

**ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ  
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

**Відділ освіти дітей з порушеннями зору**

**О.М.ЛЕГКИЙ, В.Р.КУРІННА, С.В.КОНДРАТЕНКО**

**КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ  
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

**Навчально-методичний посібник**

**Київ - 2023**

**УДК 376-056.262**

*Рекомендовано Вченою радою Інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка  
(протокол №7 від 31 серпня 2023 року)*

**Легкий О.М., Курінна В.Р., Кондратенко С.В.**

Корекційно-розвивальні технології для розвитку дітей з порушеннями зору: навч. метод. посіб. / Легкий О.М., Курінна В.Р., Кондратенко С.В. – К., 2023. – 98 с.

**Рецензенти:**

*Гребенюк Т.М.* – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

*Коломійченко Н.А.* – вчитель-дефектолог спеціального дошкільного навчального закладу (ясла-садок) №755 Деснянського району м. Києва.

У посібнику розглядаються актуальні питання виховання та навчання дошкільників з порушеннями зору. Розкриваються особливості розвитку дітей з порушеннями зору, організації корекційних занять, різні аспекти корекційно-розвиткової роботи з дітьми в процесі занять, створення умов для розвитку дітей з порушенням зору, соціально-психологічної адаптації дитини з порушенням зору, особистісного розвитку.

Методичний посібник адресовано тифлопедагогам та вихователям спеціальних дошкільних навчальних закладах для дітей з порушеннями зору, а також може бути використаний у системі підготовки та післядипломної освіти працівників цих закладів.

## Зміст

Вступ _____	4
Особливості розвитку дітей дошкільного віку із порушенням зору _____	9
Розвиток особистості та емоційно-вольової сфери _____	21
Корекційна робота в дошкільних закладах _____	27
Основні напрямки корекційної роботи _____	31
Організація і зміст корекційних занять _____	34
Розвиток зорового сприйняття у процесі предметного малювання у дітей із порушенням зору _____	50
Формування предметних уявлень у дітей дошкільного віку з порушенням зору _____	53
Розвиток просторового орієнтування та мобільності _____	57
Особливості формування соціального досвіду у дошкільників з порушеннями зору _____	82
Список літературних джерел _____	98

## Вступ

Корекційно-розвивальні технології вирішують як завдання розвитку пізнавальних можливостей дітей з порушеннями зору та формування у них компенсаторних способів сприйняття довкілля, так і створення позитивного емоційного настрою. Цьому значною мірою сприяє те, що діти активно взаємодіють один з одним та педагогом. Окрім того, вони є не лише спостерігачами об'єктів та явищ, але й безпосередніми учасниками практичних дій з ними, що дає їм можливість почуватися впевнено та комфортно.

Відомо про вплив зорової патології на психічний розвиток людини, її емоційно-вольову сферу, наявні у людини з порушеннями зору своєрідності рис характеру.

Розуміння цих особливостей дозволяє тифлопедагогам та батькам цих дітей підібрати адекватні методи виховання, що дозволяють запобігти або скоригувати негативні прояви у розвитку особистості дитини.

Слід зазначити, що у 3–5-річному віці у дітей із глибокою зоровою патологією спостерігається «невроз адаптації». Це період фізичного та психічного пристосування дитини до зорової депривації, що характеризується такими станами, як плаксивість, дратівливість, підвищена втомлюваність. У дошкільнят з порушенням зору окрім труднощів предметно-практичної діяльності та орієнтування у просторі, зумовлених порушенням зору, виникає почуття психологічного дискомфорту.

Це дозволяє зробити висновок про необхідність проведення корекційно-педагогічної роботи.

Тифлопедагог дошкільного навчального закладу є провідним спеціалістом, який координує та спрямовує корекційно-педагогічну роботу. У загальному корекційно-педагогічному процесі, що здійснюється в дитячому садку для дітей з порушенням зору, спеціальні корекційні заняття відіграють роль пропедевтики підготовки дітей до різних видів діяльності. Тифлопедагог вирішує також завдання зняття психоемоційної напруги, що негативно впливає на психіку дітей з порушенням зору.

При організації та плануванні своєї роботи тифлопедагог керується наявними корекційними програмами, методичними розробками та рекомендаціями, використовує також експериментальні та авторські матеріали.

Знайомство тифлопедагога з дитиною починається з вивчення документації (записів, зроблених фахівцями, що направили дитину до цієї установи, загальної медичної та офтальмологічної карт). З цих документів тифлопедагог отримує відомості про психофізичний стан дитини, її соматичний стан, про наявні захворювання, про діагноз і ступінь тяжкості зорової патології. Це дозволяє йому скласти попереднє уявлення про дитину, підготуватися до спілкування з нею та її батьками.

Готовність дитини до навчання, індивідуальні особливості її пізнавальної діяльності, можливості корекції та компенсації зорової недостатності тифлопедагог визначає у процесі обстеження. Велике значення має виявлення умінь дитини користуватися своїм порушеним (чи залишковим) зором і рівень розвитку збережених аналізаторів.

При проведенні обстеження тифлопедагог може побачити труднощі, що заважають дитині у оволодінні пізнавальною діяльністю, проаналізувати їх причини; виявити особливості поведінки дитини, її ставлення до запропонованих завдань, її можливості. Всі ці дані дозволяють тифлопедагогу зрозуміти, на що спиратися в корекційному навчанні, визначити ступінь і характер необхідної допомоги, намітити основні завдання корекційного навчання. Слід враховувати, що в процесі обстеження тифлопедагог повинен налагодити з кожною дитиною гарний контакт, привернути до себе увагу, зацікавити в заняттях. Це одна з умов успішності корекційної роботи.

Основна мета, яку ставить перед собою тифлопедагог у корекційній роботі з дітьми, – підготувати їх до сприйняття того матеріалу, який подається на загальноосвітніх заняттях, до самостійної участі в інших видах діяльності (у грі, предметно-практичній діяльності, охороні зору та ін.).

Тифлопедагог на своїх заняттях у рамках загальнорозвиткового навчання вирішує наступні корекційні завдання:

- формування у дітей уявлень про свої зорові можливості та вміння користуватися порушеним зором;
- формування умінь отримувати інформацію про навколишній світ за допомогою всіх збережених аналізаторів;
- навчання використанню одержуваної полісенсорної інформації у предметно-практичній, пізнавальній та комунікативній діяльності, у просторовому орієнтуванні.

Найважливіше завдання, яке тифлопедагог вирішує на корекційних заняттях всіх видів, – формування у дітей навичок соціально-адаптивного поведіння. Це така поведінка, яка дозволяє дошкільнику з зоровою патологією бути адекватним та самостійним в різних побутових та найпростіших соціальних ситуаціях, а також у спілкуванні з однолітками та дорослими.

Відповідно до освітніх програм для дітей з порушеннями зору тифлопедагог проводить спеціальні корекційні заняття наступних видів:

- розвиток зорового сприйняття;
- розвиток дотику та дрібної моторики;
- орієнтування у просторі;
- соціально-побутове орієнтування.

Виділення названих видів спеціальних корекційних занять обумовлено необхідністю формування у дітей компенсаторних способів пізнання довколишнього. Тифлопедагог проводить також комплексні корекційні заняття. Вони мають уточнюючий, закріплюючий, узагальнюючий характер. Їх зміст передбачає використання дітьми певних навичок з усіх видів корекційних занять. Інший вид комплексних занять – у яких одночасно можуть взяти участь, наприклад, тифлопедагог, вихователь, логопед.

Закріплення матеріалу попередніх занять (ігри та вправи, що передбачають самостійну діяльність дітей).

Подання нового матеріалу (показ та пояснення тифлопедагога, спільне виконання незнайомих дітям або важких для них дій).

Фізкультхвилинка (вправи для зняття зорової втоми). Залежно від складності завдань, від інтенсивності зорового навантаження проводять іноді не одну, а дві фізкультхвилинки.

Закріплення нового матеріалу (ігри та вправи, що передбачають часткову або повну самостійність дітей).

Заключна частина (підбиття тифлопедагогом підсумків заняття, оцінка діяльності дітей).

Побудова корекційних занять за вищеназваними принципами надає тифлопедагогу можливість організувати їх у чіткій, логічно обґрунтованій послідовності. Розподіл матеріалу за роками навчання дозволяє здійснювати корекційне навчання з поступовим ускладненням та урахуванням віку дітей.

Отже, у корекційно-розвивальній роботі необхідно враховувати ступінь втрати зору, а також, вплив порушень зорових функцій на психофізичний розвиток дитини. У зв'язку із цим корекційно-розвивальна робота повинна включати розвиток зорового та полісенсорного сприйняття й формування предметних уявлень, навчання орієнтуванню в просторі як компонента готовності до шкільного навчання, соціально-психологічну адаптацію, проведення лікувально-відновлювальної роботи, зорової гімнастики для профілактики стомлення очей.



## **Особливості розвитку дітей дошкільного віку із порушенням зору**

Дошкільний вік - етап психічного та особистісного розвитку дитини, провідною діяльністю якого є гра. У цей період дитина, отримуючи величезну кількість вражень, пізнає навколишній світ.

Народжуючись, дитина сприймає світ через дотик, зір та слух. Але деякі діти народжуються з патологіями органів зору, що відбивається на їхньому вмінні пізнавати навколишній світ та їх загальному психічному розвитку.

Психічний розвиток дітей з порушеннями зору, так само як і дітей з нормальним зором, підпорядкований загальним законам вікових змін і протікає в умовах провідної для кожного віку діяльності, завдяки якій формуються нові психічні утворення та зона найближчого розвитку дитини. Дітям із глибокими порушеннями зору характерно уповільнене формування різних форм діяльності. При цьому потрібно спеціально спрямоване навчання її елементів і головним чином виконавчої її сторони, так як рухова сфера дітей, які погано бачать, є найбільш вразливою.

Розвиток дітей з порушенням зору залежить від єдності біологічних та соціальних факторів, клінічної форми захворювання органу зору, збереження слухового, рухового та шкірного аналізаторів, рівня розвитку психічної сфери, віку, в якому втрачено зір, а також від змісту, форм та методів навчання та виховання.

Діти з порушенням зору, у яких відбувається перебудова всієї системи функцій, сприймають світ інакше, використовуючи інші методи пізнання оточуючого. Для того щоб це пізнання було

наближено до норми, діти компенсують недостатність зору, застосовуючи різні способи виконання однієї й тієї ж дії, використовуючи слух, дотик, нюх та мовлення, що дозволяє їм повніше сприймати навколишній світ.

В основі механізму компенсації лежить пристосування організму, яке регулюється центральною нервовою системою. Воно полягає у відновленні чи заміщенні порушених чи втрачених функцій організму незалежно від того, де знаходиться ушкодження. Чим важче дефект, тим більше систем організму входить у процес компенсації. Інакше кажучи, від тяжкості дефекту залежить ступінь складності механізмів компенсаторних явищ.

До компенсації дітей із порушеннями зору під час дошкільного дитинства належить будь-який вид діяльності, який здійснюється у вигляді цілої системи форм і методів психолого-педагогічного впливу фахівців.

Причинами порушення зору можуть бути органічні та функціональні ураження зорового аналізатора. Порушення зору, незалежно від ступеня тяжкості, істотно впливає як на фізичний розвиток дитини (утруднено освоєння простору, однією з причин якого є обмежені рухи дитини), так і на нервово-психічний (обмежений запас знань і уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності, уповільнені процеси запам'ятовування, утруднені розумові дії, діти стикаються з труднощами у здійсненні предметної діяльності), що, безсумнівно, веде до уповільнення загального психічного розвитку дитини.

Складні та серйозні завдання постають перед дитиною з

порушеннями зору в період її дошкільного дитинства, коли акцент розвитку переноситься на самостійну активність, пов'язану з пересуванням у просторі та комунікаціями з однолітками не лише за допомогою мови, а й за допомогою спільної участі у спільній діяльності, ефективність якої безпосередньо залежить від рівня розвитку пізнавальних процесів та особистісних особливостей дитини-дошкільника.

**Розвиток сприйняття.** У навчанні і вихованні дітей з порушеннями зору важливу роль відіграє сприйняття, яке допомагає дитині отримувати і переробляти інформацію, і на її основі систематизувати уявлення про навколишню дійсність.

У дітей з порушенням зору спостерігається зорово-рухово-слуховий тип сприйняття. Слухове сприйняття як отримання інформації є найважливішим психічним процесом цієї категорії дітей. Пізнання ними навколишнього світу, спілкування та взаємодія з дорослими та однолітками, що протікає в різних видах діяльності, відбувається на тлі порушеного зору та будується на наочно-дієвій основі.

Ці особливості звичайно впливають на загальний розвиток дитини (низький рівень виконання завдання, збільшення часу пізнання об'єкта, помилки), але в цілому не можуть впливати на суть сприйняття.

Для більш повного сприйняття необхідними умовами є взаємодія аналізаторів, використання наочних посібників, що допомагають сприймати і відчутно, і візуально (контрастно розфарбовані малюнки з рельєфними контурами), достатня

величина об'єктів, їх контрастність, яскравість, необхідний рівень освітлення.

Розвиваючи сприйняття, розширюючи і уточнюючи коло уявлень, формуючи на їх основі повноцінні поняття — шлях успішного розвитку мисленнєвої діяльності дітей із порушеннями зору. Таким дітям потрібно створювати максимальні умови для збагачення зорового досвіду, надаючи необхідну інформацію про навколишнє середовище, наголошуючи на ключових властивостях предметів.

**Розвиток уваги.** Увага є однією із основних стрижнів пізнавальних процесів, що забезпечує засвоєння дитиною знань, умінь і навичок. Розвиток уваги пов'язано безпосередньо з формуванням вольових, інтелектуальних і емоційних навичок особистості в умовах активної пізнавальної діяльності.

Зменшення кількості та різноманіття зовнішніх вражень дітей з порушенням зору негативно впливає на розвиток їхньої уваги: мимовільна увага домінує над довільною (низький запас знань та уявлень) і залежить переважно від мотивації, наочності, емоційної сторони їхньої психіки. Для таких дітей характерна відсутність тривалої стійкості та концентрації уваги та її переключення на несуттєві об'єкти, що цілком пояснюється перевтомою через тривалий вплив слухових подразників, як наслідок, втома, неможливість зосередженості на виконанні діяльності.

Уповільненість процесу сприйняття, здійснюваного як з урахуванням дотику, так і з урахуванням порушеного зорового аналізатора, позначається на темпі перемикання уваги, неповноті та

фрагментарності образів, на зниженні обсягу та стійкості уваги.

У дітей з порушеннями зору слухова увага недостатньо розвинена через те, що вони, сподіваючись на свій, нехай і обмежений, зір, не бачать точного виразу обличчя людини, з якою розмовляють, отже, і уявлення про неї формуються не повні.

Зниження рівня розвитку уваги визначається порушенням емоційно-вольової сфери дитини. В даному випадку можливі два варіанти розвитку: розгальмованість (низький рівень уваги, часта зміна видів діяльності) та загальмованість (інертність, низький рівень перемикання уваги).

Одним із пріоритетних умов розвитку уваги дитини в період дошкільного віку є її активне включення в різні види діяльності (гра, продуктивні види діяльності, праця), що дозволяє дитині, зосереджуючи та активізуючи увагу, пізнавати та адекватно відображати картину світу та формувати власну свідомість. Саме включення дітей у різні види діяльності дозволяє їм компенсувати зорову недостатність шляхом активного використання інформації від усіх збережених аналізаторів.

**Розвиток пам'яті.** Пам'ять як форма психічного відображення є пізнавальною функцією, завдяки якій можливе закріплення, збереження та відтворення отриманої людиною інформації, яка є необхідною складовою в пізнанні навколишньої дійсності.

Роль пам'яті при порушеннях зору є провідною, оскільки діти з порушенням зору повинні запам'ятовувати багато що з того, що не обов'язково запам'ятовувати дітям із нормальним зором. Діти цієї категорії відчувають труднощі у процесі запам'ятовування,

збереження та відтворення інформації, але разом з тим, розвиток їхньої пам'яті відбувається за загальними, із нормою розвитку, закономірностями.

Розглядаючи специфічні особливості пам'яті дітей із порушенням зору, можна сказати, що дефекти зорового аналізатора, порушуючи співвідношення основних процесів сприймання, негативно впливають на швидкість запам'ятовування. Швидке забування засвоєного матеріалу пояснюється як недостатньою кількістю чи відсутністю повторень, так і недостатньою значимістю для сприйняття тих об'єктів і понять, про які діти можуть отримати лише вербальне знання. Обмежений обсяг, знижена швидкість та інші труднощі запам'ятовування дітей з порушенням зору мають вторинний характер, тобто зумовлені не самим дефектом зору, а відхиленнями в психічному розвитку, що викликаються ним.

Дослідження співвідношення зорової, слухової і дотикової пам'яті виявило слабку збереженість зорових мнемічних образів у дітей з порушенням зору. Зорові предметні уявлення швидше, ніж у дітей з нормальним зором, втрачають диференційованість, стають схематичними та фрагментарними. Це свідчить про особливості співвідношення короткочасної та довготривалої пам'яті при зоровій недостатності, швидшому розпаду зорових образів.

Для розвитку різних видів пам'яті, так само як і уваги, необхідно включення дітей з порушенням зору в різні види діяльності, що сприятиме оволодінню дітьми навичками дотиково-зорового і зорового впізнавання, а іноді і навичками впізнавання за другорядними, несуттєвими ознаками (звуку,

теплопровідності і т.д.).

**Розвиток мислення.** Мислення є найвищою формою відображення дійсності, від рівня розвитку якого залежить адаптація дитини до навколишньої дійсності та її соціалізація.

Мислення коригує вплив на процеси чуттєвого пізнання, беручи участь в усвідомленні та узагальненні сприйнятих образів та предметів довкілля.

Депривація зору веде до зниження правильності та диференційованості чуттєвого відображення зовнішнього світу, що позначається на процесах інтелектуального розвитку. Діти з порушенням зору аналізують навколишню дійсність на основі тих ознак, які доступні для їх сприйняття. І зір у вирішенні розумових завдань відіграє не першорядну роль. У таких дітей дещо звужені поняття про навколишній світ, їх судження про них не завжди обґрунтовані. Переважає словесно-логічне та наочно-образне мислення. Незважаючи на специфічність сприйняття дітьми з порушенням зору предметів зовнішнього світу, вони здатні уявляти сприйняті предмети, подумки репродукувати просторові образи, оперувати ними, інакше кажучи, просторово мислити.

Діти даної категорії страждають обмеженою сенсорною основою, що негативно впливає на аналітико-синтетичну діяльність і відбивається на розвитку операцій мислення (аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизація, класифікація, систематизація).

У дітей відзначаються труднощі встановлення змістових зв'язків між об'єктами, зображеними на картинці, складнощі при класифікації предметів, операції аналізу та синтезу сформовані

різною мірою, що свідчить у більшості випадків про відставання у розвитку мислення, недостатній розвиток наочно-образного та наочно-дієвого рівнів розумової діяльності, що визначає своєрідність вербального мислення.

Важливе завдання розвитку мислення є становлення самостійності процесів мислення та сприйняття. Тільки правильно і цілеспрямовано організовуючи процес сприйняття, що передбачає розвиток спостережливості, формування навичок обстеження, можна домогтися відображення об'єктивної реальності. Одним із засобів педагогічного впливу у процесі розвитку мислення є система спеціально підібраних завдань, спрямованих на формування дослідницьких умінь у дітей. Збагаченню інтелектуального потенціалу дошкільнят з порушенням зору також сприяють конкретні уявлення та образи, що відображають недоступні для безпосереднього сприйняття об'єкти та формуються в результаті опосередкованого відображення.

Однак, щоб діти з порушенням зору могли опанувати процеси ігрової, навчальної, конструктивно-технічної діяльності, читання та виконання зображень, потрібно довести у них розвиток наочно-образних уявлень та просторового мислення до високого рівня.

**Розвиток мови.** Мова служить засобом пізнання, засвоєння та передачі соціального досвіду, що реалізується у процесі діяльності. Вона розвивається і збагачується лише у постійній взаємодії з іншими пізнавальними процесами.

Мовні порушення у дітей з порушеннями зору різноманітні,



складні за рівнем вираженості, структурі і зачіпають мову як цілісну систему. У той самий час діти готові до узагальнення способів пізнання навколишніх предметів у діяльності, що спирається на мову.

У багатьох дошкільнят з порушенням зору добре розвинені, але звужені сфери пізнавальної діяльності та активного спілкування. Через те, що у дітей з порушеннями зору часом складаються неповні уявлення про навколишню дійсність, у їх мові відбувається накопичення слів без конкретного змісту, що у своє чергу веде до недорозвитку змістової сторони мовлення, труднощам у психічному розвитку й неможливості застосовувати отримані знання та досвід у різних видах діяльності.

До особливостей розвитку мовлення дітей цієї категорії відносять порушення словниково-семантичної сторони мовлення, обмеженість словникового запасу, неточне вживання слів, розбіжність обсягу активного і пасивного словника, недостатня кількість слів, що позначають дії, порушення відповідності між словом і його значенням, відсутність планування своїх висловлювань. При складанні дітьми описових оповідань характерною особливістю промови дошкільнят є бідність, непослідовність опису та відсутність розгорнутих висловлювань.

Обмеження чуттєвого пізнання та бідність уявлень у таких дітей неминуче веде до формалізму словесних позначень та вербалізму мови (невідповідність між великим запасом слів та недостатнім запасом образів предметів). Вони неточно усвідомлюють логічні категорії, що характеризують ознаки

предметів і не можуть співвідносити їх із конкретним змістом і правильному використанні в мовній практиці. Але це певною мірою можна подолати в рамках корекційної роботи, метою якої є збагачення та конкретизація мови шляхом збагачення уявлень, формування знань, умінь та навичок у процесі практичної діяльності.

Для мови дитини з порушенням зору характерно слабке використання немовних засобів спілкування: міміки, пантоміміки, інтонації, оскільки порушення зору ускладнюють їх сприйняття і унеможливають використання такого роду виразних засобів. Не сприймаючи зовсім або погано сприймаючи на зір велику кількість мімічних рухів і жестів, що надають одним і тим же висловлюванням найрізноманітніші відтінки і значення і не користуючись у своїй мові цими засобами, діти істотно збіднюють свою мову, вона стає маловиразною. У цих дітей спостерігається зниження зовнішнього прояву емоцій та ситуативних виразних рухів, що впливає на інтонаційне оформлення мови, її бідність та монотонність.

У дошкільнят з порушенням зору уявлення про невербальні форми спілкування носять ситуативний характер, що ускладнює процес сприйняття та розуміння оточуючих людей і вступ з ними в контакт, гальмують розвиток комунікативної активності та мовних форм спілкування.

У той же час у розвитку розмовної мови дитини є специфічні особливості: труднощі у оволодінні правильною вимовою і артикуляцією звуків, подібних між собою. Недоліки мови

виявляються у дітей з порушеннями зору вдвічі частіше, ніж у дитини, що бачить. Дефекти мови гальмують загальний психічний розвиток, і не виконують свою компенсаторну функцію.

Робота з розвитку мови з дітьми, які мають зорові порушення, органічно вплітається у повсякденну діяльність дітей, входить у загальнорозвиваючі групові заняття і є невід'ємною частиною корекційних занять тифлопедагога.

**Розвиток уяви.** Уява як пізнавальний процес, перетворюючи наявні в дитини уявлення та поняття у рамках ознайомлення з навколишнім світом, розширює сферу пізнання та створює можливості передбачати результати діяльності. Предметні уявлення створюються з опорою на ті уявлення, які дитина отримує завдяки тій об'єктивній реальності, з якою вона стикається в житті та набутому досвіді, який вона у цьому житті здобула. Уява як мотив діяльності відіграє істотну роль у процесах компенсації зору та становлення особистості.

Розвиток уяви дітей з порушенням зору характеризується зниженням її кількісної (щодо норми) та якісної продуктивності, що яскраво проявляється у грі (збіднення сюжетів, стандартизовані дії, низька зацікавленість та активність). Звуження сфери чуттєвого пізнання, обмежене сприйняття та збідненість чуттєвого досвіду не дозволяють дитині комбінувати та реконструювати образи уяви.

До основних труднощів, з якими стикаються діти з порушеннями зору, відносять: низький рівень оволодіння навичками мовлення та вміння цілісно, детально і послідовно сприймати зміст сюжетної картини, композиції, що включає велику кількість героїв,

деталей; низький рівень вміння пізнавати предмети, зображені у різних варіантах (контур, силует, модель); низький рівень розвитку зорово-моторної координації.

В рамках роботи з розвитку уяви дошкільнят з порушеннями зору необхідно створювати умови, що сприяють розвитку у дітей здатності до створення нових образів та використання їх як засобу управління активністю своїх пізнавальних функцій.

Основними напрямками діяльності педагогів та спеціалістів дошкільних навчальних закладів з розвитку уяви дошкільнят є:

- формування операційних навичок, необхідних для створення образів уяви;
- ознайомлення дитини з видами та формами взаємозв'язків між предметами;
- використання дитячого експериментування, у процесі якого формується здатність самостійно пізнавати об'єкт у практичних діях;
- навчання баченню та побудові образів знайомих предметів за елементами (точками, схемами, частинами предмета), а потім створення сюжетних композицій на основі наочної опори та уявлень;
- розвиток деталізації та оригінальності образів уяви (вигадкування дітьми детальних описів предметів та ситуацій, домальовування схематичних зображень, розповідь казок та ін.);
- розвиток самостійної словесної та образотворчої діяльності.

## **Розвиток особистості та емоційно-вольової сфери**

Розвиток дитини обумовлений соціальними відносинами. Отже, від умов та особливостей взаємодії дитини з оточуючими її людьми залежатиме і її самовідчуття.

До особливостей, що виникають у зв'язку з частковою втратою зору, відносяться деякі зміни в динаміці потреб (наприклад, недорозвинення перцептивних потреб), пов'язаних із труднощами; звуження кола інтересів, обумовлене обмеженнями у сфері чуттєвого відображення та сприйняття; редукованість здібностей до видів діяльності, що потребують візуального контролю; відсутність чи різка обмеженість зовнішнього прояву внутрішніх станів.

Порушення зору ускладнює взаємодію дітей із навколишнім світом, утруднює формування соціальної позиції, провокує виникнення своєрідних соціальних установок та орієнтирів. Зменшення контактів з оточуючими призводять до замкнутості, нетовариськості, занурення дитини у свій внутрішній світ, деякої байдужості до оточення, інертності та пасивності.

Найчастіше своєрідність формування особистості дітей із порушеннями зору обумовлюється такими причинами: брак чуттєвого досвіду, проблеми орієнтування у навколишньому просторі (страх нового), відсутність відповідних умов компенсаторного розвитку, обмеження у діяльності, негативні спроби налагодити контакт зі зрячими.

Порушення зору перешкоджає процесу активної взаємодії дітей із навколишнім середовищем, змінює соціальну позицію, провокує виникнення певних соціальних труднощів, установок та

особистісних орієнтирів, стримує формування активної позиції, знижує самостійність дитини та впливає на появу замкнутості. У дітей з порушеннями зору знижені інтереси, потреби, мотиваційна сфера, особистісна активність. Звичайно, порушення зору порушують взаємодію людини з середовищем як у плані встановлення соціальних зв'язків і відносин, так і в плані формування ставлення до навколишнього, але не перешкоджають особистісному розвитку та гармонії особистості.

Формування основних особистісних структур - образу себе, спрямованості особистості на її розвиток в найближчому оточенні, спілкування з іншими, наявності можливостей для набуття широкого соціального досвіду. Здобуття такого досвіду можливе лише в широкій комунікаційній взаємодії дитини з оточуючими людьми. Взаємодіючи з дорослими та однолітками, дитина отримує різноманітний досвід, що призводить до формування диференційованої системи особистості.

Емоції та почуття як специфічне відображення зовнішнього світу проявляються у ставленні людини до навколишньої дійсності. Розвиток емоційного світу дошкільнят залежить від їх спілкування з дорослими та однолітками і тих видів діяльності, до яких вони включені, а також від характеру, здібностей та вольових якостей дітей.

Порушення зору впливає на емоційність переживань, розвиток почуттів та їх виразність. Діти стають дуже вимогливими, егоїстичними, байдужими до оточуючих людей, висловлюють постійну необхідність у наданні їм допомоги. Проте за правильної

мотивації та організації навчання і виховання дітей, врахуванні особливостей їх особистості, у них налагоджується взаємодія з оточуючими.

Зазначимо, що діти з порушенням зору більш вразливі, ніж зрячі, виявляють підвищену тривожність і надмірну емоційність. Негативні емоції (розчарування, образа, гнів і страх) дитина відчуває при найменшому негативному ставленні до неї оточуючих людей, що проявляється у невпевненості, зниженні пізнавального інтересу та ін.

Емоційний розвиток дошкільнят з порушеннями зору залежить від якості вирішення тих труднощів, з якими стикається дитина. Шлях подолання труднощів часом викликає у дитини відмову від пошуку рішень проблеми, що сприяє зниженню ефективності та продуктивності пізнавальної діяльності. Отже, необхідно створювати сприятливі умови для подолання труднощів дитиною з порушенням зору.

Певний відсоток дітей даної категорії страждає на невротичні прояви (пригніченість у настрої, часті сльози, підвищена збудливість, дратівливість, неухважність, емоційна нестійкість і конфліктність). Але ці негативні моменти у поведінці дитини можна уникнути за умови правильної організації їхньої діяльності.

Особливе місце у прояві емоційних станів (це загальний настрій, афективна поведінка, стрес) займає розуміння своєї відмінності дітей з порушенням зору від однолітків з нормальним зором у віці 4-5 років. Дитина починає переживати свій дефект. У дітей спостерігаються напруженість, стурбованість, пов'язані з

невизначеністю речей та подій навколо них. Спостерігаються проблеми розрізнення емоційних реакцій дитини у відповідь на емоційну ситуацію.

Аналізуючи дослідження вчених з проблеми емоційного розвитку дітей з порушенням зору, необхідно відзначити, що розвиток емоцій у таких дітей має низку особливостей: переважання негативних емоцій, підвищена тривожність, самотність, своєрідність сприйняття та недостатність оволодіння компенсаторними навичками, що призводять до збіднення емоційного досвіду.

Вольові якості дитини-дошкільника з порушенням зору розвиваються у процесі діяльності, якою займається дитина, виявляючи свої потенційні, індивідуальні можливості. Сформовані мотиви поведінки, одним з яких є мотив спілкування, стимулюють активність дитини.

Порушення зору позначається як на пізнавальному так і особистісному розвитку дітей, у розвитку рухової активності дитини, її просторовому орієнтуванні, не виключається ймовірність виникнення вторинних відхилень у розвитку (порушення координації рухів, труднощі у виконанні узгоджених рухів рук і ніг, відхилення в діяльності нервової та серцево-судинної систем).

Через такі особливості фізичного розвитку діти неминуче зіштовхуються з нерозумінням, несхваленням, глузуванням, а часом і знущанням з боку однолітків. Діти з порушенням зору з часом починають обмежувати себе в соціальних контактах з однолітками, звідси відсутність спілкування і взаємодії, нерішучість, замкнутість, відсутність пізнавального інтересу і занурення у свій внутрішній



світ. Щоб нівелювати негаразди, необхідно в період дошкільного віку активно включати дитину у всі види діяльності, причому спільно з однолітками, що дозволить компенсувати порушені функції та коригувати вторинні відхилення у психічному та особистісному розвитку дитини. Необхідно проводити корекційні заняття: лікувальну фізкультуру, гімнастику, ритміку, які безпосередньо спрямовані на розвиток просторово-орієнтовних компонентів, моторних дій, координації, точності, спритності рухів.

Для розвитку навичок орієнтування в просторі треба постійно тренувати аналізатори, що збереглися (сприйняття вібрації, слух, тактильну і кінестетичну чутливість), що позначиться і на розвитку особистості дошкільника в цілому.

Отже, виходячи з аналізу загального психічного розвитку дошкільнят із порушенням зору можна зробити наступні висновки:

- загальне відставання у психічному та фізичному розвитку (менший запас уявлень про навколишній світ, обмеженість у освоєнні простору, низька активність при пізнанні навколишнього світу);
- дитині необхідно виробити способи компенсації зорової недостатності і навчитися використовувати інформацію від збережених аналізаторів;
- темп розвитку в різні періоди життя нерівномірний: дефіцитарність і диспропорційність психічного розвитку (одні процеси розвиваються швидше (мова, мислення), інші повільніше (рухи, оволодіння простором) знову ж таки через відсутність у дітей прийомів та способів компенсації зорової недостатності.

Високий компенсаторний розвиток у більшості дітей з порушенням зору дає можливість оволодіти необхідним рівнем освіти. Завдяки цьому вони засвоюють основні поняття етики та норми поведінки. Але практичне оволодіння цими нормами для них утруднене. Це пояснюється обмеженням спостереження за поведінкою людей у різних ситуаціях, труднощами у наслідуванні їх дій, звуженням кола спілкування. Особливу небезпеку у вихованні викликає усвідомлення дитиною себе інвалідом, що формує у неї неадекватні вимоги до суспільства, сім'ї, у задоволенні іноді егоїстичних претензій, без глибокого усвідомлення турботи та уваги зі сторони інших.

З вищесказаного, слід зазначити, що порушення зору тягнуть за собою як сенсорну (зорову) депривацію, так й депривацію емоційну (афективну) і соціальну (зміни у поведінці і соматичному стані).

Все це викликає необхідність розвитку нових, специфічних, пов'язаних із формуванням більш інтелектуалізованих, узагальнених способів розуміння навколишнього світу.

Гра, будучи основним видом діяльності дошкільника, сприяє всебічному розвитку та пізнання навколишньої дійсності, збільшує реабілітаційні можливості дитини з депривацією зору. Участь у грі сприяє просуванню у пізнанні навколишнього світу, соціалізації, розвитку спілкування та всієї пізнавальної сфери дитини, подолання труднощів входження у світ зрячих. Завданням вихователя у такому співробітництві є збагачення, наповнення ігрового впливу конкретним змістом відповідно до виконуваної дитиною діяльності. Потрібно навчити дітей з порушеннями зору орієнтуватися в

навколишньому просторі, взаємодіяти з оточуючими людьми, долати труднощі, що виникають на їхньому життєвому шляху.

### **Корекційна робота в дошкільних закладах**

Корекційна робота виступає як регулююча і активізує всі психічні процеси дитини з порушенням зору. Ефективність корекційної роботи залежить від розуміння педагогом цілей, завдань та ролі корекційної роботи у подоланні недоліків у розвитку дітей з порушеннями зору.

Саме тому важливо знати низку принципів, які визначають ефективність корекційної допомоги. Корекційна робота є засобом надання допомоги дитині при оволодінні певним досвідом спілкування з навколишнім світом. При цьому робота має бути спрямована на формування здібностей адекватно відображати суть об'єктів і явищ дійсності, що необхідно дитині для самопрояву в різних видах діяльності, повинна розвивати потенційні можливості психіки дитини.

Одним із принципів корекційної роботи є її *превентивна (попереджувальна) спрямованість*, що дозволяє вирішувати завдання щодо запобігання відхиленням у психофізичному розвитку дітей з порушенням зору.

Успішність корекційної роботи наразі залежить від термінів виявлення дитячої патології та своєчасної організації корекційної допомоги у сім'ї чи в умовах спеціального дошкільного закладу. При цьому важливо спрогнозувати результати корекційно-компенсаторної допомоги у розвитку та становленні

особистості дитини не тільки на найближче майбутнє, а й виходячи з прогнозу відновлення, збереження та розвитку зору визначити подальші перспективи соціальної адаптації дитини, її абілітації чи реабілітації.

Іншим, не менш важливим є *принцип пропедевтичної спрямованості* корекційної роботи. Здійснення його дозволяє підготувати дитину з порушенням зору до різних видів дитячої діяльності: гри, занять, праці. У зв'язку з тим що у дітей із порушенням зору існують специфічні проблеми чуттєвого орієнтування, необхідно забезпечити їм різні соціально-адаптивні способи орієнтації у навколишньому світі. Наприклад, стосовно оволодіння малюванням необхідний пропедевтичний курс навчання дітей навичкам обстеження предметів, постановки руки, формотворчих рухів. Таким чином формуються ті соціально-адаптивні навички, які дозволяють дітям, займаючись тією чи іншою конкретною діяльністю, успішно спиратися на збережені аналізатори, мовлення та мислення.

Такі ж пропедевтичні курси необхідні для підведення дитини з порушенням зору до гри, коли її слід навчити ігровим, рольовим діям, розвинути уявлення про світ для сюжетного збагачення гри.

Таким чином, пропедевтичне значення корекційної роботи полягає у зближенні дитини з порушенням зору з навколишнім світом, у підготовці до навчання, у вихованні у неї спеціальних соціально-адаптивних способів орієнтації при оволодінні тими чи іншими знаннями, навичками та вміннями. Без пропедевтичної роботи дітям з порушенням зору неможливо в повному обсязі

відповідно до вікових можливостей опанувати знання, увійти до загальноосвітнього процесу.

Діти з порушеннями зору відрізняються тим, що в процесі мислення і мови вони використовують образи, за якими немає достатньої чуттєвої основи, вони не мають спеціальних корекційно-компенсаторних засобів поповнення недостатньої зорової інформації за рахунок активного включення всіх збережених аналізаторів і вищих психічних функцій.

У зв'язку з цим ми виокремлюємо *принцип перетворюючої, трансформуючої спрямованості* корекційної роботи. Сутність його полягає у формуванні нових обхідних способів орієнтації в навколишній дійсності, коли у дітей з'являються спеціальні знання, навички та вміння, засновані на перебудованій взаємодії всіх психічних функцій, і недостатність зору заповнюється за рахунок полісенсорних зв'язків збережених аналізаторів, посилення регулюючої ролі мови, мислення, пам'яті, тобто, коли активізується та розширюється роль та значення інших психічних функцій.

Дуже важливим є *принцип диференційованого підходу* до корекційної роботи, яка організується з кожною групою дітей, залежно від ступеня виразності зорового дефекту, характеру зору та рівня розвитку пізнавальних можливостей.

Поруч із цим зазначимо необхідність виділити *принцип оптимальної інформаційної наповненості* корекційної роботи. Усі її форми та засоби повинні служити забезпеченню найбільш повного спілкування та самовиявлення дитини на основі її можливостей, потреб та схильностей. Пізнавальний процес у дитини

з патологією зору значно збіднений. Саме в цих умовах інформаційний дидактичний матеріал може мати великий корегувальний вплив. Надання інформації у формі, доступній для дитини, є важливою умовою успішності її соціальної адаптації. Критерієм доступності та доцільності інформаційного змісту корекційної роботи є відповідність матеріалу пізнавальним можливостям дитини з порушеним зором. Внаслідок відповідної корекційної роботи у дитини зростають адаптивні якості.

Особливе значення для корекційного впливу має взаєморозуміння між педагогом і дитиною. Педагог уважно вивчає дитину та допомагає їй у процесі організованої діяльності, яка будується з урахуванням інтересів, схильностей та пізнавальних можливостей. Емоційний комфорт дитини більшою мірою залежить від ступеня її довіри до педагога як головного посередника між ним та навколишньою дійсністю.

Суб'єктивне та неправильне розуміння дитиною навколишньої дійсності виникає там, де дитина з порушенням зору не отримує належної підтримки та допомоги дорослого при осмисленні пізнаваних фактів життя. Головним засобом позитивного впливу є насамперед сам педагог, а також дуже важливо враховувати педагогічну майстерність, вміння педагога розуміти психіку дитини, використовувати багатий арсенал прийомів та засобів психолого-педагогічного коригуючого впливу. При правильно поставлених цілях, змісті та методах роботи можна досягти максимальних результатів у корекції недоліків психофізичного розвитку дітей та у формуванні у них соціально-адаптивних

способів орієнтації в навколишньому світі.

Доступність змісту корекційної роботи забезпечується створенням варіантних умов сприйняття, що враховують візуальні можливості дітей.

Найважливіша умова успішності корекційної роботи - забезпечення практичної дії дитини. Важливо, щоб дитина мала постійну можливість переконуватися у правильності, достовірності, істинності вчинених дій, щоб вона могла у результаті конкретних практичних дій досягти бажаної мети.

### **Основні напрямки корекційної роботи**

Одним із важливих напрямків у роботі дошкільного навчального закладу у процесі формування у дошкільника з порушенням зору соціально-адаптивних форм поведінки та діяльності є корекційне заняття. Заняття забезпечує дошкільнику з порушенням зору допомогу в оволодінні спеціальними навичками, що компенсують до певної міри наслідки зорового дефекту, допомагають у формуванні цілісної картини світу та стрункої системи взаємозв'язків, дають можливість самореалізації та успішної адаптації у соціальному середовищі.

В дошкільних освітніх закладах для дітей з порушеннями зору організуються та проводяться спеціальні корекційні заняття таких видів:

1. Розвиток зорового сприйняття.
2. Розвиток дотику та дрібної моторики.
3. Орієнтування у просторі.

4. Соціально-побутове орієнтування.
5. Корекція порушень мови.
6. Ритміка.
7. Лікувальна фізкультура.

Корекційно-розвивальна робота здійснюється у процесі безперервної освітньої діяльності спільно з дорослим, та у процесі самостійної діяльності дітей. Корекційно-розвиткова робота передбачає залучення батьків до вирішення корекційно-розвивальних та реабілітаційних завдань.

Корекційно-розвивальна робота реалізується у таких напрямках:

- соціально-комунікативний розвиток;
- пізнавальний розвиток;
- мовленнєвий розвиток;
- художньо-естетичний розвиток;
- фізичний розвиток.

Проводяться такі корекційні заняття:

1. Розвиток зорового сприйняття.
2. Орієнтування у просторі.
3. Соціально-побутове орієнтування.
4. Розвиток дотику та дрібної моторики.

Освітня сфера *«Соціально-комунікативний розвиток»* реалізується на індивідуальних та підгрупових корекційних заняттях із соціально-побутового орієнтування.

Освітня сфера *«Пізнавальний розвиток»* реалізується на індивідуальних та підгрупових корекційних заняттях з розвитку



зорового сприйняття, орієнтування у просторі, розвитку дотику та дрібної моторики.

Освітня сфера «*Фізичний розвиток*» реалізується на всіх корекційних заняттях за допомогою застосування здоров'язберігаючих технологій, таких як зорова гімнастика, фізкультурна хвилинка і т.д.

Освітня сфера «*Мовленнєвий розвиток*» реалізується на всіх корекційних заняттях за допомогою формування семантичної сторони мови, активізації мовної діяльності дітей, розвитку мови як засобу спілкування та культури.

Освітня сфера «*Художньо-естетичний розвиток*» реалізується на всіх корекційних заняттях через розвиток ціннісно-змістового сприйняття та розуміння світу природи; становлення естетичного ставлення до навколишнього світу; реалізації самостійної творчої діяльності дітей

До структури корекційно-освітнього процесу також включається освітня діяльність, що здійснюється в ході режимних моментів, самостійна діяльність дітей, взаємодія з сім'ями дітей щодо реалізації основної загальноосвітньої програми дошкільної освіти.

Підгрупові корекційні заняття з дітьми, які мають порушення зору, проводять у першій половині дня. Вибір методів і прийомів, спеціальної наочності та посібників залежить не тільки від вікових та індивідуальних можливостей, а й від стану зорових функцій, рівня розвитку зорового сприйняття.

## **Організація і зміст корекційних занять**

Компенсація зорової недостатності здійснюється в процесі різних форм і видів корекційної роботи, спрямованої на формування психічних функцій, що дозволяють дитині отримувати та систематизувати інформацію про навколишню дійсність.

Зміст, способи і прийоми корекційної роботи будуються з урахуванням вікових особливостей, структурою і складом порушених функцій, особливостями сприйняття і орієнтації в просторі.

Вибір методів та прийомів, спеціальної наочності та посібників залежить не лише від вікових та індивідуальних можливостей, а й від стану зорових функцій, рівня розвитку зорового сприйняття.

На корекційних заняттях вирішуються завдання більш індивідуального характеру, спрямовані на корекцію та компенсацію проблемних зон у розвитку дитини, на розвиток зорових функцій. Заняття будуються з урахуванням інтересів дитини, рівня розвитку зорового сприйняття, пізнавальної діяльності, навичок практичної діяльності. Поступово відпрацьовується кожен прийом на доступному для дитини матеріалі. Такі заняття плануються при необхідності від 1 до 5 разів на тиждень і проводяться в ранкові та вечірні години.

Тривалість кожного підгрупового заняття становить 10-15 хвилин у молодшій групі, 15-20 хвилин у середній, 20-25 хвилин у старшій та 30 хвилин у підготовчій. Тривалість індивідуальних занять складає 10-15 хвилин.

Реалізація занять забезпечує системну та цілеспрямовану

корекцію зорового сприйняття, а також корекцію супутніх та вторинних відхилень або попередження останніх.

Корекційні заняття включають матеріал, що сприяє формуванню у дітей предметних та часових уявлень, уявлень про себе та свої можливості; формуванню пізнавальної активності, спрямованої на розвиток та корекцію психічних процесів, що зумовлюють успішність дитини з порушеннями зору у пізнавальній та практичній діяльності.

Слід особливо підкреслити думку про єдиний зміст та розподіл програмного матеріалу за темами, кожна з яких вивчається протягом тижня. Принцип єдиного змісту всіх корекційних занять полягає в тому, що увага дітей не відволікається на нові об'єкти вивчення, а вправи щодо розвитку зорового сприйняття, мови, дрібної моторики, дотику, навичок орієнтування проводяться на єдиному матеріалі, полегшуючи тим самим орієнтування в межах теми, що вивчається.

Єдине тематичне планування у кожному віковому періоді дозволяє структурувати програмний матеріал в такий спосіб, що на кожному етапі навчання зміст занять і завдань відповідає можливостям дитини, але в кожному наступному етапі навчання з'являється можливість повернутися до вивченого матеріалу, уточнити і розширити уявлення дитини з вивченої теми.

Кількість завдань збільшується від молодшої групи (4 завдання) до підготовчої (до 7 завдань), а зміст завдань поступово ускладнюється.

На заняттях з *розвитку зорового сприйняття* робота

тифлопедагога спрямована на формування у дітей уявлень про форму, колір, величину; формування умінь виділяти ці інформативні ознаки у предметі з наступним використанням під час аналізу властивостей і якостей предмета; формування навичок використання сенсорних операцій у системі дослідницьких процесів.

Особлива увага приділяється навчанню дітей визначати особливі ознаки предметів, впізнавати предмети у різних модальностях. Проводиться робота з уміння читати «зашумлені» зображення, сприймати об'єкти в умовах утрудненого сприйняття (за наявності неповного зображення предмета, в умовах перекриття одного предмета або його зображення іншим предметом або зображенням, при зниженій насиченості кольору, контрастності, на сюжетному зображенні та ін.).

На корекційних заняттях з розвитку зорового сприйняття найчастіше використовуються такі вправи:

- обстеження макетів, контурних зображень форми, виділення параметрів величини із підключенням мануальних дій;
- формування понять «колір», «форма», «величина», називання еталонів кольору, форми та величини точним словом;
- виділення заданого кольору, форми, величини з безлічі інших у предметів, що знаходяться близько та на відстані;
- величини за спаданням (щоразу вибирати найбільший предмет з тих, що залишаються), зростанням (щоразу вибирати найменший предмет з тих, що залишилися); серіація кольору – за насиченістю;

- угруповання еталонів та предметів (за кольором, формою, величиною);
- співвіднесення еталонів і предметів за кольором, формою, величиною (наприклад: серед кількох предметів, різних за товщиною вибрати зоровим способом такий самий, як запропонований);
- диференціація подібних форм (наприклад, розкласти на групи овали та кола);
- впізнавання предмета в силуетному, контурному зображенні;
- впізнавання предмета в модальностях (з різних точок зору, у стилізованому зображенні);
- впізнання контурних зображень по деталях;
- виділення заданого контуру, предметного зображення з «зашумленого» поля;
- суміщення контурних зображень і накладання їх один на інший;
- впізнавання цілого в частині;
- упорядкування цілого з частин предметного, силуетного, сюжетного зображень (розрізні картинки, аплікація);
- аналіз та конструювання зразка з геометричних форм, мозаїки і т.п.

На заняттях із *соціально-побутового орієнтування* під час обстеження предметів необхідно підключати всі види сприйняття на формувати більш точні і повні предметні уявлення. Доцільно навчати дітей способам цілеспрямованого сприйняття, послідовного обстеження (за алгоритмом, планом) з об'єктами навколишньої

дійсності, привчаючи дитину активно отримувати та уточнювати інформацію про свої сенсорні можливості, про предмети та явища навколишньої дійсності. Для розвитку навичок соціально-побутового орієнтування важливо навчати дітей поводитися з предметами найближчого оточення, визначати їх властивості, якості та призначення за суттєвими ознаками, на основі оволодіння прийомом порівняння. Заняття з соціально-побутового орієнтування неможливі без розвитку розумової діяльності: аналізуючи, порівнюючи, узагальнюючи, класифікуючи, дитина цим збагачує свої уявлення. При використанні мови у процесі формування предметних уявлень у дитини збагачується словник, розвивається образне мовлення.

Орієнтовні вправи, що використовуються на заняттях із соціально-побутового орієнтування:

- поетапне обстеження об'єкта (натуральний об'єкт, муляж, іграшка, ілюстрація, сюжетне зображення) за словесною інструкцією педагога, алгоритмом, за схемою з підключенням мануальних обстежувальних дій, слуху, нюху, кінестетичних і тактильних відчуттів;
- визначення частин об'єкта, їх форми, величини, кольору, просторового взаємоположення;
- визначення властивостей та якостей об'єкта;
- визначення призначення об'єкта;
- поетапне оволодіння прийомами діяльності з об'єктом;
- класифікація, узагальнення, угруповання, виділення зайвого;
- порівняння, знаходження відмінностей;

- складання описових оповідань, загадок.

Для проведення занять із соціально-побутового орієнтування необхідно створити в дитячому садку певні умови.

Це організація предметно-просторового середовища на основі врахування змісту індивідуальної роботи з дітьми та поставленими завданнями із соціально-побутового орієнтування. Наявність ігор та наочних посібників із соціально-побутової орієнтації. Чітка диференціація наочних посібників із соціально побутового орієнтування на кожному занятті з урахуванням зорових можливостей дитини. Розташування наочних посібників для сюжетно-рольових ігор, матеріалів для дидактичних ігор, натуральних об'єктів у доступному для дитини місці. Розташування меблів та іграшок у групі так, щоб педагог міг організовувати ігри за інтересами дітей індивідуально та підгрупами. Проведення зорової гімнастики під час занять з настанням зорової втоми.

У реалізації роботи із соціально-побутового орієнтування необхідний взаємозв'язок всіх учасників освітнього процесу (педагогів, психологів, батьків). Наприклад, розвиток культурних навичок спілкування дітей з однолітками та дорослими, навчання правил поведінки у громадських місцях та вдома, прищеплення культурно-поведінкових навичок та навичок самообслуговування може реалізовуватись як на заняттях, із залученням усіх фахівців, так і вдома.

У корекційній роботі з розвитку зорового сприйняття та навичок соціально-побутового орієнтування можна використовувати сюжетні зображення.

Одним із завдань на заняттях з використанням сюжетних зображень є формування способів сприйняття картини (цілісне обведення поглядом, виділення головного, сприйняття за планом, детальний розгляд окремих об'єктів та ін.). Для цього важливо продовжувати роботу з формування у дітей знань про інформативні ознаки та предмети, що розкривають сюжет. Необхідно навчати дітей виділяти ознаки у сюжетному зображенні із встановленням логічних зв'язків. Ступінь усвідомлення змісту сюжетного зображення дитина передає за допомогою монологічного та описового мовлення. Оскільки будь-яке сюжетне зображення - це «застиглий момент» картини світу, то заняття з розвитку сприйняття сюжетних зображень вирішують також завдання формування та розвитку світоглядних уявлень дітей із порушеним зором, а сюжетне зображення є найбагатшим навчальним матеріалом у його вирішенні.

Для дітей, які мають обмеження зорового сприйняття, найефективнішими при сприйнятті картин, ілюстрацій, фотографій є активні види роботи та спеціальні способи цілеспрямованого зорового сприйняття:

- зорове виділення основних об'єктів на сюжетному зображенні;
- сприйняття картини за планом; виділення першого, другого, третього планів сюжетного зображення;
- детальний розгляд кожного окремого об'єкта;
- впізнавання об'єктів у різних взаємозалежностях між ними;
- встановлення взаємозалежностей між об'єктами,



причинно-наслідкових зв'язків;

- визначення розташування об'єктів на картині та просторових співвідношень між зображеними об'єктами;

- моделювання картин предметними зображеннями, силуетами;

- моделювання картин, «оживлення» сюжетного зображення;

- використання прийомів «входження» в картину;

- знаходження невідповідностей;

- складання оповідань.

На заняттях із *орієнтування у просторі* слід намагатись формувати точні просторові уявлення, уточнювати уявлення про предмети довкілля. Велике місце приділяється навчанню орієнтуватися в просторі з урахуванням вже сформованих уявлень, розширенню практичного досвіду орієнтування у навколишньому. Діти відчують труднощі при аналізі та синтезі інформації про навколишній простір, оцінку та словесне означення взаємоположення предметів. Тому необхідно розвивати просторове мислення, яке є розумовою, інтелектуальною діяльністю, що забезпечує дитині формування просторових уявлень про навколишні об'єкти та можливість оперувати ними у процесі орієнтування.

Одним з основних завдань, характерних для цього виду корекційного заняття, є формування у дітей із монокулярним характером зору нестереоскопічних способів сприйняття глибини простору. На заняттях з розвитку сприйняття глибини простору велике значення приділяється формуванню вимірювальних навичок у малому та великому просторі, розвитку точності сприйняття.

Розвиток оцінки глибини простору на полісенсорній основі дає можливість переносити знання у практичну діяльність у вільному просторі, сприяє формуванню способів соціально-адаптивної поведінки.

Найбільш продуктивними вправами щодо розвитку навичок орієнтування у просторі є:

- вимірювання віддаленості об'єктів (відстань) практичними способами: проходження кроками, вимірювання пальцями руки, умовною міркою, викладання дрібним матеріалом та ін.;

- простежування поглядом руху об'єктів, що котяться;

- сприйняття віддаленості за допомогою слуху;

- моделювання віддаленості простору на підставках та перфорованих дошках;

- побудова зображень за правилами перспективи (накладання контурів, зменшення величини об'єкта, розташування його на площині відповідно до його віддаленості);

- вправи на кидання, перекидання, перекочування тощо;

- обстеження простору та виділення просторових ознак щодо різних точок відліку;

- сприйняття предметів із різних точок зору;

- впізнавання об'єктів довкілля за інформативними ознаками на полісенсорній основі;

- впізнавання та усвідомлення напрямків у просторі щодо себе, щодо оточуючих предметів;

- оцінка взаєморозташування об'єктів;

- моделювання простору на макеті (дрібні іграшки, декорації),

на перфорованій дошці (предметні та силуетні зображення предметів, деталі мозаїки), на фланелеграфі (предметні та силуетні зображення) та ін.;

- складання розповідей, оповідань про маршрут руху.

Рекомендації щодо організації та проведення занять з *орієнтування у просторі*:

1. Вивчити, які проблеми відчуває дитина при орієнтуванні у просторі.

2. Підготувати дидактичні ігри та вправи, що сприяють розвитку орієнтування у просторі. За допомогою них діти вчатья виділяти та аналізувати різні просторові ознаки та співвідношення, отримувати інформацію з навколишнього простору із залученням усієї сенсорної сфери (дотику, слуху, нюху).

3. По можливості визначити місце для ігор у доступному та зручному для дитини місці.

4. Заняття проводити індивідуально 2-3 рази на тиждень, бажано вранці, в ігровій формі.

5. При навчанні дітей використовувати макети, схеми та плани руху, лабіринти.

6. Звертати увагу дітей на зміни в довкіллі в процесі руху (звуки та запахи).

7. При розгляді іграшок звертати увагу на їх фактуру поверхні. Вчити визначати розташування іграшок у найближчому оточенні з точкою відліку від себе з проговоренням своїх дій.

8. Давати дитині доручення, які допоможуть їй опанувати орієнтуванням у приміщенні, у дитячому садку та на відкритій

місцевості дитячого садка.

9. Поступово включати ігри з розвитку орієнтування у просторі у загальноосвітні заняття (фізкультура, ритміка, ознайомлення з довкіллям та інших).

Заняття з *розвитку дотику та дрібної моторики* проводяться з метою формування у дошкільнят з порушеннями зору уявлень про предмети навколишнього світу на основі компенсаторних способів сприйняття, оперування ними на основі тактильно-рухового сприйняття.

Досягнення цієї мети реалізується при виконанні наступних завдань:

1. Збагачення уявлення дітей про себе та свої можливості.
2. Розвиток дрібної моторики рук та формування способів дотикового обстеження предметів та оперування ними.
3. Формувати навички виокремлення сенсорних характеристик предметів з допомогою дотику.
4. Формувати прийоми активного дотику при сприйнятті предметів.
5. Формувати зорово-тактильні способи обстеження предметів, розвивати зорове сприйняття.
6. Розвивати орієнтування у просторі та вміння оперувати предметами на основі дотику та суглобово-м'язових відчуттів.
7. Формувати вміння використовувати дотик та дрібну моторику у процесі практичної діяльності.

Основними напрямками корекційних занять щодо розвитку дотику та дрібної моторики є розвиток готовності руки до

дотикового обстеження об'єктів; формування дотикового обстеження з використанням сенсорних стандартів; формування дотикового сприйняття предметів; формування навичок використання дотику у процесі продуктивної діяльності; формування вміння використовувати дотик у процесі ігрової та побутової діяльності.

У процесі занять цього виду тифлопедагог знайомить дітей із будовою та можливостями рук, формує навички дотикового сприйняття предметів, форми, величини та інших ознак предметів. Велика увага приділяється формуванню прийомів та способів обстеження предметів та їх зображень, навичок використання дотику у процесі орієнтування в навколишніх предметах. У дошкільному віці важливо навчити дитину диференціювати різні ознаки та властивості предметів, орієнтуватися на мікроплощині за допомогою дотику.

Використання на заняттях практичних методів, елементів конструювання, ліплення, аплікації, рельєфного малювання дозволяє вивчити властивості та якості предметів довкілля, способів оперування ними, підготувати дітей до оволодіння продуктивними видами діяльності. Рухи рук під час виконання таких вправ пов'язані з м'язово-руховими відчуттями, зі сприйняттям самого руху кінестезично та зорово: дитина бачить, як рухається рука, і відчуває цей рух. При сприйнятті руху в дитини формується зорово-м'язовий образ, формується уявлення про об'єкт (предмет) вивчення, і на цій основі будуються уявлення про довкілля.

У процесі різних видів ігрової, продуктивної, побутової

діяльності дитина не лише сприймає різноманітні сенсорні властивості предметів, але й здійснює досить тонкі рухи пальців рук, удосконалює навички дотикового орієнтування.

Перерахуємо деякі види діяльності, що використовуються на заняттях з розвитку дотику та дрібної моторики:

- вправи для рук і пальців, пальчикові ігри, що виконуються в різному темпі та ритмі, з великими, середніми та малими амплітудами;

- ігрові вправи для розвитку рухів руки, кистей та пальців рук, в основу яких покладена система спеціальних дотикових рухів (рух рукою, кистю руки в різних напрямках, витягування, згинання, стискання руки; різні натискання та протиставлення кінчиків пальців великому пальцю, окремих пальців один одному та долоні; групування пальців для наслідування рухам, які необхідні при утримуванні предметів та ін.);

- вправи на спеціальних тренажерах: проведення пальцем по рельєфних лініях, заглибленням різної форми, тактильних характеристик;

- обстеження форми, величини, конфігурації предмета шляхом обхвату кистю руки та обведення контуру об'єкта рукою чи пальцями рук;

- впізнавання різних поверхонь за допомогою тактильних характеристик;

- використання пальців, долоні для умовних мірок;

- обстежувальні вправи, що виконуються різними способами: візуально-дотиковим (пред'являється зразок для сприйняття, вибір

способу сприйняття дитина здійснює самостійно), а також при одночасному використанні зору та дотику;

- виконання вправ, ігрових дій з різноманітними предметами при активному використанні дотику, що сприяють розвитку контрольних-коригувальних дій у процесі оперування з предметами.

Вправи, що використовуються на корекційних заняттях:

- викладання мозаїки, обведення трафаретів, промальовування контуру по точках;

- розвиток окорухових функцій, зорово-моторної координації, уваги;

- обведення контурів картинок через екран, що світиться: встановлення послідовностей, знаходження невідповідностей, порівняння, угруповання, класифікація, узагальнення, виділення ознак;

- робота на аркуші в клітинку (графічні диктанти, змальовування за зразком, складання орнаменту та ін.);

- вправи в розвитку зорової уваги, пам'яті;

- вправи в розвитку мислення, творчі завдання.

Важливою умовою у досягненні успіху на корекційних заняттях є психоемоційний стан дитини. Тому на початку кожного заняття, на етапі організаційного моменту, а також після його завершення рекомендується проводити ігри-гармонізації, психологічні етюди-настрої, вводити елементи аутотренінгу. Проведення таких моментів на початку та наприкінці заняття сприяє попередженню негативних емоційних реакцій дитини, мобілізації її сил та настрою на заняття, встановленню позитивної взаємодії з

дорослими та однолітками.

Обов'язковим компонентом заняття дітей з порушеннями зору є:

- зорова гімнастика, яка може бути використана на будь-якому етапі заняття;

- релаксаційні вправи, що проводяться після посиленого зорового навантаження;

- психодинамічна пауза для зняття емоційної, м'язової та зорової напруги, яка може проводитися посеред заняття при необхідності.

Після кожного виконаного дитиною завдання необхідно використовувати позитивні оцінки її діяльності, орієнтуючись на успішність, заохочуючи самостійність, самоконтроль.

Як на підгрупових, так і на індивідуальних заняттях слід дотримуватись офтальмогігієнічних вимог до їх проведення: освітленість приміщення та робочого місця, застосування підставок, підбір меблів, вибір адекватного фону, використання кольору, контрасту, величини пропонованих дитині посібників, відповідна віддаленість демонстраційного матеріалу. На заняттях з дітьми слід використовувати указку для показу, обмежувати кількість об'єктів, що пред'являються для демонстрації, розміщувати їх так, щоб вони не зливались в одну лінію. Для кращого сприйняття об'єктів необхідно виділяти контур, їхню насиченість, контрастність, ілюстрації слід розміщувати на вертикальних фланелеграфах, підставках.

При організації занять необхідно враховувати особисті



здібності дітей у пізнанні навколишнього світу. Педагогу необхідно приділяти увагу всім дітям із порушенням зору, незалежно від їх можливостей виконання завдання. Рівень дидактичних вимог до кожного ставиться індивідуально.

Для дітей, у яких виникають труднощі у виконанні завдань, потрібен перерозподіл навчального матеріалу, оскільки швидкість оволодіння знаннями уповільнена, матеріал пропонується відповідно до рівня пізнавальних можливостей та працездатності.

Принципово важливо, щоб побудова корекційної роботи була поставлена як єдине, цілісне утворення, зміст окремих складових частин якого можна було б логічно поєднувати та доповнювати одне одним.

Слід врахувати низку простих вимог:

1. Корекційне навчання має бути по можливості простим та природним, базуючись на принципах корекційно-розвивального навчання.

2. Логічне поєднання індивідуальної та диференційованої корекційної роботи. Для дітей, які важко адаптуються в навколишній дійсності, спочатку доцільно проводити тільки індивідуальні заняття з включенням завдань для них і в підгрупові заняття.

3. Реалізація завдань корекційно-педагогічної роботи на загальноосвітніх заняттях.

4. Корекційні заняття з дитиною краще проводити в ранковий час, при цьому стежити, щоб дитина була в окулярах, не допускати зорової втоми.

5. Підгрупові заняття слід проводити 2-3 рази на тиждень.

### **Розвиток зорового сприйняття у процесі предметного малювання дітей із порушенням зору**

Діти з порушенням зору, що вступають до дитячого садка, не мають достатньо повних і точних уявлень про навколишній світ. Через порушення зору вони погано розрізняють ознаки та властивості предметів: форму, колір, величину та просторове розташування. На всіх видах організованої дитячої діяльності необхідно вести систематичну роботу з розвитку зорового сприйняття, формування реальних уявлень про предмети та вміння користуватися залишковим зором.

Малювання - це один із видів дитячої діяльності, в процесі якої у дитини формуються не лише образотворчі навички, а й реальні уявлення про предмети навколишньої дійсності. Дитині, перш ніж зображувати предмет, необхідно добре його представляти. На всіх етапах навчання малювання велике значення приділяється формуванню предметних уявлень, розвитку способів обстеження предметів з використанням різних аналізаторів: зорового, дотикового, тактильно-рухового та інших. Також важливо забезпечити дітям із порушенням зору умови для оволодіння сенсорними еталонами, форм, кольору, величини та просторового розташування предметів.

У дітей з порушенням зору знижено зоровий контроль за графічними рухами. Тому страждає якість малюнка. З огляду на це у дітей із порушенням зору спостерігається зниження інтересу до

малювання. Невпевненість у вмінні малювати призводить до того, що діти часто відмовляються від малювання. Все це вказує на необхідність використання спеціальних засобів формування образотворчих навичок у дітей із порушенням зору.

Одним з ефективних засобів, що сприяє покращенню якості малювання, є малювання по трафаретах, обведення за силуетом та контуром.

Обриси зовнішньої лінії предмета в процесі обведення контуру або трафарету сприяє уточненню будови предмета, вчить дітей малювати різні лінії в заданих умовах. Багаторазове повторення тих самих рухів при малюванні по трафаретах призводить до автоматизації рухових навичок, розвитку моторики руки, знімається і зорове напруження.

Розфарбовування, штрихування зображень у трафареті допомагають дітям покращити якість малюнка. Рухи дітей у таких умовах стають дедалі впевненішими, чіткішими. Все це особливо важливо на початкових етапах навчання предметного малювання.

Обведення по контуру, силуету, малювання трафаретами використовується не постійно. У міру оволодіння навичками зображення діти самі прагнуть самостійного малювання. Використання трафаретів вселяє в дітей впевненість, дозволяє якісно виконати роботу. Набуття технічних умінь у малюванні з використанням обведення сприяє розвитку точних, цілеспрямованих рухів. Завдяки таким вправам діти з порушенням зору успішніше опановують образотворчі рухи.

Зафарбовування малюнків у трафареті допомагає покращити

якість дитячого малюнка. Малювання трафаретом вчить дітей формоутворюючим рухам при виконанні зображення. Іноді можна пропонувати дітям малювати у трафареті із заплющеними очима. Це необхідно для формування образу руху руки у пам'яті.

Накопичення зорового досвіду у дітей із порушенням зору одна із основних завдань корекційної роботи на заняттях з малювання.

Особливо ефективні у корекції зорового образу є заняття з малювання предметів за спогляданням. Перед початком малювання діти вивчають будову предмета, його колір, просторове розташування. Продуктивно йде накопичення зорового досвіду в процесі різних дидактичних ігор та вправ, де діти в довільній формі опановують знання про предмет та засоби його зображення. У процесі ігор йде конкретизація, уточнення, розширення та узагальнення предметних уявлень та одночасне формування образотворчих навичок.

Дидактична вправа «Обведи трафаретом» вчить дітей аналізу форми найпростіших предметів. Малювання трафаретом створює можливість для формування образотворчих навичок.

Починаючи з молодшої групи, треба створювати дітям можливість малювання за готовими формами. Залежно від стану зору, рівня розвитку образотворчих навичок пропонуються трафарети, якими діти малюють лінії, крапки, клітинки та інші.

Для того щоб діти навчилися помічати форму різних предметів і об'єднувати їх за формою, треба давати вправи на малювання різних предметів. Наприклад, по трафарету діти малюють сонце, гудзик, м'яч, кульбабу та ін. Такі вправи дають дітям уявлення про

різноманітність предметів округлої форми. Поряд із малюванням у період формування реальних уявлень про предмети з дітьми проводяться ігри, в яких вони знаходять загальні та відмітні ознаки, класифікують предмети за формою, кольором, величиною.

Так, в іграх «Знайди такий самий», «Склади ціле з частин», «Підбери за кольором» діти вправляються в зоровому аналізі зображень та реальних предметів, накопичують відомості про будову та інші ознаки. Викладання кольорових смуг за насиченістю, підбір предметів за кольором дають можливість для пізнання колірної гами. Робота з використанням фланелеграфа, на якому діти складають із частин цілий предмет, сюжетну картину, формує у дітей розуміння структури та будови предмета, чи сюжету.

Якщо в молодшій групі діти частіше працюють із предметним малюванням, то у старшому дошкільному віці у них з'являється можливість об'єднати ці предмети у сюжетний малюнок.

Таким чином, оволодіння способом малювання предметів за допомогою обведення дає дітям із порушенням зору задоволення, впевненість у діяльності, з'являється інтерес до малювання.

### **Формування предметних уявлень у дітей дошкільного віку з порушенням зору**

Основою різнобічного розвитку дітей дошкільного віку є ознайомлення їх з предметним світом. Порушення зору обмежують можливості дітей у безпосередньому чуттєвому пізнанні навколишнього світу, що негативно впливає на загальний розвиток дитини. Дітям із порушеннями зору потрібно значно більше часу, щоб сприйняти пропонований їм матеріал (предмет, картину, тест

тощо). Те, що діти з нормальним зором бачать одразу, діти з порушеннями зору – послідовно. Спостерігається дуже слабкий зв'язок між предметом та його словесним позначенням. Вони виділяють частини предмета, об'єкта, але пропускають ті деталі, які виділяють даний об'єкт з багатьох інших, тобто опускають суттєві ознаки. Наприклад, говорячи про корову, діти виділяють такі частини тіла, як ноги, хвіст, вуха, очі, але не називають такі деталі як роги, вим'я. Через погане орієнтування в ознаках об'єктів, предметів, у дітей спостерігаються значні труднощі у вирішенні завдань на узагальнення, класифікацію, виключення зайвого. Ще одна характерна особливість уявлень дітей з порушенням зору є вербалізм, під яким розуміється порушення співвідношень чуттєвого і понятійного в образі у бік переважання останнього або повна відсутність чуттєвих елементів у словесному описі об'єктів, в яких фігурують недоступні для дотикового сприйняття ознаки.

Отже, фрагментарність, недостатня узагальненість, вербалізм визначають своєрідність уявлень дітей із порушенням зору. Але ці недоліки предметних уявлень значною мірою можна подолати у процесі своєчасної та правильно організованої корекційно-розвиткової роботи.

Ця робота спрямована на вміння порівнювати контурні, силуетні, реальні зображення та співвідносити їх з реальними предметами; вміння описувати предмети та знаходити їх за описом; знаходити в частині предмета цілий; складати із частин ціле.

Тому, щоб процес впізнавання об'єктів і предметів став максимально адекватним, а самі предметні уявлення поповнювалися

дедалі новішими елементами, особлива увага приділяється підбору наочного матеріалу щодо корекційно-розвиткових занять. Обов'язковими дидактичними посібниками при організації занять з ознайомлення з оточуючим є:

◆ Об'єкти, їх зображення, призначені для сприйняття у різних модальностях:

а) кольорове, силуетне, контурне зображення. На заняттях паралельно із кольоровим зображенням предмета потрібно пред'являти дітям його контурне чи силуетне зображення. Дидактичні ігри з цим видом наочного матеріалу допомагають закріпити отримані знання, розвивати зорову пам'ять, зорове сприйняття;

б) натуральні об'єкти, предмети, об'ємні іграшки (що передають реальне зображення об'єктів). Використання натуральних предметів на заняттях з формування уявлень дозволяє показати на реальних предметах ті особливості, які найчастіше педагоги намагаються розкрити, використовуючи слово чи картинку.

◆ Об'єкти, предмети, їх зображення, призначені для сприйняття у різних просторово-логічних зв'язках:

а) у різних ракурсах. Цьому демонстраційному дидактичному матеріалу слід приділити особливу увагу. Так як у дітей з порушенням зору виникають проблеми у впізнанні об'єкта в різних ракурсах.

б) об'єкти, предмети, їхнє зображення серед інших. Наприклад, при навчанні дітей молодшої групи відгадування загадок про тварин об'єкти мають бути перед очима дітей і давати їм можливість

відповідно до опису вибирати потрібну тварину.

◆ Допомога, призначена для сприйняття цілісного образу предмета, об'єкта:

а) розрізні картинки.

б) вирізні частини, деталі об'єктів. Цей дидактичний матеріал використовується для формування знань про просторове розташування деталей, а також для створення проблемних ситуацій, що дозволяють підводити дітей до самостійних висновків.

◆ Об'єкти, їх зображення, призначені для встановлення видових та родових зв'язків, для формування узагальнюючих понять:

а) картки на угруповання та класифікацію;

б) набори об'ємних іграшок, справжніх предметів.

При підборі наочного матеріалу треба прагнути виконання таких вимог:

1) наочний матеріал має бути виразний щодо передачі істотної інформації про предмет;

2) важливо, щоб матеріал точно передавав особливості форми, кольору, величини пропорційних відносин деталей об'єкта;

3) дотримуватися контрасту фону та зображення;

4) не пред'являти зображення об'єктів на одному аркуші у однаковій величині, якщо у натуральному вигляді вони відрізняються розмірами;

5) не використовувати м'які іграшки як наочний матеріал на заняттях з ознайомлення з предметами, оскільки вони не передають істотних ознак будови тварин.

Отже, при організації занять з ознайомлення з навколишнім



предметним світом слід пам'ятати, що у дитини повинні бути сформовані чіткі предметні уявлення, а цього можна досягти ретельним відбором дидактичного матеріалу, що підвищує якість сприйняття, рівень розумової діяльності, а також здатність підтримати інтерес у процесі заняття.

Але особливу увагу слід приділити навчанню дітей елементам (способам) організації дотикового сприйняття, тобто обстежувальних дій. Дотикове сприйняття становить найпершу і необхідну ланку будь-якого процесу пізнання. Навчання обстеженню - це цілеспрямований педагогічний процес, який формує у дітей способи виявлення властивостей та якостей об'єкта, їх деталей.

Тому слід звертати увагу на такі елементи обстежувальних процесів, як обведення пальчиком контуру предмета, виділення його основних частин. Причому обстежувальні дії слід проговорювати, тобто необхідно, щоб обстеження було осмисленим процесом.

### **Розвиток просторового орієнтування та мобільності.**

Важливою умовою навчання дошкільнят, які мають зорові порушення, є врахування вікових особливостей розвитку, стану зорових функцій, рівня сформованості уявлень і практичних навичок орієнтування в просторі. Насамперед вся ця робота має бути спрямована на накопичення практичного досвіду, а в міру накопичення досвіду все більшої ролі набуває формування системного механізму сприйняття простору та саморегуляції пізнавальних дій.

Принципове значення мають спеціально організовані системні

практичні дії дітей з розвитку сприйняття різних просторових ознак та властивостей об'єктів, розв'язання завдань на просторове орієнтування: визначення місцезнаходження, взаємозв'язку тощо.

Важлива роль приділяється розвитку словесного опису у процесі орієнтування: словесного пояснення, розповіді про те, як діти діяли. Великі потенційні можливості у розвитку просторового орієнтування є у ігровій діяльності, коли багато завдань носять ігровий характер. Ігри типу «пошук предметів у просторі за заданою схемою» сприяють розумінню та практичному відтворенню конкретних просторових дій.

Діти малюють на аркуші різні картинки, а також можуть створювати карти-схеми: наприклад, на аркуші паперу у правому верхньому кутку діти малюють дерево, у верхньому лівому кутку – дівчинку, від неї необхідно провести доріжку до дерева тощо. У дітей формується увага та пам'ять, колірне сприйняття, дрібна моторика та орієнтування на мікро-площині.

Монокулярний характер зору ускладнює формування уявлень про перспективні відносини: об'єм, величину, відстань. У процесі навчання слід забезпечити максимальні умови для активної дії дітей у реальній дійсності, де в процесі практичних дій вони постійно виділяють ці ознаки, необхідно навчити їх відшукувати предмети у ігровій кімнаті, на ділянці дитячого садка, у музичному та фізкультурному залі, шафі тощо.

У дітей з порушенням зору повільніше відбувається засвоєння напрямків зліва-направо, уверх-вниз. Для того щоб забезпечити їм достатню вправність у виділенні напрямків, завжди слід орієнтувати

їх на відповідне розміщення матеріалів та посібників на столі під час занять. А також з огляду на цю особливість необхідно системно працювати над формуванням цих умінь.

У зв'язку з тим, що при порушенні зору дітям важко зрозуміти залежність розташування об'єктів від точки відліку, пропонуються завдання на осмислення цієї залежності. Наприклад, дітям можна дати завдання розмістити предмети на площині. А після завершення роботи з реальним розташуванням предметів для навчання дітей порівнянню мікро-площини та співвіднесення їх до макро-простору, для усвідомлення дітьми понять: ближче, далі, вище, нижче та інше пропонуються моделі реально існуючих просторових відносин: розміщення іграшок в ігровій шафі, модель ігрової кімнати, ділянки дитячого садка.

Будь-яка інформація про світ надходить до нас через органи чуття. Діючи з предметами, дитина виявляє їхні властивості. Це розвиває її мислення, спостережливість, пам'ять, уяву, мовлення. Знання про предмети, їх властивості перетворюються у систему, яка допомагає дитині орієнтуватись в навколишньому світі. У дошкільному віці дитина з порушенням зору також активно пізнає світ довкола себе, але освоєння простору дається їй важче.

Навчання орієнтуванню у просторі здійснюється поетапно. На кожному етапі велика увага приділяється формуванню у дітей міцного зв'язку слів, що позначають просторові ознаки предметів.

На першому етапі необхідно створити у дітей чіткі уявлення про те, що власне тіло є точкою відліку при орієнтуванні в навколишньому просторі. Дітям необхідно прищеплювати навички

полісенсорного сприйняття предметів, вміння аналізувати інформацію, отриману за допомогою зору та збережених аналізаторів, об'єднувати її в єдиний образ та застосовувати у практичному орієнтуванні. Другий етап – це навчання дітей моделюванню предметно-просторових відношень, будов. Третій етап - навчання дітей орієнтування у просторі за допомогою схем.

Для навчання дітей орієнтуванню в навколишньому просторі з точкою відліку від себе, необхідно сформувати навички використання залишкового зору, розвивати вміння виділяти різні орієнтири (світлові, колірні, звукові, дотикові). Велика увага приділялася засвоєнню понять «близько – далеко», «ближче – далі». Діти вправляються в оцінці відстаней у дидактичних іграх та вправах: «Де стоїть іграшка?», «Яка іграшка ближче – далі?», «Хто з дітей стоїть близько – далеко?». Ці вправи складні для дітей з порушеннями зору, тому візуальне сприйняття простору необхідно доповнити руховими відчуттями. Наприклад, рахувати кроки до іграшки, потім до іншої, порівняти, до якої іграшки зроблено більше кроків. Для розвитку полісенсорного сприйняття простору необхідно навчити дітей впізнавати предмети, діяти як з допомогою зору, так і дотику, слуху, нюху. Необхідно вчити виділяти, аналізувати та використовувати будь-яку інформацію.

Спеціалістами в галузі дошкільного виховання переконливо доведено, що ефективність опанування простору пов'язана з необхідністю якомога раннього управління процесом навчання, що дозволяє вчасно зняти фобію (страх) простору у сліпих дітей в сензитивний період їх розвитку.

Перебування дитини з тяжкою зоровою патологією в спеціальному дошкільному закладі дає можливість вчасно включитися в процес розвитку дитини, скоригувати навички просторової орієнтації та мобільності, що можливе при наявності та реалізації корекційного навчання, що враховує системність та одночасність вирішення цілого ряду завдань відповідно до рівня розвитку дитини та її компенсаторних можливостей.

Основними завданнями навчання просторової орієнтації дошкільників із зоровою патологією є наступні:

- формування потреби в самостійному орієнтуванні;
- переборення страху простору та непевності у своїх силах;
- опанування орієнтуванням власного тіла;
- навчання способів і прийомів орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, книжці);
- формування необхідних спеціальних умінь і навичок самостійного опанування замкненим і вільним простором та орієнтуванням в ньому;
- навчання орієнтування разом зі зрячими однолітками та дорослими;
- ознайомлення з прийомами орієнтування за допомогою допоміжних засобів (тростина, звукові сигнали).

Основними умовами опанування незрячими дошкільниками вміннями орієнтування в оточуючому просторі є наступні:

- розвиток всіх аналізаторів, особливо готовність збережених аналізаторів до сприймання ознак і властивостей довкілля;
- розвиток рухової системи (сформованість правильної

- постави, ходи під час орієнтування та обстеження простору);
- розвиток навичок мобільності (подолання страху простору, формування інтересу до цього виду діяльності).

Відповідно до названих завдань та умов навчання просторового орієнтування відбувається за такими змістовими напрямками:

1. Розвиток готовності збережених аналізаторів до навчання просторового орієнтування.
2. Формування уявлень про предмети, що наповнюють замкнений простір.
3. Навчання орієнтування в замкненому і вільному просторі.
4. Розвиток загальної моторики, формування правильної постави та жестів для обстеження та орієнтування в просторі.
5. Спільне орієнтування зі зрячими (дорослими та однолітками).

Важливим фактором реалізації цих напрямків є єдність дій медичного, педагогічного персоналу та батьків.

Основною організаційною формою навчання просторового орієнтування є корекційне заняття, яке проводиться індивідуально або з підгрупою спеціалістом-тифлопедагогом.

Успішне опанування навичками просторового орієнтування передбачає закріплення сформованих умінь на фронтальному занятті, під час ігор, на прогулянках, найближчих вулицях, у транспорті, включення в заняття різноманітних завдань і вправ, пов'язаних з вивченими темами. З метою підтримки у незрячих дошкільників інтересу до навчання орієнтуванню в просторі

доцільно проводити заняття в ігровій формі, використовуючи при цьому посібники, іграшки та дидактичні ігри, доступні для сприймання дітей з глибокими порушеннями зору.

Навчання просторовому орієнтуванню можливе лише за наявності індивідуального підходу до кожної дитини, який враховує характер її зорового порушення, особливості розвитку особистості та набутий раніше досвід.

Успішність розвитку просторового орієнтування та мобільності дошкільнят з важкими порушеннями зору передбачає обізнаність педагога з вихідним рівнем готовності дітей до опанування даним видом діяльності.

Тифлопедагог підтримує тісний зв'язок з батьками незрячої дитини, навчаючи їх основних прийомів роботи із закріплення вмінь і навичок орієнтування в незнайомому просторі.

Зміст корекційно-розвивальної роботи з просторового орієнтування є орієнтовним. Адже дитина через об'єктивні причини може повністю не засвоїти програму для свого віку і року перебування в дошкільному закладі або центрі. Тифлопедагог враховує цей факт і закріплює необхідні вміння, без яких неможливо приступити до засвоєння програмового матеріалу наступного року.

Перший рік навчання. Молодша група.

Освітні завдання:

*навчальні:* вчити орієнтуванню на схемі тіла, в групових приміщеннях; формувати уявлення про предмети оточуючого як орієнтирів для просторового орієнтування; вчити орієнтуватися у замкненому просторі;

*виховні:* попереджувати страх простору, виховувати ініціативність, самостійність, розвивати зацікавленість новими об'єктами простору, бажання їх знаходити в просторі та оперувати з ними; виховувати бажання звертатися за допомогою до оточуючих;

*корекційно-розвивальні:* розвивати навички слухового, дотикового, нюхового, кінестезичного сприймання, використання залишкового зору; формувати навички дотикового сприймання властивостей предметів; диференціювати голоси близьких людей, дорослих, знайомих тварин і птахів.

1. Розвиток готовності збережених аналізаторів до навчання просторовому орієнтуванню.

### *1.1. Розвиток дрібної моторики.*

Формування хватальних рухів долонею, пальцями, утримання та маніпулювання предметами, необхідними в побуті (рушник, гребінець, ложка, чашка, тарілка, олівець тощо) та іграшками. Розвиток уміння вкладати, нанизувати, шнурувати, зав'язувати.

Формування способів активного дотику (діти можуть пересуватися, обмацуючи руками стіни, шафи, ліжка), розрізнення і співставлення деяких ознак предметів за формою, температурою, характером поверхні, матеріалом (папір, тканина).

Формування вмінь розпізнавати підлогами ніг деякі покриття (килим у дитячому куточку, кахельну підлогу в туалеті, паркет і лінолеум у груповій кімнаті); співвідносити конкретні ознаки з деякими приміщеннями («Скажи, де ти знаходишся? Яка ця кімната? Що в ній роблять?»).

### *1.2. Розвиток слухового сприймання простору.*



Розвиток уміння локалізувати напрям за звуком, голосом (нерухоме і пересувне джерело в замкненому просторі); ігри з озвученим м'ячем, брязкальцями; впізнавання предметів за звуками, які супроводжують дії з ними (предмети побуту, що постійно використовуються дітьми в дитячому садочку і вдома).

Формування вміння розрізняти за голосом оточуючих людей (мама, вихователь, няня, медсестра та ін.) впізнавати за голосом тварин.

### *1.3. Розвиток нюхового сприймання.*

Підведення дітей до розуміння того, що предмети мають різні запахи. Ознайомлення з деякими запахами і навчання їх локалізації (запах їжі, медичного кабінету).

### *1.4. Розвиток зорового сприймання простору.*

Формування вміння впізнавати предмети знайомого простору з допомогою залишкового зору, вчити виділяти зорові ознаки предметів, що наповнюють знайомий простір (колір, форма, розмір), сприймати добре знайомі предмети в контрастному кольоровому зображенні.

## *2. Орієнтування на своєму тілі та мікропросторі.*

### *2.1. Орієнтування на своєму тілі.*

Формування уявлень про власне тіло дитини, вміння знаходити і показувати частини тіла та обличчя, визначати парні органи.

Розвивати вміння орієнтуватися за напрямком від свого тіла — «на себе» та «від себе», правильно вживати слова «справа», «зліва», розрізняти просторовий напрямок і вміти показати напрямки: спереду-вперед, ззаду-назад, наліво-зліва, направо-справа,

вгорі-внизу, навпроти; правильно вживати в мовленні прийменники *за, перед*.

## *2.2. Орієнтування у мікропросторі.*

Навчання елементарних навичок орієнтування за столом під час споживання їжі та навчально-ігрової діяльності, орієнтування на індивідуальному фланелеграфі й на аркуші під час малювання, в книжці під час розгляду ілюстрацій.

## 3. Формування уявлень про предмети, що наповнюють простір.

Формування уявлень про предмети, що наповнюють знайомий простір (хату, квартиру, дитячий садок): іграшки, меблі, посуд, одяг; формувати навички обстеження цих предметів; навчати користуватися ними в практичній діяльності й під час просторового орієнтування; співвідносити реальні предмети з їх моделями, кольоровим зображенням.

## 4. Навчання орієнтування в замкненому та вільному просторі.

Вчити орієнтуванню на основі безпосереднього чуттєвого сприймання (розташування групових приміщень: роздягальні, ігрової кімнати, спальні, туалету, ігрового майданчика групи у дворі).

Вивчати просторову віднесеність предметів (місцеположення предметів: місце ліжка, тумбочки, іграшок тощо).

Навчати знаходити за різними ознаками предмети побуту й найближчого оточення, їх положення в просторі, вказувати напрям пересування цих предметів у просторі.

Формувати навичку все ставити і класти на свої місця та навички безпечного пересування в просторі.

Формувати часові поняття (день-ніч).

5. Розвиток загальної моторики. Формування правильної постави і жестів під час обстеження предметів та орієнтування.

Розвиток умінь ходити і бігати, узгоджуючи рухи рук і ніг, зберігати рівновагу на обмеженій площі опори, вчити ходити парами, в колоні.

Формування правильної постави в положенні стоячи, сидячи за столом, в кріслі, під час ходьби, під час пересування і дій з іграшками та підготовка до дій з тростиною.

Формування правильного жесту, що вказує напрям.

6. Спільне орієнтування зі зрячими.

Відпрацювання правильного положення незрячої дитини під час ходьби в парі з дорослими і однолітками. Навчати сумісного орієнтування та ігрової діяльності, правилам поведінки дитини в сім'ї, дитячому садку, в гостинах, моделювання ситуацій з життя суспільства: гра «Сім'я».

*У результаті освітньої та корекційно-розвивальної роботи дитина:*

- орієнтується у схемі тіла;
- орієнтується у групових приміщеннях;
- розрізняє на дотик (долонею, пальцями рук, підошвами ніг) деякі властивості оточуючих предметів;
- впізнає і локалізує голоси знайомих людей, впізнає деяких домашніх тварин і птахів за їх голосами;
- впізнає за запахом їжу, кабінет лікаря, їдальню;
- впізнає з допомогою залишкового зору обриси знайомих

предметів та розрізняє їх за контрастним кольоровим зображенням;

- впізнає предмети, що наповнюють знайомий замкнений простір, знає їх місцеположення;
- орієнтується в ігровій зоні, за столом, на фланелеграфі, аркуші паперу під час малювання;
- ходить і бігає, узгоджуючи рухи рук і ніг, зберігаючи при цьому правильну поставу;
- знає і намагається виконувати правила поведінки під час ходьби в парі з дорослим і однолітком;
- вміє моделювати життєву ситуацію в грі «Сім'я»;
- звертається за допомогою до дорослого.

Другий рік навчання. Середня група.

Освітні завдання:

*навчальні:* вчити розрізняти і співставляти властивості предметів за характером поверхні, матеріалу, форми, температури; вчити локалізувати у вільному просторі звуки живої природи, визначати віддаленість озвучених предметів, запахи в побуті, ознайомити з предметами замкненого простору, формувати уявлення про їх співвіднесеність; вчити орієнтуватися на приладі «Школяр», аркуші паперу, робочій поверхні стола;

*виховні:* виховувати пізнавальні інтереси, активність, ініціативність, бажання самостійного опанування простору;

*корекційно-розвивальні:* розвивати навички дотикового обстеження, нюхового, слухового, кінестезичного сприймання простору, використання залишкового зору, координацію рухів, вміння слухати педагога та виконувати завдання.

1. Розвиток готовності збережених аналізаторів до навчання просторового орієнтування.

### *1.1. Розвиток дрібної моторики.*

Закріплення і використання в практичній діяльності хватальних рухів руки, маніпулювання ширшим колом предметів.

Розвиток точних координованих рухів кисті руки і пальців: дії з мозаїкою, паличками, групування за розміром, формою дрібних предметів, робота з пластиліном, обведення по внутрішньому контуру, розмальовування.

### *1.2. Розвиток дотикового сприймання простору.*

Формування навичок сприймання предметів та іграшок пальцями, кистю і долонею, вправлення прослідковуючої функції руки, координації рук, розвиток тонкої моторики пальців.

Розвиток уміння розрізняти і співставляти поверхні матеріалів (різновиди тканин, дерево, пластмаса).

Знайомство з деякими рельєфними мітками на аркуші паперу (ялинка, кулька, будиночок, прапорець) і розпізнавання їх.

### *1.3. Розвиток слухового сприймання простору.*

Формування вміння локалізувати нерухомі і рухомі джерела звуку у вільному просторі, оцінювання віддаленості озвученого предмета (поняття *далеко-близько, ближче-далі*), впізнавати на слух деякі дії, які здійснює людина (відкривання дверей, удари в бубон та ін.).

Визначення за звуком емоційного стану близьких людей, впізнавання деяких звуків природи (шум вітру, дощу).

### *1.4. Розвиток нюхового сприймання простору.*

Визначення за допомогою нюху запахів, що зустрічаються в побуті (чаю, кави, хліба, парфумів, мила, зубної пасти та ін.).

### *1.5. Розвиток зорового сприймання простору.*

Розширення кола предметів замкненого простору, що сприймаються зоровим шляхом. Навчання вміння виділяти зорові ознаки цих предметів, впізнавати їх в контурному і силуетному зображенні.

Вчити оцінювати зоровим шляхом віддаленість предметів у замкненому просторі та їх зображень на малюнках (перекриття одного предмета іншим).

### 2. Орієнтування в мікропросторі.

Формування просторових уявлень *зліва направо, зверху вниз*, використовувати в мікропросторі такі просторові поняття, як *верхній-нижній, лівий-правий кут, середина справа-зліва, середина вгорі-внизу*.

Формування навичок точного орієнтування на індивідуальному фланелеграфі і приладі «Школяр».

### 3. Формування уявлень про предмети, що наповнюють простір.

Розширення уявлень про предмети, закріплення навичок обстеження предметів, що заповнюють знайомий простір (в усіх приміщеннях дитячого садка: іграшки, меблі для кухні, спальні, обладнання залів, посуд, одяг, взуття тощо).

Практично навчати використанню цих предметів під час орієнтування.

### 4. Навчання орієнтування в замкненому і вільному просторі.

Продовжити навчати орієнтуванню на основі безпосереднього

чуттєвого сприймання (знаходження приміщень дитячого садка: спеціальні кабінети, кухня, спортивний і музичний зали, коридори, сходи).

Вчити правил пересування по сходах, коридорам (триматися правого боку, на сходах ставити ноги по чергово і триматися за перила, руки трошки спереду, щоб можна було відчутти і визначити сходову площадку).

Розрізняти часові поняття *ранок-день*, *вечір-ніч* і вміти співвідносити свої дії з часом доби.

5. Розвиток загальної моторики. Формування правильної постави і жестів під час обстеження предметів та орієнтування.

Закріплювати вміння ходити і бігати, перебудовуватися в колону по одному, парами.

Дотримання правильної постави під час ходьби (парами, один за одним), під час самостійного пересування вздовж постійного орієнтира (стіни, перил сходів).

Формування правильних і точних жестів, які вказують напрям.

Дотримання дитиною правильної постави і жестів під час знайомства, розмови, привітання, прощання.

6. Спільне орієнтування зі зрячими.

Формування навичок сумісного орієнтування в предметно-практичній діяльності, удосконалення навичок культури поведінки й спілкування зі сліпими та зрячими однолітками і дорослими.

Моделювання ситуацій з життя суспільства: ігри «Магазин», «Лікарня», «Перукарня».

*У результаті освітньої та корекційно-розвивальної роботи дитина:*

- дотримується координованих рухів з іграшками й предметами, необхідними в побуті;
- володіє правильними навичками дотикового сприймання предметів та іграшок;
- розрізняє і співставляє властивості предметів за характером поверхні, матеріалу, форми, температури;
- вміє локалізувати у вільному просторі звуки живої природи, визначати віддаленість озвучених предметів;
- впізнає і локалізує з допомогою нюху запахи в побуті;
- впізнає за допомогою залишкового зору колір, контури і силуети оточуючих предметів замкненого простору;
- впізнає предмети замкненого оточуючого простору і розуміє їх співвіднесеність;
- орієнтується на приладі «Школяр», на аркуші паперу під час малювання, правильно і точно виконує завдання під час роботи на фланелеграфі;
- орієнтується на основі полісенсорного сприймання в приміщеннях дитячого садка, знає правила пересування сходами, вміє самостійно (під контролем зрячого) дійти до прогулянкового майданчика, кабінету лікаря;
- вміє ходити в колоні, парами, шикуватися в коло і шеренгу;
- знає і виконує правила поведінки з дорослими й однолітками;



- володіє правильною поставою і жестом під час привітання, прощання, моделює життєві ситуації під час ігор «Магазин», «Перукарня», «Лікарня».

Третій рік навчання. Старша група.

Освітні завдання:

*навчальні:* продовжувати знайомити з характерними для орієнтування властивостями простору, об'єктів та предметів; вчити оцінювати віддаленість джерела звуку у вільному просторі; вчити впізнавати на дотик різні позначення, способи зображення шляху на схемах, дотиково сприймати прості рельєфні малюнки, плани; вчити передавати і відображати в макетах просторове розташування предметів;

*виховні:* виховувати ініціативність, спостережливість, самостійність; виховувати культуру поведінки у громадських місцях;

*корекційно-розвивальні:* розвивати збережені аналізатори (слух, дотик, нюх), розвивати вміння здійснювати дрібні точні координовані дії, розвивати навички користування збереженими аналізаторами для орієнтування в просторі; формувати нестереоскопічні способи оцінювання віддаленості предметів в просторі; розвивати навички самостійного орієнтування на території дитячого садка та майданчика; формувати вміння аналізувати результати власного сприймання, співвідносити їх з певним предметом, виявляти та знаходити предмети.

1. Розвиток готовності збережених аналізаторів до навчання просторового орієнтування.

*1.1. Розвиток дрібної моторики.*

Тренування точних координованих рухів кисті руки і пальців: захват дрібних предметів пальцями, обстеження за зовнішнім контуром.

Навчання самоконтролю виконуваних дій.

*1.2. Розвиток дотикового сприймання простору.*

Детальне ознайомлення дотиковим шляхом з різними позначеннями, мітками, способами зображення шляху.

Навчання читання простих рельєфних малюнків, планів, схем.

*1.3. Розвиток слухового сприймання простору.*

Навчання впізнаванню і локалізації звуків оточуючого простору (у дитячому садку, вдома), міських шумів: визначати за шумом автомашину, що наближається - грузова чи легкова, повільно чи швидко рухається; визначати типові звуки, що виникають під час наближення тролейбуса; визначення за звуком зупинки, відкривання і закривання дверей.

Навчати оцінювати віддаленість предмета, який подає звук, - віддаляється чи наближається.

*1.4. Розвиток нюхового сприймання.*

Визначення за допомогою нюху запахів, що зустрічаються в оточуючому просторі (запах бензину, фарби, скошеної трави, парфумів тощо).

*1.5. Розвиток зорового сприймання.*

Навчання розрізненню за допомогою залишкового зору

предметів довкілля, формування способів нестереоскопічного сприймання простору: оцінка віддаленості предметів у просторі та їх зображення на малюнках (вище-нижче, віддалення).

## 2. Орієнтування в мікропросторі.

Навчати впевненого орієнтування в мікропросторі (індивідуальний фланелеграф, брайлівський прилад, аркуш паперу, стіл та ін.).

Формування поняття про ряди та стовпчики.

Вчити розумінню словесних позначень просторових відношень предметів: по діагоналі, позаду, збоку, попереду.

## 3. Формування уявлень про предмети, які заповнюють простір.

Формування уявлень про об'єкти, розташовані поряд з дитячим закладом: магазини, будинки, транспорт на вулицях. Ознайомлення з тротуаром, проїзною частиною, перехрестям, світлофором.

Розширення знань про природу, пори року, природні явища, доступні для сприймання сліпих дітей.

## 4. Навчання орієнтування в замкненому і вільному просторі.

Навчати самостійного і вільного орієнтування дітей з порушеним зором у дитячому садку і на всій ділянці дитячого саду.

Формування уявлень про простір з використанням макетів. Вчити складання розповіді про знайомий замкнений простір.

Ознайомлення зі спеціальними прийомами орієнтування (м'яке плавне сковзання руки по стіні, дотик ступнею, використання слуху та нюху).

Вчити самостійного виконання завдань, які включають у себе орієнтування як умову їх виконання. Вчити використовувати

отримані в процесі роботи і на заняттях знання про практичне орієнтування в просторі (перелічити кількість сходинок; порахувати кількість стільців у музичній залі, щоб знайти своє місце; знати свій порядковий номер при шикуванні).

Розширення уявлень про часові поняття: частини доби, дні тижня, місяці, пори року.

Формування знань про деякі специфічні особливості та ознаки, за якими діти можуть орієнтуватися на ділянці (в першу половину дня сонце освітлює фронтальний бік будівлі дитячого садка; від нагрітої сонцем стіни йде тепло. За цією ознакою діти мають навчитися визначати наближення до стіни будівлі).

Навчати прислухатися до шуму вітру, визначати його напрямок.

Вчити впізнавати деякі дерева та кущі й стосовно до них визначати своє місцеположення на ділянці.

Вчити аналізувати свої сприймання, відносити їх до певного предмета; у пам'яті здійснювати топографію знайомого простору (орієнтуватися на шум працюючого телевізора, холодильника, машин, яких чути через вікно).

Закріплення вміння моделювати з іграшок, предметів-замінників деякі приміщення, ділянки тощо).

5. Розвиток загальної моторики, формування правильної постави і жести під час обстеження предметів.

Вчити дотримуватись правильної постави під час обстеження предметів, які знаходяться вище і нижче зросту дитини під час обстеження великих предметів, їх виявлення та обходу, під час

знаходження предметів, пересуванні в просторі без постійного орієнтира.

Формування правильної постави при посадці в транспорт та виходу з нього.

Ознайомлення дітей з тростиною (правильний захват і утримання, техніка безпеки під час користування нею).

#### 6. Спільне орієнтування зі зрячими.

Повторення і закріплення правил поведінки дитини у громадських місцях (транспорті, парку, пошті, театрі, лікарні тощо).

Вчити моделювати ситуації з життя суспільства: ігри «Транспорт», «Театр», «Аптека».

*У результаті освітньої та корекційно-розвивальної роботи дитина:*

- здійснює дрібні точні координовані дії з предметами, необхідними для навчальної діяльності та в побуті;
- впізнає дотиковим шляхом різні позначення, мітки, способи зображення шляху, дотиково сприймати прості рельєфні малюнки, плани;
- впізнає звуки оточуючого вільного простору, міські шуми, оцінює віддаленість джерела звуку у вільному просторі;
- впізнає предмети оточуючого простору за їх характерними запахами;
- впізнає з допомогою залишкового зору контури і силуети оточуючих предметів вільного простору;
- використовує нестереоскопічні способи оцінювання віддаленості предметів у просторі;

- знає і впізнає предмети оточуючого вільного простору;
- передає і відображає в макетах просторове розташування предметів;
- самостійно орієнтується на території та в приміщеннях дитячого садка;
- вміє аналізувати свої сприймання, відносити їх до певного предмета і вміти в пам'яті відтворювати топографію знайомого простору;
- дотримується правильної постави під час обстеження великих предметів, знаходить та обминає предмети, під час знаходження предметів, під час пересування в просторі без постійного орієнтира;
- володіє правилами поведінки в громадських місцях, вміє моделювати життєві ситуації в іграх «Транспорт», «Театр», «Аптека».

Четвертий рік навчання.

Освітні завдання:

*навчальні:* вчити переносити в реальну дійсність уявлення про предмети, сформовані на основі використання моделей, макетів, рельєфного зображення; вчити відображати сформовані топографічні уявлення з допомогою простого рельєфного плану замкненого і вільного простору; вчити користуватися тростиною для орієнтування; вчити прийомам ходьби з тростиною і допомогою супроводжуючого;

*виховні:* виховувати самостійність, ініціативність, наполегливість; адекватне ставлення до себе та оточуючих;

*корекційно-розвивальні:* розвивати навички комплексного використання збережених аналізаторів у просторовому орієнтуванні, характер якостей і ознак предметів як орієнтирів; розвивати топографічні уявлення; розвивати навички утримування правильної постави під час самостійного вільного пересування в знайомому і незнайомому просторі.

1. Розвиток готовності збережених аналізаторів до навчання просторового орієнтування.

Навчати комплексного використання збережених аналізаторів у просторовому орієнтуванні, використанню як орієнтирів характерних властивостей і ознак предметів (звуки, запахи, характер поверхні та ін.).

2. Орієнтування в мікропросторі.

Навчати вільного та впевненого орієнтування на робочому місці, дошці, за столом, у книжці, зошиті, брайлівському приладі.

Засвоєння знань про умовні позначки на рельєфних планах та орієнтування в рельєфних планах і макетах замкненого і вільного простору.

Навчання вміння самостійно складати простий план замкненого і вільного простору за словесним описом.

3. Формування уявлень про предмети, що заповнюють простір.

Формування уявлень про деякі пам'ятні місця та пам'ятки архітектури рідного міста, навчати переносити в реальну дійсність уявлення про предмети, сформовані на основі використання моделей, макетів, рельєфних зображень, словесного опису.

4. Навчання орієнтування в замкненому і вільному просторі.

Ознайомити з 2-3 вулицями, що прилягають до дитячого садка, навчити переходу вулиці на перехресті, яке регулюється звуковим і звичайним світлофором за контролю та участі педагогів і батьків.

Формування уявлень про маршрут з дитячого садка додому (види транспорту, орієнтири).

Навчати узагальненим способам орієнтування і можливості їх переносу в незнайомий простір.

Вчити орієнтуванню по картах-схемах, карті шляху і міткам, які дозволяють контролювати своє місцезнаходження і правильність напрямку руху.

Складання розповіді про знайомий простір.

Вчити вільно орієнтуватися в частинах доби, днях тижня, місяцях, порах року і вільно оперувати поняттями «вчора», «сьогодні», «завтра», «позавчора».

5. Розвиток загальної моторики. Формування правильної постави і жесту при обстеженні предметів.

Вчити легко і ритмічно ходити і бігати, зберігаючи правильну поставу, правильно виконувати всі вивчені види ходьби.

Закріплення вміння зберігати правильну поставу при самостійній вільній ході в замкненому знайомому і незнайомому просторі, на вулицях міста у супроводі дорослого.

Опрацювання прийомів ходьби з тростиною (маятниковий, діагональний, прийоми протяжки і ковзання), вчити підніматися і спускатися з тростиною по сходах, користуватися тростиною в будинках і приміщеннях, в транспорті, виявляти перешкоди з



допомогою тростини.

#### 6. Спільне орієнтування зі зрячими.

Навчати сумісного пересування з тростиною з дорослим провідником.

Вчити сумісному орієнтуванню в навчальній діяльності.

Ознайомити з правилами поведінки дитини в школі.

Навчати моделюванню життєвих ситуацій в іграх «Школа», «Бібліотека».

*У результаті освітньої та корекційно-розвивальної роботи дитина:*

- використовує збережені аналізатори в просторовому орієнтуванні, характер якостей і ознак предметів як орієнтирів;
- вміє переносити в реальну дійсність уявлення про предмети, сформовані на основі використання моделей, макетів, рельєфного зображення (деякі пам'ятки архітектури і пам'ятні місця міста);
- відображає сформовані топографічні уявлення з допомогою простого рельєфного плану замкненого і вільного простору;
- знає 2-3 вулиці, що прилягають до дитячого садка, вміє переходити у супроводі дорослого вулицю на регульованому перехресті;
- вміє зберігати правильну поставу при самостійній вільній ході в знайомому і незнайомому просторі;
- знає прийоми ходьби з тростиною і своє місце стосовно супроводжуючого.

## **Особливості формування соціального досвіду у дошкільників з порушеннями зору**

Соціально-психологічна адаптація дітей з порушеннями зору в теперішній час є однією з найважливіших проблем навчально-виховної роботи. Проживаючи тривалий час в умовах воєнного стану та замкнутого простору, діти не мають змоги самостійно й повноцінно включатися в соціальне життя.

Від того, наскільки успішно буде проходити становлення особистості дитини в групі, залежать її можливості інтеграції в суспільство в майбутньому. У зв'язку із цим зростає актуальність організації цілеспрямованого психологічного супроводу дітей з моменту їхнього надходження в дошкільний навчальний заклад, у рамках якого здійснюється робота зі зниження труднощів у соціально-психологічній адаптації на всіх етапах розвитку особистості дитини.

Питання соціалізації дітей дошкільного віку актуалізуються з віком дитини, що входить у новий простір життя - дошкільне дитинство, у якому формується сприйняття довкілля та оточуючих, чуттєво-образні способи пізнання, набуття соціального досвіду. У педагогіці під соціалізацією розуміють оптимізацію взаємин особистості дитини й групи, зближення мети їхньої діяльності, ціннісних орієнтирів, засвоєння індивідом норм і традицій групи, входження в її структуру.

Соціалізація дітей з порушеннями зору здійснюється в трьох основних напрямках:

- підвищення соціально-психологічної компетентності дітей,

тобто здатність дітей з порушеннями зору ефективно взаємодіяти з навколишніми людьми в системі міжособистісних відносин;

- розширення побутового й соціального досвіду дітей з порушенням зору, для цього необхідно пов'язувати будь-які теоретичні поняття з навколишньою дійсністю. Рекомендується по можливості наближати навчальний процес до реальних, життєвих умов, наприклад, моделювати життєві ситуації. При навчанні дітей з порушеннями зору рекомендується включати їх у процес активної практичної діяльності. Засвоєння предметних дій буде найбільш ефективним при створенні умов для емоційного, ситуативно-ділового спілкування з дорослими;

- формування у дітей з порушенням зором адекватного сприйняття своєї соціальної ролі й довколишніх, успішної соціально-психологічної адаптації.

Своєрідністю соціалізації дітей з порушеннями зору є значне розширення змісту виховної та освітньої роботи в порівнянні з дітьми, що мають нормальний зір.

Умовами успішної соціалізації є комунікативні й адаптаційні можливості особистості. У зв'язку з цим дошкільна установа як соціокультурне середовище створює оптимальні умови для входження дитини до суспільства, включення дитини в соціальні норми й знаходження самореалізації в соціальному просторі однолітків та дорослих.

Соціалізація передбачає обов'язкове освоєння дитиною соціального та культурного досвіду, результати якого дозволяють активно, компетентно й відповідально брати участь у різних видах

соціальної діяльності.

Оволодіння дітьми з порушенням зору соціально-культурним досвідом передбачає активність самої дитини й уміння педагогів, батьків передати цей досвід у доступній для дитини формі. Оскільки порушення зору призводить до порушень соціальних відносин, у дитини поступово може виникнути ряд негативних соціальних установок (установка на уникнення спілкування зі зрячими, утриманство, неадекватне ситуативне поведження). Від цього страждає підготовка дитини до самостійного життя.

Таким чином, соціалізація дітей з порушенням зору тісно пов'язана з формуванням компенсаторних навичок, не володіючи якими вони не можуть повноцінно адаптуватися в суспільстві зрячих. Компенсаторні навички дозволяють дітям з порушенням зору без зорового контролю або під контролем збереженого зору якісно, естетично, відносно швидко виконувати дії, пов'язані із соціальною діяльністю, використовуючи сукупність інформації від всіх збережених аналізаторів, включаючи залишковий зір.

Труднощі спілкування у дитини з порушенням зору також розглядаються нами як відхилення в її розвитку, обумовлений багатьма факторами, у тому числі й соціальними. Наприклад, основними причинами небажання й невміння спілкуватися з навколишніми може стати неправильне ставлення дорослих до зорової недостатності дитини (у родині або в найближчому оточенні), ізолюваність дитини від однолітків (це спостерігається у випадках, коли батьки соромляться своєї дитини).

Спостереження психологів показали, що гіперопіка, як і її

протилежність - відсутність належної уваги з боку батьків до проблем дитини з порушенням зору - стають, як правило, причинами не сформованості в неї самостійності, активності в пізнанні, інтересу до будь-якої діяльності, навіть до гри. Така дитина, що прийшла в дитячий садок, має потребу в особливій увазі з боку всіх педагогів. Її варто дуже обережно вводити в ритм життя дитячого садку, поступово включаючи в різні види діяльності.

Таким чином, соціалізація дітей з порушенням зору містить у собі не лише оволодіння ними життєво необхідними елементарними навичками. Найважливішого значення набуває вміння взаємодіяти з навколишніми дітьми й дорослими, а також емоційна чуйність у спілкуванні. Багато уваги з боку психологів й тифлопедагогів повинно приділятися також роботі з вихователями по формуванню в них правильного ставлення до зорового дефекту дітей, розуміння труднощів, проблем, що ускладнюють розвиток дітей даної категорії, а також реальної оцінки потенційних можливостей, якими ці діти володіють й умов, необхідних для їхньої реалізації. Невміння дітей з порушенням зором користуватися збереженими аналізаторами, неможливість пізнавати з їхньою допомогою навколишній світ не дозволяє їм бути самостійними, активними й успішними в іграх, у побуті, на заняттях. У таких дітей у ряді випадків виникає бажання відсторонитися від навколишніх, замкнутися в собі. У зв'язку із цим величезне значення має цілеспрямована робота з розвитку всієї сенсорної сфери дітей з порушенням зору, активного її включення в усі види дитячої діяльності.

Безумовно, тифлопедагогу й психологу належать провідні ролі в процесі соціалізації дошкільників з порушенням зору, тому що вони формують у дітей алгоритм необхідних дій, способи отримання інформації про довкілля як за допомогою залишкового зору, так й, використовуючи збережені аналізатори; демонструють їм прийоми спілкування, взаємодії з навколишніми з дотриманням норм загальноприйнятого поведіння й т.д. Вихователі ж закріплюють та удосконалюють здобуті дітьми на спеціальних корекційних заняттях знання, уміння й навички, вчать застосовувати їх у всіх видах самостійної діяльності.

На теперішній час проблема корекції особистості дитини перед навчанням в школі стала особливо соціально значимою. Це обумовлено тим, що в шкільний період виникає цілий ряд ситуацій, коли малолітня дитина повинна самостійно переборювати виникаючі труднощі. Тому необхідно створення в неї до надходження в школу певного запасу фізичної й психічної міцності.

Стосовно дітей, що мають патологію зору, проблема психолого-педагогічної корекції є найважливішою частиною процесу соціалізації й вимагає подальшої розробки й постійного вдосконалювання, як у теоретичному, так й у практичному плані.

У зв'язку із цим особливу значимість набуває проведена в умовах спеціального (корекційного) навчання дошкільної освітньої установи превентивна робота з такими дітьми по їхній соціалізації.

Зміст корекційного навчання й виховання, спрямованого на вирішення проблем соціалізації дітей з порушеннями зору, визначено корекційними програмами, розробленими в нашій країні

останнім часом. У розвитку повноцінної особистості дитини з порушенням зору, у формуванні в неї навичок соціально-адаптивного поведіння (тобто такого поведіння, що дозволить дитині бути активною і самостійною у різних життєвих ситуаціях) величезну роль відіграють спеціальні корекційні заняття тифлопедагога по соціально-побутовому орієнтуванню.

Тифлопедагог у процесі реалізації програми по соціально-побутовому орієнтуванню ставить перед собою наступні цілі:

- допомогти дітям адаптуватися до умов дитячого садка;
- допомогти дітям адаптуватися до умов лікувально-відновлюваного процесу;
- навчити дітей будувати своє поведіння в елементарних життєвих ситуаціях (у повсякденному житті, у спілкуванні з однолітками й дорослими) відповідно до загальноприйнятих норм;
- підготувати міцну базу для успішної самостійної діяльності дітей в умовах шкільного навчання.

Для досягнення позначених цілей вирішуються наступні завдання:

- формування у дітей адекватних уявлень про навколишній світ на основі використання порушеного або залишкового зору й збережених аналізаторів;
- формування у дітей уміння осмислювати й відображати в мові сприймані ними предмети, властивості, якості;
- навчання дітей розумінню й правильному відображенню в мові суті подій і явищ, що відбуваються навколо;

- розвиток у дітей зорово-просторової адаптації (тобто необхідного обсягу просторових уявлень, умінь і навичок, при наявності яких вони зможуть самостійно орієнтуватися в просторі й контактувати з навколишнім їх середовищем);
- здійснення взаємозв'язку змісту спеціальних корекційних занять із загальноосвітніми заняттями й з роботою, проведеною з дітьми вихователями в повсякденному житті.

Варто звернути увагу на те, що заняття з соціально-побутового орієнтування містять у собі найбільші можливості для корекції наявних у дітей з порушенням зору вторинних відхилень у розвитку. Обумовлено це тим, що саме на заняттях цього виду тифлопедагог активізує всі знання, уміння й навички, сформовані в кожній дитині на спеціальних корекційних заняттях з розвитку сенсорики (зорового сприйняття, дотику, дрібної моторики й т.д.) і орієнтуванню в просторі. Дитині надається максимум самостійності у використанні цих навичок в різних видах діяльності. Соціально-побутове орієнтування - діяльність, у якій дошкільники з порушенням зору опановують системою прийомів адаптивного поведіння, що забезпечує успішність їх соціалізації й, у першу чергу, підготовку до самостійної життєдіяльності в умовах шкільного навчання.

У педагогічній науці існує декілька трактувань поняття соціального досвід. Аналіз літературних джерел показав, що в структурі соціального досвіду особистості можна виділити такі основні компоненти:

1. Мотиваційний компонент, що відображає прагнення,



бажання, орієнтацію людини на придбання нових соціальних знань, умінь і навичок.

2. Когнітивний (у ряді робіт він позначений як пізнавальний або інформаційний) компонент, представлений у вигляді соціальних знань, уявлень, понять, суджень про явища соціальної дійсності.

3. Емоційно-ціннісний компонент, сутність якого становлять ціннісні орієнтири, соціальні установки й спрямованість особистості на придбання соціального досвіду.

4. Діяльнісний (поведінковий) компонент, в основі якого лежить практична готовність особистості у вигляді сформованих соціальних знань і уявлень до реалізації відповідних умінь і навичок.

Спираючись на означену структуру, нами були проаналізовані ті фактори, які в умовах зорової депривації впливають на процес оволодіння соціальним досвідом дітьми дошкільного віку.

Так, розвиток мотиваційного компоненту соціального досвіду тісним чином пов'язаний з розвитком мотиваційної сфери особистості, що в умовах сенсорної недостатності здобуває свою специфіку.

До цих особливостей відноситься: недорозвинення перцептивних потреб; труднощі їхнього задоволення, звуження кола пізнавальних інтересів, зменшення або відсутність допитливості.

У сферу найбільш характерних особливостей мотивації дітей, що мають порушення зору, входить зниження мотиваційного інтересу до соціального пізнання й взаємодії, що є причиною певних труднощів у чіткому сприйнятті, самостійному аналізі й набутті ряду соціальних знань, умінь та навичок.

Широта й розмаїтість соціального інтересу дітей з порушеним зором перебувають у прямій залежності від їхньої пізнавальної активності, що розвивається в процесі багатопланових контактів з навколишньою дійсністю. Тому основним шляхом поповнення соціального досвіду дітей повинно стати спілкування з різними людьми, у ході якого відбувається розширення їхнього кругозору, збагачення його новими відомостями, що викликають спочатку опосередковані реакції, а потім, у певних умовах, і поглиблений інтерес до пізнання.

Когнітивний компонент соціального досвіду дітей з порушеннями зору, представлений процесом нагромадження соціальних знань, уявлень, понять, суджень про явища соціальної дійсності, визначається значними змінами в сфері чуттєвого відбиття навколишньої дійсності.

Особливості перцептивного процесу при відсутності цілеспрямованого навчання й виховання можуть призвести до інактивного сприйняття соціальних впливів, і тим самим визначати своєрідність у засвоєнні дитиною з порушенням зору соціального досвіду.

Темпи й рівень засвоєння соціального досвіду будуть залежати від умов навчання й виховання дитини. Якість оволодіння дитиною певними соціальними знаннями, уміннями, навичками, ціннісними орієнтирами, способами діяльності й поведінки є наслідком цілеспрямованості організації й реалізації педагогічного процесу з їхнього засвоєння.

Про своєрідність когнітивного компонента соціального досвіду

дітей, що мають порушення зору, можна судити по особливостях формування в них ігрової діяльності, так як саме гра є відображенням тих знань і уявлень про навколишній світ, які склалися у дитини з порушеним зором.

Характерна для дитини з порушеним зором спрямованість на досягнення практичного результату превалює над соціальними аспектами відносин, тобто основна увага у дошкільників даної категорії приділяється формуванню у них практичних дій з ігровими атрибутами, але встановлення пізнавальних й особистісних контактів у процесі ігрової діяльності утруднене.

Крім того, у дітей з порушеннями зору утруднена рольова взаємодія, коли вони виступають як персонажі обраного сюжету, проблематичними також є ділова взаємодія із приводу організації процесу гри й розподілу ролей, що неминуче призводить до виникнення особистісних конфліктних ситуацій.

Педагог, привчаючи дитину брати на себе певні ролі, ставлячи перед нею запитання, що сприяють розвитку ігрової діяльності, тим самим сприяє розвитку інтересу до гри, розвитку комунікативних зв'язків та соціальних відносин.

Діти з порушеннями зору, так само як і діти з нормальним зором, користуються в процесі навчання не стільки особистим досвідом, скільки досвідом інших людей.

Існуючі недоліки перцептивного розвитку в умовах зорової недостатності та відсутності спеціального навчання відображається в структурі когнітивного компонента досвіду дитини, в нездатності використовувати інформацію від різних сенсорних систем і

створювати свою, індивідуально створену, систему засобів отримання інформації про соціальні об'єкти й ситуації залежно від наявних у дитини можливостей; у неточності, перекрученості образів навколишньої соціальної дійсності; у сповільненості формування системи соціальних знань, уявлень, умінь і навичок.

Емоційно-ціннісний компонент також перебуває під впливом тих умов, які обумовлює порушення зору.

Дошкільники з порушенням зору часто утруднюються дати оцінку вчинку однолітка, визначити ступінь його вихованості в силу того, що їм непросто самотійно, без допомоги дорослого виділити компоненти, мотиви поведінки однолітка. Діти зазвичай судять про вчинок не по наміру, яким він був викликаний, а по його результату. Вони часто підмінюють мотив вчинку більш зрозумілим їм. Судження дошкільників про ступінь моральності вчинку однолітка, їхню оцінку є в більшій мірі результатом оцінки від педагога, від інших людей, а не пережитого ними власного досвіду.

Вирішальну роль у розумінні мотивів вчинку іншої людини відіграє емоційне ототожнення дитини з даною людиною. Наявне в дитини порушення зору найчастіше не дозволяє їй адекватно оцінити мотиви діяльності й поведіння партнера по спілкуванню, що обумовлено також недоліками соціальної перцепції. У процесі спілкування з довколишніми діти з порушенням зорових функцій звертають увагу на більш грубі, різкі ознаки (положення рук, ніг, голови) і недостатньо акцентують увагу на тонких виразних рухах.

Помилки, вчинені дітьми при впізнанні емоційних станів, можуть бути обумовлені малою інформативністю про емоції і їхні

прояви. У цьому випадку діти не знають, що характерно для кожного емоційного стану, виділяють лише загальну ознаку позитивної оцінки або невдоволення, а уявлення про вираження різних емоцій мало диференційовані.

Інша група помилок пов'язана із ситуативною проекцією свого емоційного стану в процесі спілкування на стан однолітка по спілкуванню.

Діяльнісний компонент виявляється одним з найбільш порушених в умовах зорової депривації.

Однією з найбільш яскравих рис поведінки є пасивність соціального сприйняття й одержання інформації в умовах соціальної взаємодії.

Ще однією особливістю соціального поведінки стають труднощі в одержанні інформації на далекій дистанційній відстані. У зв'язку із цим діти, що мають більш низьку гостроту зору, як правило, вступають у процес соціального пізнання й взаємодії, лише перебуваючи поруч зі співрозмовником.

До типових помилок соціального поведінки, заснованого на використанні засвоєних у попередньому досвіді зразків поведінки, відносяться скутість, обмеженість, стереотипність, завченість й одноманітність виразних засобів соціальної поведінки; неадекватне оперування ними в різних ситуаціях соціальної взаємодії; неадекватне відтворення невербальних компонентів спілкування; зміна способів залучення дитиною уваги інших.

Специфіка соціальної поведінки визначається також особливостями їх вербального й невербального поведінки.

Так, діти з порушеннями зору при слабкому контролі й орієнтуванні у навколишньому просторі, обмеженні або не володінні засобами невербального спілкування, утруднюються у комунікативній діяльності, процесі оволодіння соціальним досвідом й адаптації дітей з порушенням зору в суспільстві зрячих дітей. Внаслідок цього багато дітей з порушенням зору виявляються в стані ізоляції від своїх однолітків.

Є також труднощі в мовних засобах міжособистісного спілкування: в особливостях усного мовлення в ситуаціях міжособистісного спілкування, у виразності мовлення, зв'язку між мовними й немовними засобами спілкування.

Розповіді дітей з порушеннями зору, як правило, монологічні. Партнер потрібний їм тільки як слухач, а не як співрозмовник. Діти приймають від співрозмовника тільки позитивні висловлювання на свою адресу або докази, що підтверджують їхню точку зору. Це свідчить про відсутність таких необхідних соціальних навичок як розуміння та сприйняття позиції іншої людини, вміння обговорювати інтереси та висловлювання іншого співрозмовника.

Ці якості вимагають по відношенню до дітей з порушеннями зору цілеспрямованої педагогічної роботи в процесі спілкування з різними групами осіб.

Дошкільники, що мають порушення зору, проявляють меншу зацікавленість співрозмовником, що проявляється в небажанні вислухати думку однолітка, неувважності до того, про що говорить співрозмовник, наявності конфліктних ситуацій, спробах нав'язати свою точку зору, перевазі монологу як форми спілкування.

Діти з порушеннями зору найчастіше дотримуються своєї форми спілкування й певних мовних виразів, що не є носіями еталону культурної мови. Вони можуть дозволити собі говорити в наказовій формі. У їхньому словнику відсутні слова, що позначають подяку, прохання, вітання. При побудові речення вони утрудняються підібрати потрібне слово, що позначає конкретні реальні об'єкти, їхні ознаки й дії. Зазнають труднощів у підборі виразів, які позначають мало знайомі їм предмети, явища і їхні якості, що негативно позначається на плавності й завершеності мовного висловлювання. Не можуть виразити в словесній формі власний настрій. Неправильно виражають свій емоційний стан за допомогою мовних засобів спілкування. Спостерігається неадекватне використання ними інтонацій усного мовлення. Спостерігаються порушення таких засобів спілкування як спрямованість мовлення до партнера й невідповідність мовних і немовних проявів. Не проявляють ініціативи у спілкуванні з малознайомими однолітками. Утрудняються реалізувати засвоєні ними правила спілкування.

Невміння дітей з порушенням зору користуватися своїми компенсаторними можливостями, труднощі у пізнанні з їхньою допомогою навколишнього світу не дозволяє їм бути активними, самостійними й успішними в різних видах соціальної діяльності. У таких дітей у ряді випадків виникає бажання відсторонитися від однолітків, замкнутися в собі.

Крім того, порушення зору призводить до деформації соціальних відносин, у результаті якої в дитини може виникнути ряд

негативних соціальних установок: установка на відсторонення й обмеження контактів, установка на утриманство, неадекватне ситуативне поведження.

Існуючі недоліки перцептивного сприйняття, а також вторинні відхилення у розвитку відображаються в структурі діяльнісного компоненту, в труднощах застосування вербальних і невербальних компонентів спілкування й взаємодії, у зниженні здатності узагальненого оцінювання всіляких обставин у соціальних ситуаціях; у порушенні механізму зворотного зв'язку в процесі оволодіння досвідом; у невмінні переборювати труднощі на шляху соціального пізнання; у відсутності прагнень аналізувати своє поведження та поведження однолітків в різних ситуаціях і прагнення виробити прийнятні для соціуму форми поведження.

Освітнє середовище й соціокультурний простір освітньої установи повинні виступати умовою соціалізації дитини з порушенням зору. Однак, це стає можливим при створенні ряду педагогічних умов, серед яких нами виділені наступні:

- формування особистісно значимої позиції дитини;
- сприяння в соціальному розвитку дитини;
- моніторинг рівня оволодіння дитиною соціальним досвідом.

Крім того, робота з нагромадження соціального досвіду, на наш погляд, повинна містити в собі наступні напрямки:

- розвиток пізнавального інтересу дітей до оточуючих людей, власної особистості, і подіям соціального життя;
- формування умінь і навичок перцептивної діяльності;



- формування соціального досвіду у різних ситуаціях і з різними людьми;
- розвиток навичок комунікативної (вербальної й невербальної) взаємодії з оточуючими людьми;
- формування системи стереотипів соціально-схвального поведіння;
- робота над усвідомленням дитиною себе як особистості, що має свої власні потреби й особливості.

Таким чином, кожний з розглянутих компонентів формування соціального досвіду дітей з порушенням зору характеризується своєрідними особливостями, що сприяють повноцінній соціалізації дошкільників з порушенням зору. Виділені особливості, а також значимість соціального досвіду в соціально-особистісному розвитку дітей з порушеннями зору визначають необхідність створення системи заходів щодо подолання труднощів, що виникають у соціальному пізнанні, комунікативній взаємодії й соціокультурному розвитку особистості дошкільника з порушенням зору.

## Список літературних джерел:

1. Костенко Т.М. Дитина з порушенням зору. (Інклюзивне навчання). Харків: Вид-во «Ранок» 2018. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/711314/Дитина з порушенням зору.pdf>
2. Костенко Т.М., Довгопола К.С., Легкий О.М., Кондратенко С.В. Виховання і розвиток дітей з порушеннями зору. /Методичні рекомендації для батьків. Київ: 2020, ІСП НАПН України. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722338>
3. Костенко, Т.М. Розвиток естетичної компетентності дошкільників з порушеннями зору. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна. 2014. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/705125/>
4. Легкий О.М. Трудове виховання дошкільників з порушеннями зору. Київ: ІСП НАПН України. 2014. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11350>
5. Легкий О.М. Формування ігрової діяльності дошкільників з порушеннями зору у процесі трудового виховання. //Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання. №1(5). Київ. 2014. С.133-143.
6. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія. - К.: Академвидав, 2008. – 432 с.
7. Поряд і разом: соціалізуємо старшого дошкільника : навчально-методичний посібник / С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Луценко, В. Маршицька, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг.ред. Н. Гавриш. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. – 252 с.
8. Свиридюк Т. П. Забезпечення безперервного корекційного впливу на чуттєвий досвід дітей з глибокими вадами зору / Кам'янець-Подільський, 2001. – 228 с.
9. Синьова Є. П. Тифлопсихологія / Є. П. Синьова. – К. : Знання, 2008. – 365 с.