слабозорих дітей у процесі навчання. – К.: ІЗМН, 1974. – 48 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 712 с.
6. Федоренко С.В. Тифлодидактика. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 144 с.

In the article directions of forming of perceptible perception are examined as one of methods of indemnification of lacks of sight.

Keywords: perceptible perception, cognitive activity, indemnification.

Отримано 30. 05.2011 р.