

ФОРМИРОВАНИЕ НЕСТЕРЕОСКОПИЧЕСКИХ СПОСОБОВ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Введение. Недостаточность зрительного восприятия, имеющая место у лиц с нарушениями зрения, в детском возрасте усугубляется как возрастными особенностями зрительного восприятия, так и своеобразием психофизического развития в условиях зрительной депривации. Это, в свою очередь, детерминирует возникновение у данного контингента значительных затруднений в процессе восприятия предметов и объектов окружающего мира: трудности в определении формы, величины, цвета, пространственного расположения предметов и временной последовательности, телесности предметов, расстояния между ними, глубины пространства, в осуществлении зрительно-пространственной ориентировки, в соотношении предметов, в восприятии движущихся объектов и др. [1, с. 6].

При отсутствии развитого глубинного зрения труднее различать глубину, рельеф, поверхность, правильно оценивать взаиморасположение предметов в пространстве, заслоненность предметов друг другом, перспективу в изображении, затруднения в макро- и микроориентации пространства, овладении измерительными навыками, происходит нарушение моторного развития [2, с. 34].

В связи с актуальностью проблемы и малой её разработанностью целью нашей работы является формирование нестереоскопических способов восприятия пространства у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Задачи:

- 1) изучить и проанализировать психолого-педагогическую, методическую, медицинскую и специальную литературу по данной теме;
- 2) изучить уровень сформированности нестереоскопических способов восприятия глубины пространства у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- 3) разработать и внедрить в коррекционно-педагогический процесс комплекс нестереоскопических способов, способствующих развитию навыков полноценного глубинного стереоскопического зрения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В основу нашей деятельности легли как общепедагогические принципы, так и положения специальной психологии и педагогики.

Основная часть. Эффективность осуществляемой деятельности по проблеме исследования проверяли в течение учебного года в старшей группе ГУО «Специального ясли-сада № 30 г. Мозыря». В исследовании приняли участие 25 старших дошкольников с нарушениями зрения. Работу по формированию нестереоскопических способов восприятия пространства разделили на три этапа: 1) организационно-диагностический (сентябрь) — определение целей и задач; 2) структурно-содержательный (сентябрь—май) — поэтапное внедрение плана реализации педагогического опыта; 3) контрольно-оценочный (май) — обобщение результатов реализации педагогического опыта.

На организационно-диагностическом этапе выявили уровень сформированности зрительного восприятия, пространственных отношений и ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения зрения. Для оценки уровня развития пространственной ориентировки и пространственных отношений использовали контрольно-оценочный компонент к подразделу «Пространственное ориентирование и мобильность» проекта программы коррекционно-развивающей работы «Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения» [3, с. 35]. Для оценки уровня развития зрительного восприятия использовали контрольно-оценочный компонент к подразделу «Развитие зрительного восприятия» проекта программы коррекционно-развивающей работы «Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения». Дополнительно использовали диагностические методики, разработанные Л. А. Рудаковой, С. Г. Шевченко, Л. И. Плаксиной, Л. Б. Осиповой с некоторой их модификацией.

Качественный анализ данных обследования определил исходный уровень зрительного восприятия и пространственных представлений каждого ребенка. Это позволило объединить детей в подгруппы для осуществления дифференцированного подхода в коррекционно-образовательном процессе. Для проведения систематической, целенаправленной работы определили круг задач по формированию нестереоскопических способов глубины пространства и систематизировали их по этапам работы, учитывая этапы лечебно-восстановительной работы.

По результатам диагностики проводили коррекционно-развивающую работу по этапам обучения с использованием дидактических игр и упражнений, внедряя информационно-коммуникационные технологии. Первый этап — оценка восприятия в большом пространстве (в группе, кабинете, спальне, на участке детского сада). Для правильного определения глубины и ориентации в макропространстве формировали у дошкольников умение глазомерной оценки расстояний между предметами, а также с использованием условных мерок.

Активно использовали игры и упражнения с включением зрительной, зрительно-двигательной, двигательнотактильной чувствительности оценки расстояний между предметами, а также дифференцировали их в зависимости от остроты зрения.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы формировали у старших дошкольников с нарушениями зрения представления о нестереоскопических признаках глубины пространства и умения использовать их для оценки пространственных отношений объектов с помощью таких способов, как наложение или перекрытие контуров, изменение видимых размеров предмета и анализа теневых характеристик.

На данном этапе работу начинали с формирования у дошкольников понятия «перекрытие (зашумлённость, заслоняемость)». Это понятие формировали на разном дидактическом материале, начиная с натуральных предметов пространства, затем использовали игрушки, геометрические фигуры, их цветные, силуэтные и контурные изображения, перенося умения видеть и воспроизводить эти отношения на предметном рисунке, магнитной доске, отражая в речи свои действия. Параллельно с этим проводили упражнения для развития фузионных резервов, способствующих слиянию и совмещению двух изображений в одно. Далее вели работу по формированию у дошкольников понимания зависимости величины предмета от расстояния до него, знакомили с понятием о линейной перспективе. На данном этапе важен имеющийся у воспитанников запас зрительных представлений, связанных с прошлым опытом. Формировали умения видеть перспективные изменения формы и цвета предмета в пространстве, знакомили с воздушной перспективой.

На третьем этапе закрепляли представления об изобразительных признаках глубины пространства, знакомили старших дошкольников с многоплановыми картинками и, соответственно, с планами изображения (передний, средний, задний). Рассматривая изображение, ребенок знакомится с элементами рисунков, определяет расстояние между ними, их размер и постепенно учится видеть глубину пространства на картине, тем самым расширяет свои представления и речь. Для достижения этих целей разработали схему описания глубины пространства на иллюстрациях произведений живописи.

Заключение. Анализ и наблюдения за детьми при повторной диагностике показали, что у воспитанников увеличился объём знаний и представлений о пространственной ориентировке и понимание пространственных отношений: лучше ориентируются в микропространстве и макропространстве, четко ориентируются в собственном теле, выделяя правую и левую стороны, ориентируются в пространстве с точкой отсчета «от себя», определяют пространственное положение объектов относительно себя, друг друга, относительно других объектов, плоскости; уверенно используют пространственную терминологию, передающую как прямое направление («вперед», «слева», «вверху» и т. д.), так и промежуточное («верхний правый», «левый правый»), понимают и используют в нужном назначении предлоги («над», «под», «между», «около», «за», «перед» и др.). Дети самостоятельно зрительно и с помощью условных мерок определяют расстояние в макропространстве и на плоскости, определяют удаленность по величине, анализируют расположения предметов в группе (от 3 до 5 предметов). Дети стали более уверенны в своих движениях: в построении в круг, в перестроении в шеренгу, в беге в рассыпную, в метании в цель.

Применение специальной системы в коррекционно-образовательном процессе со старшими дошкольниками с нарушениями зрения по формированию нестереоскопических способов пространства показало, что у воспитанников появились навыки анализа глубины пространства, ориентировки в трехмерном пространстве, зрительно-моторной координации, сформировались измерительные навыки в большом и малом пространстве. Дети понимают и анализируют особенности линейной и воздушной перспектив с помощью нестереоскопических способов; оценивают пространственные отношения между предметами на полисенсорной основе и анализируют положение одного объекта относительно других в большом пространстве и на плоскости картины. Дети научились практически использовать полученные знания в деятельности с новыми объектами в свободном пространстве, моделировать пространственные отношения на плоскости. В результате всего комплекса мероприятий у старших дошкольников повысились стереоскопические возможности, что создает предпосылки для развития глубинного пространственного зрения. Представим эффективность разработанной системы коррекционно-педагогических упражнений по формированию нестереоскопических способов пространства у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (рисунок 1).

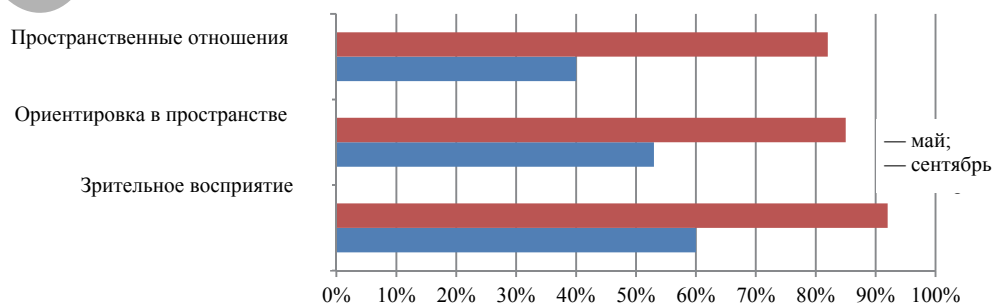


Рисунок 1 — Уровень развития восприятия пространства детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что комплексное воздействие ортоптических методов и поэтапное использования данной коррекционно-педагогической системы по формированию нестереоскопических способов являются достаточно эффективными средствами для развития глубинного зрения, закрепления результатов лечения амблиопии и косоглазия, подготовки детей к школьной деятельности.

Список использованных источников

1. Развитие восприятия у ребёнка / Л. П. Григорьева [и др.] // Приложение к журналу «Дефектология». Вып. 6. — М. : Школа-Пресс, 2001.
2. Развитие восприятия у ребёнка : пособие для коррекцион. занятий с детьми с ослаблен. зрением в семье, дет. саду, нач. шк. / Л. П. Григорьева [и др.]. — М. : Школа-Пресс, 2001. — 96 с.
3. Плакшина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения / Л. И. Плакшина, Л. А. Григорян. — М. : Город, 1998. — 56 с.

УДК: 373.2:157.9.022.4

О. Я. Ярыч

Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, Украина

САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Введение. Основной задачей современного специального образования дошкольников с нарушениями зрения является обеспечение такого развития и саморазвития личности ребенка, которое превращает его в субъект собственной жизнедеятельности. Фундамент самостоятельности у дошкольников с нарушениями зрения закладывается на границе раннего и дошкольного возраста. Дальнейшее развитие их самостоятельности как значимого личностного качества в период дошкольного детства связано с освоением разнообразных видов деятельности.

Основная часть. Под самостоятельностью как компонентом способности личности исследователями понимается: способность устанавливать основания для тех или иных поступков, т. е. выбор поведения (С. Л. Рубинштейн); способность к обособлению своей позиции (Р. Кондратьев); способность к независимой реализации структурных блоков деятельности (Г. Шукина); способность планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи (К. Платонов); способность соотносить свои стремления и возможности, адекватно оценивать процесс и результат своей деятельности (Л. Ростовецкая).

С позиции отношения самостоятельность рассматривается как обобщенный компонент отношения личности к выполнению своих обязанностей, к процессу деятельности, результату, направленность на независимость, автономность своей социальной практики и взаимоотношений с людьми (Л. Ростовецкая, М. Шилова, П. Виноградов).

Структурно-функциональный анализ самостоятельности функции саморегуляции: исполнительская, производящая, инициативная, творческая. Так, Н. Бочкина подчеркивает, что самостоятельность выступает, с одной стороны, как форма проявления творческих возможностей личности, с другой — как форма принятия целесообразности и осознания социальной необходимости определенного поведения и деятельности [1]. Самостоятельность проявляется в отношении личности к внешним требованиям и обстоятельствам, в мотивационном состоянии готовности к самоорганизации, а также в сознательной саморегуляции своих состояний, действий, отношений.

Рассматривая самостоятельность как интегративное свойство личности, виды деятельности связаны с освоением детьми комплекса разнообразных умений универсального характера, общих для всех видов деятельности (умений целеполагания, планирования, контроля, прогнозирования и пр.), а также умений, специфических для каждого вида деятельности (игровых, познавательных, трудовых и пр.). Активное овладение различными видами деятельности приводит к формированию самостоятельности как доминирующей черты старшего дошкольника с нарушениями зрения.

Особое значение приобретает тот факт, что в процессе развития самостоятельности ребенок приобретает способность к общему подходу в решении задач деятельности: умение принять цель или выдвинуть ее самому, понять условия решения задачи, найти способы ее решения, соотнести полученный результат с целью, внести коррективы, используя необходимые контрольно-оценочные действия.

Следует подчеркнуть, что для успешного вхождения в учебную деятельность особое значение имеет уровень самостоятельности с элементами творчества. Опыт самостоятельной творческой деятельности, полученный ребенком в дошкольные годы, развивает в нем уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия, т. е. приводит к формированию комплекса черт, показательных для высокого уровня готовности к школе.