

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
Відділ освіти дітей з порушеннями зору

Костенко Т.М., Довгопола К.С., Легкий О.М., Кондратенко С.В.

**ВИХОВАННЯ І РОЗВИТОК ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ
ЗОРУ**

Методичні рекомендації для батьків

2020

ЗМІСТ

Вступ

Розділ I. Виховання і розвиток дитини з порушеннями зору раннього віку

- 1.1. Основні підходи до виховання незрячої дитини раннього віку в родині.
- 1.2. Розвиток загальної моторики.
- 1.3. Розвиток дрібної моторики.
- 1.4. Розвиток орієнтації та мобільності.
- 1.5. Комунікативний розвиток.
- 1.6. Харчування.

Розділ II. Формування предметної діяльності дошкільників з порушеннями зору

- 2.1. Формування умінь оперування з навколишніми предметами
- 2.2. Система ігор і вправ з формування дотикового сприймання

Розділ III. Просторове орієнтування дітей з порушеннями зору

- 3.1. Організація навчання дітей з порушеннями зору орієнтуванню в просторі і мобільності.
- 3.2. Розвиток навичок просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору.
- 3.3. Методика роботи з розвитку просторових уявлень у дітей з порушеннями зору.
- 3.4. Організація розвивального середовища для розвитку просторових уявлень та формування навичок просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору.
- 3.5. Розвиток ігрової діяльності.
- 3.6. Дидактичні ігри та вправи для розвитку навичок орієнтування в просторі.

Розділ IV. Психосоціальні аспекти розвитку дитини з порушеннями зору

- 4.1. Соціалізація дитини з порушеннями зору через гру.
- 4.2. Особливості соціалізації дошкільників з порушеннями зору.
- 4.3. Особливості пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору.
- 4.4. Психолого педагогічні рекомендації для батьків.

Вступ

«Дорогі батьки і дорослі, які мене оточують...»

Я дитина, яка потребує більшої допомоги, ніж інші діти. Мене треба вчити робити такі речі, які інші діти просто переймають, дивлячись на батьків. Мене необхідно вчити користуватися руками, слухом, почуттями смаку і нюху.

Будь ласка, розмовляйте зі мною, бо мені треба знати, що ви поруч.

Попереджайте мене, перш ніж доторкнутися або зробити щось несподіване, так як я, не можу бачити, як ваші руки рухаються до мене.

Завжди будьте правдиві і чесні зі мною. Я хочу довіряти тим, хто допомагає мені. Мені потрібно чути ваш сміх, коли ви граєте зі мною, так як я не бачу вашої посмішки.

Я, як і інші діти, люблю грати з іншими. Не надто турбуйтеся, якщо я отримаю пару синців.

Розкажіть мені, що означають лякаючі шуми, і, будь ласка, тримайте мене за руку при цьому, щоб вселити в мене впевненість.

Розповідайте мені, що ви робите, і що відбувається навколо мене.

Виводите мене на вулицю грати в будь-яку погоду. Будь ласка, не закладайте мені вуха. Вони мені необхідні, щоб дізнаватися напярмок.

Навчіть мене самостійно роздягатися і одягатися.

Дійте та коментуйте свої дії, тримаючи мене за руки, так як я не можу навчатися їм, дивлячись на вас.

Коли ви граєте зі мною, кличте мене до тих пір, поки я не знайду вас.

Дозволяйте мені «допомагати» на кухні. Я дізнаюся багато за допомогою пальців і носа. Але не забудьте повернути ручки всіх каструль і сковорідок в сторону і вжити інших заходів обережності (мається на увазі плита), так як я не бачу небезпеки.

У міру зростання мені необхідно пізнавати великий світ. Давайте мені чіпати якомога більше предметів навколишнього середовища (овочі, фрукти, листя, шишки ...).

Допоможіть мені навчитися чистити зуби, умиватися і витиратися.

Покажіть мені, що знаходиться навколо мене в кімнаті: столи, полиці, стеля, двері, меблі. При перестановці меблів заздалегідь попереджайте мене про це.

Привчайте мене до ходьби по сходах, але, коли я вчуся ходити, обов'язково стежте, щоб на сходах були перила (загородки).

Якщо мені необхідно носити окуляри, простежте за цим.

Якщо крім мене в сім'ї ще хто-небудь носить окуляри, стежте, щоб на мені були власні.

Якщо мої лінзи круглі, переконайтеся, що вони не обертаються.

Перевіряйте, щоб мої окуляри були мені зручні, я можу «вирости» з них. Слідкуйте, щоб дужки щільно чіплялися за вуха і окуляри не зсковзували.

Коли окуляри зняті, переконайтеся, що вони не лежать лінзами вниз, так вони легко можуть подряпатися і зіпсуватися.

Брудне скло викликає напругу зору, так що слідкуйте, щоб воно було чистим. Коли протираєте скло, використовуйте м'який матеріал, який не дряпає поверхню лінз (пластикові лінзи безпечніше, але вони легше дряпаються).

РОЗДІЛ І. ВИХОВАННЯ І РОЗВИТОК ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ РАНЬОГО ВІКУ

1.1. Основні підходи до виховання незрячої дитини раннього віку в родині

Процес виховання незрячої дитини потребує від батьків багато терпіння, зусиль і віри, але винагорода у вигляді досягнутого результату цього варта, адже ранні роки відіграють значну роль в успішному розкритті здібностей будь-якої особистості. Важливо пам'ятати, що незрячий малюк здатний засвоїти майже усі ті ж навички, що і дитина з нормальним зором. Просто йому може знадобитися більше часу, підтримки і спеціальні прийоми навчання, оскільки звичайне наслідування значно ускладнене.

Психічний та фізичний розвиток незрячої дитини відбувається за тими ж закономірностями, що і розвиток зрячої. Проте відсутність або значне обмеження візуальних стимулів викликає специфічні особливості, які притаманні малюкам з порушеннями зору. Наприклад, зниження активності та рухливості, труднощі в оволодінні предметними діями, можлива тенденція до замкнутості та відмова від спілкування з однолітками. Періоди розвитку незрячої дитини можуть не співпадати з періодами розвитку зрячих. Характерною також є диспропорційність, пов'язана з тим, що функції, які менш залежні від відсутності зору (наприклад, мовлення) розвиваються швидше, ніж ті, які більш прямо залежать від візуальної інформації (наприклад, координація рухів). В той же час, людина з важкими порушеннями зору потенційно має усі можливості для досягнення високого рівня психофізичного та особистісного розвитку. Родина, її підтримка, обізнаність зі спеціальними прийомами навчання, терплячість, повага до

особистості незрячого малюка є ключовим фактором щасливого дитинства та дорослішання.

Дотримання батьками певних підходів до виховання сприятиме психофізіологічному та особистісному формуванню та розвитку незрячого малюка. Виділяють два основних способи навчання незрячої дитини предметній та маніпулятивній діяльності: пасивний (коли дорослий накладає на руки малюка свої руки і виконує дії його руками) та пов'язаний (коли малюк виконує дії самостійно, а дорослий вмішується тільки у разі потреби).

Інтенсивний тілесний та голосовий контакт. Дитина з порушеннями зору сильніше, ніж зряча, потребує та залежить від тактильного та голосового контакту з батьками. Якщо малюк, який добре бачить, може впевнитися, що мама поруч просто поглянувши на неї, то незрячий повинен торкнутися її або почути голос. Близькість з важливим дорослим відіграє першочергове значення для формування емоційного зв'язку. Батьки незрячих малюків, які забезпечують тісний тілесний контакт та постійне словесне спілкування, допомагають сформувати почуття довіри до світу і безпеки, а також сприяють психічному, в т.ч. емоційному, та фізичному розвитку.

Завчасне попередження. Дорослі ніколи не повинні брати на руки незрячу дитину, давати їй щось в руки, класти в рот або здійснювати інші дії з її тілом без завчасного попередження. Якщо не дотримуватися цього правила, то це може викликати страх та сильний негативний стрес, що в свою чергу, може призвести до формування і закріплення реакції відторгнення батьків, тілесного контакту та запропонованої діяльності. Завчасне попередження може мати різні форми: словесне пояснення, шум включеної води перед купанням, стук посуду об поверхню стола перед годуванням та інше. Важливо, щоб малюк розумів, що саме на нього чекає найближчим часом.

Напрямок рук здаду. Такий напрямок рук важливий при навчанні тим видам діяльності, які здійснюються безпосередньо руками, наприклад відкручування кришки, їжа з ложки. При цьому руки дитини і дорослого

рухаються в одному напрямі, що дозволяє краще зрозуміти механіку рухів. Цей же прийом можна використовувати і під час демонстрації рухів тіла, коли дорослий здійснює дію разом з дитиною, перебуваючи за її спиною.

Варто врахувати, що окремі діти активно заперечують проти використання даного прийому і усіяко чинять опір усім спробам. У такому випадку можна спробувати інший прийом. Наприклад, дитина може покласти свої руки на руки дорослого зверху і відчувати його рухи під час виконання дії. Таке положення дозволить дитині зберігати контроль над ситуацією і у випадку неприємних відчуттів прибрати свої руки.

Звукове та словесне супроводження усіх дій є дуже важливим. Подібно до того, як зрячих дітей стимулюють до певних дій з допомогою демонстрації, міміки та жестикуляції, можливо мотивувати незрячих за допомогою слів, інтонації, звуків. Навіть, якщо ваш малюк занадто маленький, щоб розуміти значення слів, ваша інтонація та супроводжуючі звуки підкажуть йому, що відбувається. До того ж діти доволі швидко починають розуміти зв'язок певних слів із відповідними ситуаціями (наприклад, звук плюскоту води зі словами «Зараз мама буде тебе купати»). Використання дитячих пісеньок, віршів та звукових іграшок також можуть сприяти виникненню зацікавленості до гри та іграшок.

Правильне називання предметів та дій. Незрячій дитині складніше ніж зрячій сприймати, порівнювати та диференціювати предмети навколишнього світу. Саме тому так важливо правильно називати ці предмети. Наприклад, малюк повинен знати, що іграшковий автомобіль та справжній автомобіль, іграшковий кіт та справжній кіт тощо – це різні об'єкти. Рекомендуються вживати саме такі назви у повсякденні, приміром «Пограймося іграшковими автомобілями» та «Зараз ми сядемо в автомобіль та поїдемо до...».

Те саме стосується і опису дій. Незрячий малюк не може побачити, як мама готує їсти, розстеляє ліжко, прибирає у кімнаті тощо. Важливо пояснювати власні дії та звуки, які при цьому виникають, простими і

доступними словами. Потрібно також словесно супроводжувати і дії дитини, описуючи і називаючи те, що вона робить. Важливо уникати словосполучень «Візьми це (те, цю штуку і т.п.)», «Твоя іграшка ось тут (там)» тощо. Вказівки та описи мають бути максимально конкретними та точними («Твоя тарілка стоїть на столі перед тобою», «Потримай свій рушник» і т.п.).

Навчання пошуку та піднімання предметів. У незрячих дітей відсутня мотивація до пошуку та піднімання іграшок, які впали з їх рук. Малюки з нормальним зором бачать багато людей і різноманітних предметів, які природнім чином викликають їх зацікавлення і бажання їх потримати, обстежити, погратися. Завдяки зоровому контролю над рухами рук діти доволі швидко навчаються цілеспрямовано брати цікаві їм предмети у руки.

Через відсутність візуальних стимулів цей процес є ускладненим, незрячому малюку необхідно докласти значно більше зусиль, щоб досягти аналогічного результату. Завдяки систематичному навчанню та відпрацюванню отриманих навичок у пошуку та підніманню ваша дитина може навчитися шукати і піднімати (пізнавати) ті предмети та тих людей, яких вона чує. Оволодіння таким умінням відбувається поступово.

Спочатку немовля з порушеннями зору намагається взяти та обстежити тільки ті об'єкти, які його безпосередньо торкаються (як предмети, так і частини тіла близької людини). Для зацікавлення бажано використовувати предмети і іграшки, які видають звуки, наприклад брязкальця, дзвіночки, іграшки з бубонцями всередині. З часом дитина зможе встановити зв'язок предмета, який вона тримає у руці з тими звуками, які при цьому виникають. У зрячих дітей розвивається координація зору та рухів рук, а у незрячих – координація слуху та рухів рук. Таким чином, малюк повинен навчитися вловлювати зв'язок між тактильним, м'язовим відчуттям та слуховим образом.

Після засвоєння попередніх стадій потрібно пропонувати малюку іграшки, яких він ще не торкався і не чув. Для цього дорослий розташовує предмет прямо біля немовля, так щоб воно могла легко дотягнутися і видає

ним звуки. Коли дитина проявляє зацікавленість, намагається взяти незнайому іграшку в руки і обстежити її – вона перейшла на наступну стадію. Більшість незрячих малюків оволодівають цією навичкою наприкінці першого – початку другого року.

Коли дитина навчилася орієнтуватися на слухові відчуття, дорослим потрібно поступово ускладнювати завдання. Наприклад, впустити іграшку біля малюка і спонукати пошукати її. Або кожного разу пропонувати звукову іграшку з різних позицій (справа, зліва, трохи вище або нижче), але завжди так, щоб дитина могла дотягнутися, доклавши певних зусиль. Ще пізніше предмети можна пропонувати не у статичній позиції, а повільно їх переміщаючи.

Стимулювання та розвиток загальної активності та рухливості. Через відсутність візуальних стимулів, можливості спостерігати за іншими дітьми, бачити такі привабливі предмети незрячі малюки часто застигають в одному або кількох положеннях тіла, при чому кількість цих положень є обмеженою. У них відсутній стимул, щоб перевернутися на бік, покрутитися, нахилитися тощо. Зрячі малюки оволодівають такими навичками, намагаючись наблизитися до цікавих для них об'єктів. Уже після досягнення 6 місяців вони можуть починати повзати, переكاتуватися, а потім і ходити. У дітей з важкими порушеннями зору ці складові процесу розвитку є ускладненими, тому вони потребують додаткової мотивації з допомогою ігрових вправ.

Важливо, щоб родина створювала для незрячого малюка умови, сприятливі для розвитку сприймання на основі усіх збережених органів відчуття, організовувала спілкування з метою активізації сприймання, діяльності, загальної рухливості тощо.

1.2. Розвиток загальної моторики

Діти з важкими порушеннями зору часто віддають перевагу тому, щоб зберігати свій світ сталим, вони схильні до загального зниження рухливості

та активності. Проте чим менша за віком дитина, тим більше її загальний, в т.ч. і інтелектуальний, розвиток залежить від активності та рухливості. Достатня кількість чуттєвих стимулів від зовнішнього світу та внутрішні відчуття є необхідним фактором формування та розвитку головного мозку, особливо у ранньому віці. Батькам доводиться стимулювати рухливість свого незрячого малюка, але їх зусилля мають винагороду. Адже незряча дитина володіє таким же потенціалом рухливості, як і зряча.

Під час вправ та ігор зі своїм малюком батькам потрібно пам'ятати про те, що вони повинні постійно розмовляти з дитиною та пояснювати їй те, що відбувається, навіть якщо це зовсім маленьке немовля. Також слідкуйте, щоб дитина була у гарному настрої, не голодна та добре себе почувала. Вправи повинні бути обмежені в часі (почніть з кількох хвилин) та не перевантажувати малюка. Уважні батьки з часом вчаться відчувати ту тонку грань, коли їх дитина повинна докласти певних зусиль для виконання, але при цьому не перевтомитись. Пам'ятайте, що потрібно спочатку заговорити до малюка, а потім торкатися його.

Діти від народження і до 3 місяців. Незрячі немовлята часто віддають перевагу положенню лежачи на спині і можуть чинити опір спробам змінити положення тіла. Для того, щоб змінити це потрібно розпочинати вправи якнайшвидше, як тільки це стає можливим за станом здоров'я. Усі рухи виконуйте ніжно, плавно та повільно!

Покладіть немовля на животик на своє тіло, обличчям до себе. При цьому погладжуйте його по спинці та розмовляйте. Злегка потягніть його за ручки вперед і натисніть на сідниці, тим самим спонукаючи підняти голівку.

Перед тим як брати немовля на руки, переверніть його на живіт на кілька секунд, підтримуючи його рукою під грудями. Потім перекотіть на спину і візьміть на руки.

Коли ви сидите, постеліть на коліна пласку подушку, м'який рушник чи щось подібне і покладіть малюка собі на коліна на животик так, щоб його

голова трошки виходила за край колін. Гладьте його по спинці та дмухайте на неї, стимулюючи піднімання голови.

Спонукайте дитину до активності, виконуючи пасивну гімнастику її руками та ногами. Виконуйте масаж для немовлят. Частіше носіть малюка на руках, гойдайте його, змінюйте положення тіла та напрям руху. Коли ваше немовля перебуває у ліжечку, змінюйте його положення, повертаючи на бік і животик.

Стимулюйте малюка перевертатися зі спини на бік. Покладіть його на спину, зігніть його коліна і підніміть їх вгору. Нахиліться до дитини і покличте її. Коли вона поверне до вас голівку, допоможіть перекотитися на бік, притримуючи за стегна.

Діти від 3 до 6 місяців. Коли ваш малюк почав почувати себе більш впевнено, лежачи на животі на вашому тілі, перейдіть на підлогу. Постеліть ковдру або щось подібне, покладіть немовля на живіт і самі також ляжте на живіт, обличчям до дитини. Своїм голосом та доторком до щоки біля ротика спонукайте малюка повертати та піднімати голову.

Покладіть дитину животиком на великий м'яч. Притримуйте її за стегна чи тулуб. Потроху підштовхуйте м'яч вперед, тоді немовля інстинктивно буде підіймати голову вгору.

Ускладніть вправу: покладіть малюка з витягнутими вперед руками на великого м'яча. Притримуючи його за стегна, покотіть м'яч вперед, поки руки не торкнуться підлоги. Нахиліть дитину так, щоб вона оперлась на долоні, повільно рухайте стегна дитини зі сторони в сторону так, щоб вона була змушена переносити вагу тіла з однієї руки на іншу. Аналогічно цю вправу можна робити, сівши на підлогу на коліна і поклавши немовля на них зверху.

Коли немовля лежить на животі, покладіть йому під живіт і груди валик (наприклад, із згорнутого рушника), руки і голова мають бути витягнутими вперед. Злегка покачайте валик уперед-назад. Розмістіть перед дитиною звукову іграшку так, щоб під час руху вперед, вона торкалась

руками цієї іграшки і чула виникаючий звук. Ви також можете покачувати дитину зі сторони в сторону. Якщо у вашого малюка є залишковий зір використовуйте для заохочення велику яскраво забарвлену іграшку. Спонукайте немовля піднімати голову, використовуючи різноманітні іграшки та ваш голос.

Стимулюйте дитину гратися руками, притискати до себе, відводити вперед, утримувати їх разом на рівні грудей та хапати предмети, вкладені в долоні. Для цього сядьте та підтягніть коліна трохи до себе. Розмістіть дитину напівсидячи (щоб вона спиралась спиною на ваші ноги) обличчям до себе. Злегка згинайте і розгинайте, зводьте і розводьте її руки. Вкладіть в руки малюка звукову іграшку. Якщо він зацікавився іграшкою, візьміть її і трохи відсуньте. Допоможіть йому протягнути руки вперед, торкнутися іграшки, схопити її і піднести до рота. Пропонуйте іграшки з різною поверхнею та різним звучанням. Допоможіть дитині протягнути руки вперед і знайти ваше обличчя.

Якщо вашому немовляті не вдається витягнути руки вперед, помістіть свою долоню під його плечі та трохи підніміть їх, відірвавши від поверхні, на якій вони лежали. Спробуйте зробити подібне тільки з однією рукою та зачекати, поки він підійме іншу.

Покладіть малюка на спину на зручну поверхню. Обережно підніміть його таз та ноги так, щоб коліна та ступні були біля рук. Допоможіть дитині знайти свої ступні та обстежити їх. Прикріпіть на пальці ніг наліпки або вдягніть браслети з дзвіночками. Спонукайте малюка шукати їх і знімати.

Допоможіть дитині перевертатися із живота на спину, адже ці рухи сприятимуть навчанню повзання у майбутньому. Покладіть немовля на живіт і спробуйте зацікавити іграшкою, розмістивши її з правого боку. Коли він потягнеться правою рукою за іграшкою, повільно перенесіть її через спину дитини до її лівого боку. Коли малюк потягнеться рукою, допоможіть йому перевернутися. Інший варіант: покладіть дитину на животик, зігніть ліву ногу в коліні і заведіть її за праву ногу. Дитина інстинктивно спробує підняти

плечовий пояс, коли вона це зробить, допоможіть їй перевернутися. Всі вправи потрібно робити в обидві сторони.

Діти від 6 до 9 місяців вміють вже набагато більше. Більшість немовлят навчаються сидіти у півроку, але це – тільки середнє значення. Ваша дитина зможе самостійно сидіти тоді, коли її м'язи будуть готові до цього.

Сядьте на підлогу, підтягнувши коліна до себе, посадіть малюка обличчям до себе. Повільно похитуйте його зі сторони в сторону, вперед – назад, зачекайте, щоб він виправляв положення голови і утримував її на одній лінії з тілом.

Посадіть дитину на підлогу і покладіть перед нею досить великий валик (це може бути іграшка, надувний циліндр, згорнутий рушник) так, щоб вона руками і тілом оперлася на нього. Повільно і потроху перекочуйте валик вперед – назад і зі сторони в сторону, спонукаючи малюка напружувати м'язи, тримаючись за нього.

Коли ваш малюк зможе сидіти без підтримки більше хвилини, посадіть його на великий м'яч і повільно погойдуйте його (притримуйте дитину!) так, щоб він змушений був утримувати рівновагу.

Покладіть дитину на спину, візьміть за руки і повільно потягніть вперед, за одну руку тягніть сильніше, поки вона не сяде. Коли ви тягнете за одну ручку, малюку доводиться прилаштовувати своє тіло і докладати зусиль, щоб утримати рівновагу. По черзі тягніть то за одну руку, то за іншу. Якщо малюк сильно прогинається, то коли він сяде, натисніть легенько на живіт, щоб спина випрямилась.

Повзання – дуже важливий етап розвитку дитини, який дозволяє зміцнити опорно-руховий апарат і, нарешті, вперше самостійно пересуватися! Для того, щоб допомогти вашому незрячому малюку навчитися повзанню виконуйте наступні вправи. Посадіть свою дитину на коліна так, щоб сідниці були на п'ятках, під витягнуті вперед руки та груди покладіть валик. Повільно переміщайте валик вперед – назад, злегка натискаючи на стегна.

Сядьте на коліна, посадить дитину спиною до себе. Притримуючи її за ноги, нахиліть вперед так, щоб руки оперлися на підлогу. Продовжуйте переміщувати дитину, поки вага її корпусу буде перенесена на руки. Злегка повертайте її ноги, щоб навантажувати то одну руку, то іншу.

Покладіть малюка животом на м'яч, руки витягнуті вперед. Повільно перекочуйте м'яч, притримуючи за стегна і ноги, так, щоб він зробив кілька кроків руками. Потроху підвищуйте швидкість перекочування м'яча, оскільки дитина повинна навчитися швидко виставляти руки вперед, коли втрачає рівновагу і падає. Катайте дитину на м'ячі і у положенні, коли вона лежить на спині, для розвитку уміння утримувати рівновагу. Якщо ваш малюк вже упевнено сидить, катайтесь, гойдайтесь і підстрибуйте на м'ячі, сидячі.

Посадіть малюка, притримуючи за стегна, переведіть у позицію для повзання та поверніть назад. З часом збільшуйте час перебування у цій позиції, похитуйте зі сторони в сторону та по діагоналі, підтримуючи рукою за животики. Якщо м'язи живота занадто слабкі і він провисає, зверніть увагу на вправи, які їх укріплюють. Допоможіть йому зробити кілька кроків, коли він перебуває у цьому положенні. Ви також можете взяти цупку тканину, скласти її у широку смугу. Коли ваша дитина буде стояти у положенні для повзання, розмістіть середину цієї смуги під животом дитини, а обидва її кінця над спиною. Коли ви будете тримати тканину за обидва кінця, ви будете тримати частину ваги малюка. Повільно перемістіть смугу із тканини, дитина буде перебирати руками і ногами і таким чином зможе зробити кілька кроків.

Діти з 9 до 12 місяців. Кожна дитина розвивається у своєму темпі, більшість малюків починають самостійно ходити в 11 – 14 місяців. Незряча дитина потребує спеціальної допомоги, щоб навчитися стояти та ходити, при чому на це, зазвичай, іде більше часу, ніж у зрячих. Активне повзання зможе підготувати вашого малюка до наступних етапів.

Коли ваша дитина вже добре засвоїла якусь позу, рух або діяльність, пропонуйте їй урізноманітнити або ускладнити їх. Наприклад, якщо малюк вже впевнено сидить, розміщуйте іграшки з різних сторін і спонукайте їх шукати. Пропонуйте сидіти не тільки на підлозі, а на маленькому стільчику, сходинці тощо.

Поставте малюка на ніжки біля опори і трохи підтримуйте його. Включіть музику і, коли він згинатиме коліна, візьміть його за руки, піднімайте і опускайте їх, пританцьовуючи. Подібну вправу можна виконувати на невеликому батуті з перилами. Тренуйтеся стояти спочатку з підтримкою обох рук, потім з підтримкою за одну руку, а тоді і самостійно.

Допоможіть малюку навчитися при падінні сідати на сідниці. Поставте малюка біля опори, позаду розташуйте маленьку табуретку, міцну коробку, ваше коліно або щось подібне. Поясніть і допоможіть опуститися і сісти, після чого – опустити одну руку на підлогу і сісти на підлогу.

Як тільки дитина навчиться самостійно вставати і утримувати свою вагу на ногах, починайте вправи, які допоможуть їй навчитися ходити. Поставте малюка у візок так, щоб він тримався двома руками за ручку або поручні. Повільно катайте візок у різних напрямках. Коли малюк буде відчувати себе впевнено, пограйте з ним у «Стій – поїхали», що допоможе йому тренувати рівновагу у положенні стоячи.

Поставте дитину на свої стопи та робіть повільні дрібні кроки вперед і назад, притримуючи її за руки. Іноколи ставте малюка обличчям до себе, іноколи спиною. Це допоможе йому відчувати механіку рухів ходіння.

Дитина від 1 до 2 років. Самостійне ходіння значно розширює можливості дитини, але не турбуйтеся, якщо вашому незрячому малюку знадобиться більше часу, щоб засвоїти цю навичку. Використовуйте спеціальні вправи.

Після того, як ваш малюк навчиться кататися у візочку, він може навчитися і штовхати його. Покладіть у візок щось досить важке, щоб надати йому більшої стійкості. Покладіть руки малюка на ручку, а зверху свої руки.

Повільно штовхайте візок вперед. Якщо ваша дитина не зробила крок за інерцією, допоможіть їй. Продемонструйте, як візочок може наштовхуватись на щось. Притримуйте візок, щоб дитина не впала.

Ходіння боком вздовж стіни або меблів (так зване «курсання») є необхідним етапом у навчанні самостійного ходіння. Виконувати його краще босоніж, щоб малюк тактильно через стопу отримував більше інформації під час руху. Поставте малюка біля низького столика (ліжка, дивана, тумби тощо) (який приблизно досягає рівня його грудей) так, щоб він поклав на нього свої руки. Збоку недалеко покладіть звукову іграшку так, щоб дитина це почула. Станьте на коліна за спиною малюка і, притримуючи його за стегна, перенесіть вагу його тіла на ногу, протилежні напрямку руху. Допоможіть зробити крок вільною ногою і перенесіть вагу на цю ногу. Приставте іншу ногу, пересуньте руки малюка у напрямку руху так, щоб вони перебували на одному рівні з тілом. Зробіть кілька кроків до іграшки. Не забувайте розмовляти з малюком і підбадьорювати його.

Вчіть вашу дитину ходити з підтримкою за обидві руки. Станьте за спиною малюка і візьміть його за руки, піднявши їх. Ви повинні стояти обличчям в одному напрямі. Хай малюк візьметься за ваші вказівні пальці. На відстані кількох кроків хай його покличе близька людина (або покладіть щось цікаве для нього). Повільно крокуйте вперед. Не дозволяйте дитині відхилятися назад, до ваших ніг. З часом опускайте свої руки, за які тримається малюк, щоб він усе більш самостійно утримував рівновагу.

Для того, щоб навчити дитину ходити з підтримкою за одну руку, станьте збоку від неї. Покладіть одну свою руку на верхню частину руки малюка, а іншою візьміть за долоню. Підбадьорюйте дитину та зробіть кілька кроків, трохи потягнувши малюка за руку вперед. Тренуйте ходіння по різних поверхнях, у взутті та без нього.

Мотивуйте вашого малюка зробити кілька самостійних кроків. Спочатку вздовж меблів. Поставте малюка в позицію для ходіння, зробіть крок в сторону і покличте його. Для того, щоб стимулювати дитину зробити

самостійні кроки вперед, станьте за його спиною. Попросіть іншу близьку людину стати перед вами і покликати малюка. Допоможіть йому розпочати рух і поступово відпустіть. Весь час розмовляйте з малюком, пояснюйте, що відбувається, щоб відчув ваш голос. Відстань спочатку має бути незначною, у 2 – 3 кроки для дитини. Ніколи не відступайте назад, коли ви покликали малюка і він іде до вас!

Пропонуйте дитині ходити, тягнучи звукову іграшку на колесах за собою на мотузці. Ви також можете пропонувати їй ходити з каталкою – звуковою іграшкою на коліщатах та з довгою ручкою, яку можна штовхати перед собою.

Окрім ходіння потрібно допомогти малюку розширити і інший репертуар рухів великої моторики. Вчить дитину бити ногою по великому звуковому м'ячу. Для цього, коли вона буде стояти, покладіть м'яч біля її ніг і попросіть вдарити ногою. Спочатку підтримуйте за руку, щоб допомогти втримати рівновагу.

Навчіть малюка самостійно підійматися з підлоги. Сядьте на підлогу на коліна, посадіть дитину навпочіпки між своїми ногами, спиною до себе. Покладіть перед малюком звукову іграшку так, щоб він це почув. Допоможіть дитині дістати іграшку, нахилившись вперед (стопа при цьому повинні стояти на підлозі), і повернутися в положення навпочіпки. Коли малюк буде робити ці рухи впевнено, попросіть його, коли він нахилиться вперед і торкнеться підлоги, розігнутися і встати. Якщо потрібно, допоможіть.

Мотивуйте дитину сідати навпочіпки і деякий час гратися у такому положенні. Для цього сідайте на підлогу на коліна, посадіть її навпочіпки між своїми ногами. Слідкуйте, щоб дитина не відхилялася назад у цьому положенні.

Навчіть малюка нахилитися вперед до підлоги і випрямлятися. Для стимулювання використовуйте легкі іграшки, яку можна втримати однією

рукою. Якщо дитині важко втримати рівновагу, притримуйте її за стегна, поступово зменшуючи свою підтримку.

Для того, щоб малюк навчився самостійно вставати з маленького стільчика, він спочатку повинен навчитися нахилитися вперед. Притримайте його за руки, щоб він зміг встати. Поступово зменшуйте допомогу.

Сходинок інколи здаються складним випробуванням незрячим дітям та їх батькам. Розпочніть спроби з піднімання сходинок у положенні для повзання. Якщо ваш малюк добре повзає, то він, ймовірно, кине на сходинок руки, одне коліно і підтягнеться. Якщо ж він не робить цього, то розташуйтеся позаду нього, допоможіть підняти на сходинок спочатку руки, потім одну зігнуту ногу, а тоді вже – і другу ногу.

Потрібно вчити дитину спускатися з дивана і сходинок ніжками вперед. Посадіть малюка на диван, і попросіть перевернутися на живіт, прослідкуйте, щоб його ноги при цьому зісковзнули з дивана і він відчув підлогу стопами. Коли дитина навчиться спускатися з дивана (крісла, ліжка), запропонуйте їй аналогічно спуститися із сходинок. Посадіть малюка на сходинок, допоможіть перевернутися на коліна і спрямуйте його ніжки вниз.

Коли ваш малюк навчиться впевнено ходити, допоможіть йому навчитися підніматися (а потім і спускатися) сходинок, тримаючись однією рукою за перила. Поставте малюка перед сходами, станьте позаду нього. Покладіть одну руку на перила попереду себе, притримуючи її зверху. Іншою рукою дитина тримається за вашу руку. Попросіть його (а за потреби допоможіть тією рукою, що була на перилах) зігнути одну ногу, підняти її і поставити на сходинок. Тримаючи дитину за руку, трохи підтягніть її вперед так, щоб вона перенесла вагу і переставила другу ногу. Пересуньте її руку вперед по перилах і повторіть всі рухи іще раз.

Діти від 2 до 3 років. Пропонуйте дитині різноманітні вправи та ігри, які вимагають узгодженої дії обох рук. Наприклад, кидати звуковий м'яч обома руками, гратися з солоним тістом, рвати, м'яти та складати папір, відкривати та закривати різні ємності тощо. Пропонуйте малюку перенести

великий предмет (до 30 см) обома руками. Слідкуйте, щоб предмет був легким, а відстань незначною та без перешкод.

Вчіть дитину стрибати, для тренувань можна застосовувати безпечні батуту. Пропонуйте підстрибувати на місці, тримаючись за ваші руки. Запропонуйте зістрибнути з невеликої висоти (наприклад, з нижньої сходинки). Малюк не повинен просто впасти вам на руки. Станьте обличчя до малюка на колінах, притримуючи його за тулуб. Допоможіть зігнути ноги в колінах, відштовхнутися і стрибнути. Поступово зменшуйте свою допомогу так, щоб дитина могла зістрибнути, тримаючи вас за одну руку.

Катаючи малюка на триколісному велосипеді, стимулюйте його тримати ноги на педалях. Посадіть його на велосипед, а самі сядьте на підлогу обличчям до нього. Злегка покатайте велосипед вперед-назад, притримуючи руками стопи дитини на педалях. Поступово збільшуйте дистанцію так, щоб ноги малюка зробили повне коло.

Бігайте разом з малюком, при цьому нехай двоє людей тримають його за руки з обох сторін. Слідкуйте, щоб швидкість бігу була доступною для дитини. При цьому вона повинна ступати на всю ступню, а не виснути на руках дорослих. Коли малюк навчиться бігати більш впевнено, відпускайте одну руку. Прагніть до того, щоб він міг пробігти самостійно невелику відстань (наприклад, від тата до мами, а потім – назад). Потурбуйтеся про безпечний простір під час бігу.

Стимулюйте самостійне ходіння малюка, ходіння з використанням білої тростини та зрячого провідника. Якщо провідником виступає доросла людина, то малюк повинен тримати дорослого за долоню або зап'ястя, тримаючись на півкроку позаду. Не потрібно тягнути дитину, надайте їй можливість самостійно робити кроки.

Навчіть малюка різним варіантам *захисних технік*. Для захисту верхньої частини тіла може бути використана рука: рука піднята на рівні грудей, лікоть зігнутий, долоня спрямована вперед, пальці розслаблені. Можливий варіант, коли руку, виведену вперед, інша рука притримує, обхопивши за

зап'ястя. Якщо є необхідність дитина може обидві руки вивести вперед, долоні разом, лікті напівзігнуті. Також, як додатковий захист, можна вдягати дитині кепку з довгим козирком.

Техніка простежування. Рука виводиться трохи вперед і в сторону від тіла. Тильна сторона долоні дотикається до поверхні (стіни, меблів тощо), пальці розслаблені. Ця техніка допомагає відстежити поверхні під час руху, пошуках дверей та може поєднуватися з іншими, наприклад використанням тростини.

Якщо є така необхідність, ви можете адаптувати цю техніку. Наприклад, простежувати поверхню суглобами пальців, стиснувши руку в кулак. Або трохи зігнути лікоть, долоню направити до стіни і простежувати поверхню пальцями.

Для захисту нижньої частини тіла потрібно опустити руку перед тілом, лікоть прямий. Долоня спрямована до тіла, пальці розслаблені. Проте краще віддати перевагу використанню тростини.

Як тільки у вас виникне така можливість, познайомте дитину з білою тростиною та дайте їй можливість нею користуватися. Звісно, найкращим варіантом буде серія консультацій зі спеціалістом з орієнтування та мобільності.

Багато батьків відчують ніяковість, коли їх дитина ходить з білою тростиною і це є нормальним. Проте потрібно пам'ятати, що тростина – це великий крок до самостійності для вашого незрячого малюка! Він зможе почувати себе більш впевненим, ходити швидше і безпечніше.

Біла тростина правильного розміру повинна доходити приблизно до пахв дитини. Бажано, щоб вона містила світло відбивні покриття, була легкою та міцною.

Для діагональної техніки користування тростиною може бути застосована будь-яка рука. Великий палець лежить на пласкій поверхні рукоятки тростини. Рука випрямлена та виведена вперед таким чином, щоб

долоня знаходилась перед стегном. Тростина розташована по діагоналі перед дитиною, наконечник торкається підлоги.

Тримаючи тростину у діагональній позиції, дитина може спускатися і підніматися сходами. При цьому можна триматися за перила рукою, яка розташована ближче до них.

Техніка маятника зазвичай виконується домінуючою рукою (зверніть увагу, що у дитини може не проявлятися домінування до 4 років). Вказівний палець потрібно покласти вздовж пласкої частини рукоятки тростини. Рука витягнута трохи вперед і по діагоналі так, щоб зап'ястя знаходилося по центру тіла. Дитина переміщає тростину зі сторони в сторону рухами зап'ястя. При цьому наконечник торкається тієї сторони, яка протилежна крокуючій нозі (тобто під час кроку вперед правою ногою наконечник переміщається вліво, і навпаки). Цю техніку можна використовувати як у приміщенні, так і на вулиці для того, щоб знаходити перешкоди та уникати їх.

1.3. Розвиток дрібної моторики

Діти від народження до 3 місяців. Немовлята з нормальним зором зазвичай починають помічати свої руки у віці 2 – 2,5 місяців, вони розглядають їх, смокчуть та граються. Незрячий малюк потребує вашої допомоги, щоб «знайти» свої руки та почати їх обстежувати. Частіше торкайтесь рук та долонь свого немовляти, робіть масаж та забавлянки, які супроводжуються рухами пальців рук. Складайте руки незрячого немовля так, щоб його лікті та пальці однієї торкались іншої руки (тобто зімкнулись).

Розвивайте хапальний рефлекс. Незряча дитина може злякатися, якщо їй раптом щось покладуть в долоню. Завжди попереджайте про те, що відбуватиметься. Доторкніться до предмета спочатку кінчиками пальців малюка, а потім – долонею. Пропонуйте для захоплення ваші пальці, іграшки із різних матеріалів (вони мають бути легкі, збалансовані, тонкі та

виготовлені з безпечних матеріалів). Допоможіть малюкові піднести іграшку до рота та торкнутися його.

Легенько торкайтеся, дуйте, поливайте водичкою, витирайте рушником (спробуйте надати можливість різноманітних відчуттів) усіх частини тіла немовля, це дозволить йому відчути власне тіло.

Вік від 3 до 6 місяців. Пропонуйте дитині обстежувати ручками ваше обличчя та обличчя інших близьких людей. Грайте у забавлянки з віршами на кшталт «Ладусі», «Сорока-ворона» та інші.

Допоможіть немовляті сформувати навичку захоплення предметів. Легенько погладьте тильну сторону долоні у напрямі від пальців до зап'ястя. Коли малюк розтулить долоню, скажіть «Візьми ...» і вкладіть предмет в долоньку. При потребі легенько допоможіть йому охопити іграшку пальчиками.

Покажіть дитині, як перекладати захоплений предмет з руки в руку: спрямуйте вільну ручку так, щоб вона могла перехопити предмет. Пропонуйте немовляті тримати по одному предмету у кожній руці. При цьому допоможіть йому звести руки разом та постукати однією іграшкою об іншу.

Покажіть дитині як вона може по-різному діяти з іграшкою: трусити нею, облизувати, стукати по вільній руці, стукати по різних поверхнях.

По мірі того, як ваш малюк буде освоювати власні руки, допоможіть йому обстежувати цими руками власне тіло. Знайдіть долоньками немовля його ж животик, ноги, стопи, погладжуйте та постукуйте їх, називаючи частини тіла.

Вік від 6 до 9 місяців. Коли роздягаєте малюка, залиште на його голові майку. Візьміть руки дитини і допоможіть стягнути одяг з голови.

Навчіть дитину випрямляти вказівний палець із кулака та торкатися ним різних предметів та показувати частини тіла на собі, грайте в гру «Ну-ну!». Коли малюк навчиться випрямляти вказівний палець, покажіть йому, як він може захопити дрібний предмет великим та вказівним пальцем.

Запропонуйте взяти щось дрібне та цікаве (маленьку іграшку, шматочок улюбленої їжі тощо), коли немовля потягнеться долонею до предмета, притримайте його за передпліччя так, щоб він міг дотягнутися до бажаного тільки пальцями. Якщо потрібно, допоможіть захопити предмет великим та вказівним пальцями.

Покажіть малюку, як він може засунути випрямлений вказівний палець у різні отвори: дірки в банках, коробках, дошках, ямку у піску та інше. Підберіть розмір отворів так, щоб у них помістився лише один пальчик (а не вся долонька), але щоб він при цьому не застряг!

Навчіть малюка кидати предмети, для цього притримуючи його за зап'ясток, постукайте по зовнішній стороні долоні, стимулюючи розтиснути пальці. Коментуйте падіння предмета, бажано, щоб він при падінні видавав звуки. Допоможіть знайти предмет, який упав.

Навчіть немовля діставати предмети з коробок, мисок, мішечків тощо. Обирайте такі коробки і миски, щоб дитина могла дістати і до її країв, і до дна. Сядьте за спиною малюка, спрямуйте його руки і скажіть «Знайди...». Коли він навчиться знаходити і виймати один предмет, ускладніть завдання (покладіть два предмета, змініть коробку тощо).

Покажіть малюку, як він може зняти кільце із стрижня. Допоможіть дитині взятися двома руками за стрижень, скеруйте її руки вгору і скажіть «Підніми кільце вгору». Стрижень при цьому має перебувати у вертикальному положенні. Покажіть малюку, як він може вдягати і знімати браслети на свої та ваші руки.

Дозволяйте дитині знаходити їжу на столі і брати її руками. Давайте їй в долоні печиво, навчіть брати чашку (див. підрозділ «Харчування»).

Діти від 9 до 12 місяців. Запропонуйте дитині не тільки виймати предмети з миски (коробки, банки, мішечка), але і вкладати їх туди. Покажіть, як можна зняти кришку з каструлі (чи іншої ємності) та дістати звідти предмет, як можна закрити ємність кришкою.

Познайомте дитину з папером та покажіть, як його можна м'яти та рвати. Обирайте м'який та тонкий папір. Заохочуйте знайомство немовля з різними текстурами (пісок, коробка з крупою, солоне тісто тощо). Пам'ятайте, що багато незрячих дітей можуть боятися занурювати руки у різні текстурні матеріали. Не потрібно силою запихувати її руки, просто пропонуйте, давайте можливість торкатися кінчиками пальців, надайте дитині стільки часу, скільки їй потрібно.

Дозвольте незрячому малюку досліджувати долонями їжу та гратися з нею. Під час годування сідайте за спиною немовля та допоможіть навчитися їсти ложкою.

Мотивуйте малюка допомагати вам у роздяганні та одяганні. Нехай він підставляє руки на ноги. Покажіть йому, як він може зняти та вдягнути шапочку і шкарпетки.

Діти від року до двох років. Покажіть дитині, як можна штовхати і катати іграшковий потяг і машинки. Називайте іграшки та коментуйте дію звукам. Краще використовувати такі іграшки, для руху яких потрібно докласти певних зусиль.

Пропонуйте малюку стукати різними предметами по різних поверхнях і слухати ті звуки, які при цьому виникають.

Покажіть дитині, як вставити менший предмет у більший (це можуть бути як спеціально куплені іграшки, так і підручні предмети). Дозвольте малюку самому пробувати і зрозуміти, що більший стаканчик не поміщається у менший, а менший у більший – поміщається. Не поспішайте одразу допомагати, дайте дитині можливість самій знайти і виправити помилку.

Покажіть малюку, як він може збудувати башту із двох кубиків, поставивши їх один на другий. Покажіть що з деякими іншими предметами теж можна збудувати башту (книги, коробки та інше), а з деяких башта не виходить (м'ячі, тюбики з кремом тощо).

Коли читаєте дитині книжки, перегортайте сторінки картонної книги разом. Трохи згодом попросіть малюка перегорнути сторінку самостійно.

Запропонуйте малюку знімати кришки з різних ємностей, щоб зацікавити його покладіть в середину ємностей щось цікаве. Попросіть дитину заховати іграшку у коробку, щоб ви могли її знайти. Перетворіть пошук у гру, потрусіть ємність, спробуйте вгадати, що в середині.

Продемонструйте малюку, як він може відкрутити кришку з пластикової пляшки та вилити або витрусити звідти те, що було в середині.

Сидячи за спиною малюка та використовуючи метод «напрямок рук ззаду» покажіть йому, як він може діяти з різними предметами, маніпулюючи обома руками. Наприклад, насипати пісок лопаткою у відерце; вкласти ляльку у ліжко; завантажити іграшкову вантажівку кубиками; знайти іграшку, заховану у ємність з крупою; нанизати на дріт (мотузку) великі намистинки та зняти їх; надіти прищіпку на картонку; розсортувати два різновиди предметів (приміром, горіхи і кубики) у різні ємності і т.п.

Діти від 2 до 3 років. У цьому віці діти зазвичай все краще навчаються контролювати свої рухи, в тому числі і дрібну моторику. Більшість ігор та занять, які ви використовували раніше все ще залишаються актуальними, але пробуйте їх ускладнювати та урізноманітнювати.

Використовуючи різні вірші та потішки грайте у ігри з пальчиками, вчіть малюка почергово випрямляти пальчики із кулака. Робіть масаж пальчиків та долонь.

Продовжуйте вчити малюка м'яти, рвати та складати папір. Познайомте дитину з грифелем та тими слідами, які він лишає. Якщо у вас немає грифеля, використовуйте олівець. Якщо у дитини є залишковий зір продемонструйте, що вона може залишати на папері кольорові сліди фломастером або маркером. Обирайте яскраві насичені кольори та такі інструменти, які лишають товсту лінію. Ви також можете спробувати малювати пальцями спеціальними пальчиковими фарбами.

Грайте з малюком у прості музичні інструменти: ксилофон, барабан, маракаси, тріщотки тощо. Спробуйте познайомити з простими вкладишами чітких геометричних форм, але обирайте ті, де присутня одразу невелика їх

кількість (2 – 4 вкладиши). Спробуйте найпростіші іграшки на сортування, проте пам'ятайте, що вашій дитині знадобиться значно більше часу, ніж зрячій, щоб навчитися знаходити потрібний отвір.

Продовжуйте вправи на ліплення із солоного тіста, ігри з піском та іншими сипучими матеріалами.

Вчить малюка роздягатися та одягатися з вашою допомогою, а те, що він може робити сам – хай робить самостійно. Покажіть йому як він може розстібнути блискавку, розчесати собі волосся, почистити зуби, намилити тіло мочалкою тощо.

1.4. Розвиток орієнтації та мобільності.

Орієнтація у просторі та мобільність – це навички і уміння, які формуються і розвиваються протягом дуже довгого часу. Проте починається цей довгий шлях у перші місяці життя дитини з тих, нібито то простих моментів, коли немовля повертає голову, почувши мамин голос, пристосовуються до рук дорослого, знайомиться з власним ліжечком тощо. Деякі діти активно досліджують навколишній світ, а деякі потребують додаткової мотивації і підтримки.

Якщо у вас є можливість отримати консультацію спеціаліста з орієнтації та мобільності, обов'язково скористайтеся нею! Ви отримаєте підтримку та практичні поради, як допомогти своєму малюку.

Діти від народження до 6 місяців. У перші місяці життя первинні сенсорні реакції дитини мають злитий характер, малюк реагує одразу на цілий комплекс подразників, не виділяючи окремі з них. І тільки у віці 2 – 3 місяців, коли у немовлят з нормальним зором формується фіксація погляду та відбуваються перші спроби простежуючих рухів очей, у незрячих починають проявлятися негативний вплив відсутності зорових стимулів на їх розвиток.

Батькам незрячого немовляти потрібно пам'ятати, що їх дитина пізнає світ через власне тіло. Саме тому малюка потрібно часто брати на рухи та

активно рухатися з ним. Це сприятиме не тільки формуванню емоційної близькості та почуття безпеки, але стимулює розвиток вестибулярного апарату, тактильної чутливості, формує перші поняття щодо руху та простору. Також важливо впродовж дня змінювати положення тіла немовля: на спині, на боку, на животику. Заохочуйте дитину піднімати голову за допомогою власного голосу або джерела світла (якщо є залишковий зір). Корисними і приємними для багатьох дітей є рухи на великому фітнес-мячі. Піднімайте немовля у повітря, виконуйте найпростішу гімнастику для на зміну положення тіла, гойдайте і т.п.

Вкладайте до рук дитини різні іграшки (які мають приємне і не дуже голосне звучання, і які є достатньо легкими, щоб їх міг втримати малюк) та розповідайте про них. Бажано мати кілька іграшок (або предметів) з різним звучанням та різною на дотик поверхнею. Якщо немовля не може самостійно втримати іграшку в руці, допоможіть йому. Торкніться звуковою іграшкою обличчя дитини, якщо вона самостійно не повертає голову в сторону до іграшки, м'яко допоможіть їй це зробити і доторкнутися до іграшки. Пам'ятайте, що стимулом до рухів є голос та дотик близьких людей.

Підвішуйте над ліжечком звукові іграшки у такому положенні, щоб немовля торкалось їх під хаотичних рухів рук і ніг. Якщо у вашого малюка є залишковий зір, іграшки мають бути досить великими та мати контрастне забарвлення.

Навчайте дитину найпростіших обстежувальних рухів: тримаючи її руки у своїх здійснюйте пошукові рухи, захоплюйте предмет, стискайте його, погладжуйте, постукуйте, допоможіть дотягнути до рота.

Під час купання, одягання, гімнастики та масажу завжди називайте частини тіла дитини, яких ви торкаєтесь. Важливими є ігри та вправи з руками та пальцями малюка: грайте в ігри з масажем та віршиками, де потрібно перебирати, торкатися і називати пальчики та долоньки. Можна надягати на руки та ноги немовля шкарпетки або браслети з дзвіночками.

Частіше влаштовуйте немовля біля себе, коли пересуваєтесь по квартирі і виконуєте якісь дії. Носіть дитину з собою на руках або з використанням спеціальних засобів (слінг, ерго-рюкзачки тощо). При цьому постійно розказуйте малюку, що ви робити, і що є джерелом звуків, які він чує.

Слідкуйте за постійним шумовим фоном, адже забагато слухових подразників можуть викликати перевтому та занадто збудження немовляти. Голосні та раптові звуки можуть викликати переляк у дитини.

Діти від 6 до 9 місяців. Центральна нервова система немовляти продовжує дозрівати і його можливості розширюються. Якщо дитина вже добре тримає звукову іграшку, батьки можуть запропонувати нову гру на її пошук. Забрати у дитини іграшку, дзвонити нею і тримати прямо перед дитиною, щоб вона могла її знайти і забрати собі. Також можна покласти іграшку у малюка на животі, допомогти йому перекинути її з руки в руку тощо. Грайте з вашим немовлям у ігри, які вимагають взаємодію обох рук (ігри з плесканням і перекиданням предметів з руки в руку).

Продовжуйте називати частини тіла та обличчя малюка під час гігієнічних процедур та спілкування. Використовуйте при цьому дитячі вірші та пісеньки. Підтримуйте спроби малюка обстежувати власні тіло та обличчя. Дозволяйте також знайомитися із тілами близьких людей.

Стимулюйте малюка до рухів, характерних для цього віку: перевероти на бік, на живіт, спроби сісти (див. розділ «Розвиток загальної моторики»). Гарним часом для різноманітних ігор на орієнтацію є купання. Намагайтесь перевести немовля у велику ванну якомога раніше, ще краще – чергувати маленьку та велику ванну. Це дозволить дитині краще відчувати простір. У великій ванні ви можете катати дитину на воді, перевертати на живіт, плескати руками і ногами по воді і ін.. Коли малюк навчиться впевнено сидіти, постеліть на дно килимок, який не ковзає, і налейте таку кількість води, щоб він міг гратися у воді сидячі. Ніколи не залишайте дитину раннього віку саму у воді!

Діти від 9 до 12 місяців зазвичай вирізняються значною активністю та допитливістю. Положення тіла сидячи, повзання, спроби стояти та, можливо, перші кроки – значно розширюють доступний малюку простір. Важливо продовжувати ігрові вправи на пошук та захоплення звукових іграшок та предметів. Після того, як малюк став впевнено знаходити предмети у напрямі перед собою, потрібно пропонувати ускладнення завдань: на засвоєння простору зліва і справа, вгорі і внизу. Якщо ваша дитина добре орієнтується у просторі довкола себе, пропонуйте їй шукати звукові іграшки, які повільно рухаються (за допомогою ваших рук, або на коліщатках). Корисними є пасивні та активні ігри у положенні сидячі, в т.ч. катання звукових машинок або подібних іграшок. Покажіть незрячому малюку, як котити звукового м'яча. Сядьте за його спиною і спільно штовхайте м'яча двома руками вперед. Попросіть другу людину котити вам м'яча назад. Так само навчайте котити інші предмети (пляшки, туби, циліндри), які наповнені різними матеріалами і видають різні звуки.

Покажіть дитині, як можна зробити «вежу», поклавши один предмет на інший. Ви можете робити «вежу» як з іграшок, так і зі звичних предметів. Познайомте малюка також із «вкладишами» (ви можете купити спеціальні іграшки або використовувати підручні матеріали, наприклад упаковку з-під йогуртів різного розміру). Таким чином ви допоможете малюку познайомитись з поняттям величин та їх співвіднесення.

Сприятимуть розвитку уявлення про величини і ігри, в яких потрібно залазити у різні великі коробки, ховатися у шафі або «халабуді».

Навчайте вашого малюка простягати і давати предмети дорослому, обіграйте ситуації, пропонуючи дитині простягати і віддавати предмети іншій людині, наприклад «Дай папі ляльку». Розіграйте і дзеркальні ситуації: «Візьми у папи ляльку».

Допоможіть вашій дитині познайомитись із поняттям висоти: покажіть, як кидати предмет, який видає звук, з висоти, як його потім відшукати. Можна спробувати варіант з киданням іграшки, яка прив'язана мотузкою.

Повзання дозволяє дитині значно розширити доступний їй простір і навчитися орієнтуватися в ньому. Коли ваш малюк починає повзати, подбайте, щоб у нього був безпечний простір, поступово розширюючи ті межі, де він може пересуватися. Ви можете використовувати тактильні сигнали щодо завершення однієї зони і початок іншої. Ці тактильні орієнтири ви можете зробити самі (наприклад, наклеїти на підлогу стрічки з різною тактильною поверхнею) або користуватися тими, які вже є наявними у вашому домі (пороги, килими, різні матеріали підлоги у різних приміщеннях). Слідкуйте, щоб меблі і килимки завжди були розташовані в одному і тому ж місці!

Допоможіть дитині навчитися орієнтуватися у положенні стоячи: використовуючи прийоми «положення рук ззаду» разом з дитиною знайдіть опору, за яку вона може триматися, коли стоїть. Облаштуйте для неї інтерактивну стіну (або «кімнату» - її можна зробити із манежу або великої коробки), потурбуйтеся, щоб ваша конструкція була стійка і не падала під вагою дитини. На цю стіну (або стіни «кімнати») причепіть цікаві для малюка предмети, наприклад дзвіночки, ланцюжки, гудзики, прищіпки, мішечки, клаптики матеріалу різної фактури. Слідкуйте, щоб малюк не проковтнув ці предмети! Наповнення інтерактивної стіни можна час від часу змінювати. Попереджайте дитину, що на неї чекає щось нове!

Корисно незрячого малюка катати на гойдалках, іграшкових кониках, триколісному велосипеді і т.п., щоб він міг відчувати зміну напрямку руху. Танцюйте разом з малюком під музику.

Пам'ятайте, що для кожної дитини, в т.ч. і незрячої, найпершою і найголовнішою «точкою відліку» у просторі є власне тіло. Саме тому дуже важливо вчити малюка орієнтуватися на власному тілі. Якнайчастіше використовуйте процес купання, масажу, гімнастики і одягання, щоб називати частини тіла та ті, дії, які вони здійснюють. Чітко та конкретно називайте напрямки руху відносно тіла, наприклад «Вода довкола тебе», «Штовхни м'яч прямо перед собою», «Лопатка збоку від тебе».

Використовуйте слова на кшталт: вгорі, внизу, біля, збоку, під, над, перед, позаду, всередині і т.п. Натомість уникайте слів «тут» і «там».

Грайте в ігри на пошук частин тіла, приміром запитайте: «Де животик Міли?», знайдіть і покажіть рукою живіт дитини. Так само потрібно «шукати» і інші частини тіла і обличчя. Коли дитина навчиться орієнтуватися на власному тілі, можна так само «шукати» частини тіла і обличчя у близьких людей.

Використовуйте ігри із липкою стрічкою. Наклейте шматочок стрічки дитині на руку (ногу, палець, живіт тощо) і попросіть «Зніми стрічку у себе з руки». Повторіть з іншими частинами тіла. Ускладніть гру: попросіть малюка, щоб він самостійно приклеїв стрічку собі на ногу чи в інше місце, а ви її відклеїте. Так само можна разом з дитиною приклеювати і відклеювати стрічку на дорослого, шукаючи і називаючи частини тіла. Пам'ятайте, про техніку безпеки! Стрічка повинна зніматися легко, без больових відчуттів. Не можна наклеювати липку стрічку на очі, рот, язик, на волосся тощо. Аналогічну гру можна влаштувати з дитячим кремом, намащуючи його на конкретні частини тіла малюка та дорослого по-черзі.

Дитина від 1 до 2 років починає ходити і таким чином ще більше розширює доступний їй простір. Про те, як допомогти незрячому малюку навчитися ходити, див. у розділі «Розвиток загальної моторики». Для полегшення орієнтування під час ходіння ви можете облаштувати у квартирі тактильні та звукові «маячки». Наприклад, мотузки, натягнуті вздовж стіни, шматок матеріалу з виразною тактильною структурою, прикріплені до меблів чи стіни. Звуковими маячками можуть виступати годинник, який голосно цокає, підвіска «музика вітру» біля вхідних дверей та ін. Важливою вимогою є постійне розташування меблів! Не можна пересувати стільці, табуретки, стіл і інші предмети меблів, якщо ваша незряча дитина вчиться ходити і пізнає простір власного дому. Якщо ж вам дуже потрібно змінити положення меблів, обов'язково познайомте малюка з їх новим розташуванням. У постійному розташуванні речей є ще одна перевага – формування звички

дотримуватися порядку. Привчайте дитину класти іграшки у визначене місце і там же їх шукати.

При знайомстві з домом, не просто називайте меблі, але і розкажіть малюку про їх функціональне призначення. При поясненні розташування предметів уникайте слів «тут», «там», адже вони не несуть ніякого змістового навантаження для незрячого.

Якщо у вашого малюка є залишковий зір використовуйте контрастне забарвлення, щоб позначати пороги, переходи з однієї зони (чи кімнати) в іншу тощо. Навчайте незрячу дитину звертати увагу на матеріали підлоги, які вона може відчувати ногами. Наприклад, килим біля дивану, паркет біля столу, плитка на кухні і т.п. Допомогайте малюку вчитися орієнтуватися за запахом: на кухні пахне їжею, а у ванні шампунем тощо.

Більшість ігор та вправ, в які ви грали раніше, все ще залишаються актуальними, але ви можете додавати нові. Наприклад, спробуйте пограти у «Хованки» або «Смугу перешкод». Сховайтесь десь поблизу малюка і запропонуйте йому вас знайти. При цьому дзвоніть у дзвіночок, щоб він міг орієнтуватися на звук, та підбадьорюйте голосом: «Ти майже мене знайшов! Я зовсім близько! Зроби ще кілька кроків вперед.» і т.п. Для гри у «Смугу перешкод» розташуйте на вільному просторі різні предмети. Приміром, подушки, які потрібно переповзти; «тунель» з коробки або стільців; маленьку табуретку, на яку потрібно залізти і злізти. Пройдіть цю смугу разом з дитиною, хваліть її за кожен успіх. Якщо у вас є можливість влаштувати подібну смугу на власному подвір'ї, ви можете додати драбину покладену на землю, пласку ємність наповнену водою та інше.

Продовжуйте розвивати та закріплювати уявлення незрячої дитини про власне тіло. Деталізуйте, приміром нога має ступню з пальчиками, гомілку, коліно, стегно. Грайте у ігри з віршиками, які допоможуть запам'ятати назву усіх пальців. Відшукуйте знайомі частини тіла не тільки на дитині, але на близьких людях, ляльках. Зробіть разом з малюком намисто та браслети, вдягайте і носіть їх.

Розпочніть знайомство дитини з поняттями «право» і «ліво» на її власному тілі, але не поспішайте вимагати їх запам'ятати. Потрібен час, щоб ці поняття стали зрозумілими.

Навчайте дитину орієнтуватися на власному одязі: допоможіть обстежити звичний одяг, поясніть з яких частин він складається, і на які частини тіла вдягається: рукава для рук, блискавка застібується на животі, шкарпетки – на стопи, у кишені щось можна покласти тощо.

Продовжуйте мотивувати дитину обстежувати предмети на дотик. Закріплюйте уміння шукати іграшку, яка впала і видала звук, за допомогою рук. Також грайте у великий простий конструктор, кубики, пасочки. Навчайте м'яти та рвати папір обома руками.

Навчайте дитину орієнтуватися на вулиці у кількох добре знайомих локаціях (ігровий майданчик, парк, територія біля будинку). Поступово знайомте малюка з різними об'єктами, які мають стаціонарне розташування: гойдалка, дерево, паркан, пісочниця, кущ, лавочка та інше. Звертайте увагу на напрям руху до звичних місць прогулянки, про зміну поверхні під ногами (асфальт, каміння, трава, пісок). Наприклад, виходимо з будинку, повертаємо вправо, крокуємо по тротуару з бордюром і доходимо до дитячого майданчика, всипаного піском.

Діти від 2 до 3 років. Продовжуйте навчати незрячого малюка сприймати простір і орієнтуватися у ньому. Ігри і вправи, які ви робили минулого року все ще можуть бути актуальними, але намагайтеся урізноманітнювати та ускладнювати їх. Ваша дитина буде все краще орієнтуватися у знайомому приміщенні. Потурбуйтеся про його безпеку: завжди закривайте двері шаф, міжкімнатні двері повністю відкривайте або закривайте, кладіть всі речі на свої місця одразу після використання, використовуйте спеціальні захисні насадки на гострі кути меблів.

Заохочуйте дитину рухатися вздовж правої сторони коридорів та східців. Таким чином малюк буде вчитися слідувати загальноприйнятим правилам і з меншою ймовірністю зіштовхнеться з іншими людьми.

Продовжуйте грати у ігри з простором, в т.ч. і «Хованки» та ускладнюйте їх. Наприклад, заховайте ляльку десь недалеко від дитини і хай вона її знайде, керуючись вашими підказками: «Зроби крок вперед. Присядь. Заирни під стілець». Познайомте малюка з внутрішнім простором шаф, комодів, шухляд і т.п. Розкажіть про те, що і де зберігається, обстежуйте різні предмети. Завжди зберігайте предмети, які небезпечні для здоров'я (ліки, побутову хімію, гострі предмети), у місцях, які недоступні дитині раннього віку!

Продовжуйте знайомство дитини з різними предметами одягу та аксесуарів, їх будовою та використанням. Ваша дитина може частково самостійно вдягатися і роздягатися. Дайте можливість малюку вдягнути щось просте на вас, приміром шапку на голову або браслет та руку. Вдягайте і роздягайте ляльку.

Якщо у вашого малюка є залишковий зір, влітку ви можете на вулиці розфарбовувати спеціальними фарбами тіло дитини. Обирайте різні кольори для різних частин тіла. Розфарбовувати можна не тільки дітей, але і дорослих. Якщо у вас немає такої можливості, як альтернативу можна використовувати дитячий крем. При цьому можна користуватися і пальцями і різними «пензликами», наприклад зубною щіткою.

Закріплюйте поняття «попереду – позаду», «вгорі – внизу», «праворуч – ліворуч», «всередині – ззовні», «близько – далеко», «від – до» тощо. Грайте у «Робота»: коли дитина виконує ваші вказівки на кшталт «Підніми руки вгору. Зроби крок вперед. Нахились вниз». Потім міняйтеть ролями: нехай малюк керує вашим тілом і перевіряє, чи правильно ви виконали вказівки. Так само розташовуйте предмети за вказівками: «Поклади внизу рушник, посередині кубик, а зверху аркуш паперу», «Сховай ляльку у коробку, а іграшкове ведмежа поклади біля коробки» або «Постав біля себе іграшковий автомобіль, за ним позаду – кубик». Починайте з найпростіших інструкцій на 1 чи 2 дії, поступово ускладнюйте завдання. Міняйтеть ролями, робіть інколи помилки, щоб ваш малюк міг знайти і виправити їх.

Ігри із звуковим м'ячем також добре допомагають розвивати просторове орієнтування: перекочуйте м'яча руками, сидячи на підлозі; бийте м'яча ногою і наздоганяйте його; кидайте м'яч на звуковий орієнтир.

Ходіння по сходах та катання на дитячій гірці допоможуть краще засвоїти поняття «вгору – вниз». Ви також можете зробити або придбати іграшковий аналог сходів або п'єдесталу та розташовувати іграшки на різних його сходинках, тим самим пояснюючи поняття «нижче – вище» і «посередині».

Для того, щоб допомогти дитині краще засвоїти поняття «право – ліво» на власному тілі, можна помітити певну сторону. На праву руку та ногу вдягніть браслети, гумку для волосся. Також можна прикріпити заколку на волосся з обраної сторони, булавку з дзвіночком на одяг. Дозвольте дитині займатися звичними справами впродовж дня. Для того, щоб уникнути плутанини бажано помічати завжди одну і ту ж сторону тіла.

Якщо у малюка є залишковий зір ви можете використовувати різнокольорові предмети одягу. Наприклад, синю шкарпетку і синю рукавичку зліва, червону шкарпетку і червону рукавичку справа. Не міняйте кольори місцями! Якщо малюк плутається, то помітьте тільки одну сторону.

Продовжуйте обстежувати та вчитися орієнтуватися у звичних місцях на вулиці. Звертайте увагу дитини на тактильні та звукові орієнтири. Стимулюйте використання білої тростини і завжди підбадьорюйте дитину за успіхи. Якщо на вулиці стаються певні зміни (ремонт дороги, поставили нові лавочки, посадили кущі тощо) завчасно попереджайте малюка про зміни та допоможіть з ними познайомитись. Пам'ятайте, що вашій дитині може знадобитися більше часу ніж іншим, щоб навчитися орієнтуватися на дитячому майданчику та в інших місцях. Не можна сварити чи висміювати малюка за його страх зробити крок у невідоме, вдаритися чи впасти! Підтримайте свого малюка і хваліть навіть за спроби. Якщо ви бачите, що спроби одна за одною закінчуються невдачею, то бажано перервати цю

«смугу невдач» та допомогти дитині досягти успіху. Акцентуйте увагу на успішних моментах.

Якщо у вашої незрячої дитини є старші зрячі брат чи сестра (або друзі), то вчіть їх ходити разом, коли зрячий виступає провідником. При цьому провідник повинен іти трохи попереду, а незрячий трохи позаду і збоку, тримаючись за руку провідника трохи вище ліктя. Швидкість руху повинна бути повільною, зрячий повинен попереджати про всі зміни (сходи, двері, повороти, бордюри, звуження проходу, ями) дещо завчасно.

Беріть з собою вашого незрячого малюка у магазини, парки, коли йдете у гості. Розказуйте і пояснюйте усе, що відбувається. Наприклад, «Ми з тобою заходимо у супермаркет. Ти чуєш, як багато людей тут розмовляють?», «Нам потрібно купити хліб. Відчуваєш, як пахне хлібний відділ?» і т.п.

Дозволяйте дитині приймати участь у сезонних роботах: згрібати листя, прибирати сніг, копати землю та інше. Якщо ви живете в квартирі, то теж звертайте увагу на сезонні і традиційні справи: прикрашати ялинку перед Різдом, спекти паски на Великдень тощо. Спонукайте незрячого малюка допомагати вам вдома: розібрати сумку, помити вологою ганчіркою холодильник, прибрати посуд в мийку і т.п.

Описуючи дитині світ, спонукайте її прислухатися і розрізнити звуки. Звертайте увагу на шум машин, спів птахів, шелест листя від вітру, скрип дверцят, журчання води, шум дощу, гавкання собаки, сирену спецавтомобілів, кроки і розмови людей тощо. Розповідайте, чому виникають всі ці звуки. Просіть дитину відшукувати названі вами звуки та показати напрям, звідки вони долинають. Вдома можна використовувати записані звуки, але пам'ятайте, що діти найкраще запам'ятовують у природній ситуації.

1.5. Комуникативний розвиток

Спілкування – це значно більше, ніж тільки мовлення, це складний процес взаємодії людей. Через спілкування людина проявляє власну сутність

та реалізується, вчиться, вирішує проблеми, обмінюється досвідом та емоціями.

Перші півроку життя для немовля провідною діяльністю (тобто, головною, такою, що є визначальною для розвитку) є безпосереднє емоційне спілкування з близькими дорослими. Голоси батьків, доторки, годування, перевдягання, носіння на руках – це основа спілкування немовляти, побудова стосунків у родині.

Приблизно після досягнення малюком шести місяців провідним стає ситуативно-ділове спілкування, тобто таке спілкування, яке відбувається у процесі спільних дій з предметами, зазвичай, це проста гра з іграшками або предметами побуту. При цьому дитина чекає на позитивну оцінку від дорослого за якусь конкретну дію.

Після року провідною стає предметна діяльність, тобто спроба оволодіти діями з предметами відповідно до їх функцій (ложкою їмо, шкарпетки вдягаємо на ноги, олівцем чи грифелем малюємо і т.п.), і саме ситуація гри та дій з предметами є найсприятливішою для комунікативного і мовленнєвого розвитку.

Розвиток мовлення у незрячих дітей має певні своєрідності, які характерні для більшості з них. Як правило, значної затримки мовленнєвого розвитку не відбувається, але певна уповільненість та особливість може мати місце. Незряче немовля не може бачити, як дорослі складають та ворушать губами, коли вимовляють той чи інший звук. Так само не доступні для нього споглядання емоційних проявів міміки людей.

До характерних особливостей розвитку мовлення незрячих дітей раннього віку відноситься нечітка вимова окремих фонем. Діти неправильно вимовляють окремі звуки. Іншою характерною особливістю є ехолалія, коли малюки автоматично повторюють ті слова та фрази, які звернені до них. Зазвичай це явище проходить у віці 3 – 4 років. Часто незрячі діти говорять про себе у третій особі, оскільки їм важко співставити своє тіло та своє ім'я. Зазвичай, якщо немає супутніх проблем, усі ці особливості з часом зникають

самі, але інколи буває потрібна допомога спеціаліста та застосування спеціальних корекційних вправ.

Діти від народження і до 3 місяців. Якнайчастіше розмовляйте з дитиною, промовляйте всі свої дії. Під час масажу і пальчикових ігор, розповідайте вірші та співайте пісні. Часто носіть немовля на руках та торкайтеся його. Перед тим, як взяти дитину на руки чи торкнутися її, покличте її на ім'я. Нахилийте своє обличчя ближче до малюка, коли розмовляєте з ним, кладіть його ручки собі на обличчя, горло, губи. Реагуйте на плач немовля, це його спосіб спілкування з вами.

Діти від 3 до 6 місяців. Продовжуйте багато розмовляти з дитиною, розповідаючи про те, що з нею відбувається. Під час розмови, робіть паузи, надаючи можливість немовляті відповісти вам звуками та рухами. Також давайте йому час на розуміння того, що на нього очікує: покличте, скажіть, що зараз буде відбуватися, торкніться до кінчиків пальців предметами, які будуть задіяні (пляшечка, іграшка, рушник тощо). Разом слухайте різні побутові та природні шуми, змінюйте інтонацію голосу відповідно до ситуації. Часто називайте малюка по імені і скоро він буде його впізнавати та реагувати.

Вік від 6 до 9 місяців. Для немовля особливої важливості набувають назви предметів та дій, тому усі члени родини повинні вживати однакові та точні назви предметів та дій (іграшковий автомобіль чи іграшкова машинка? софа чи диван? і т.п.). Залучайте до спілкування з малюком усіх членів родини, близьких родичів та друзів, щоб він чув різні голоси, інтонації та манери спілкування. Грайте в ігри, які поєднують у собі моторний та мовний компоненти, наприклад «Сорока-ворона», «Ладусі», «Коник» і т.п. Надавайте дитині можливість обстежувати навколишній світ та різноманітні предмети, в т.ч. і справжні, а не тільки іграшкові.

Навчайте малюка загальноприйнятим жестам, приміром «пока-пока», «дай», «на» тощо. Реагуйте на спроби дитини спілкуватися з вами, відзивайтесь на жести та звуки. Радісно реагуйте на перші слова та жести.

Діти від 9 до 12 місяців. Продовжуйте багато розмовляти з малюком та розповідати про навколишнє. Пам'ятайте, що ваша дитина, як і інші діти, потребує тісного тілесного контакту з близькими людьми. Обійми, поглажування, поплескування, поцілунки і т.п. – це також спілкування!

Також продовжуйте закріплювати та розширювати жестовий репертуар малюка. Наприклад, погладжувати себе по животику і примовляти «ням-ням», виражаючи задоволення від смачної їжі. Вчіть дитину просити їсти та пити.

Діти від 1 до 2 років все активніше спілкуються, привертають до себе увагу і проявляють зацікавленість у обстеженні різних предметів. Зазвичай мовлення дитини у цей період не зрозуміле для чужих людей, але добре зрозуміле для близьких. Давайте зрозуміти своєму малюку, що ви його чуєте та розумієте, але самі вживайте загальноприйняті «дорослі» слова та вирази. Малюк буде намагатися наслідувати вас, давайте йому правильні зразки.

Використовуйте будь-яку ситуацію для спілкування. Під час розмови давайте дитині час на відповідь і, якщо малюк вступає в діалог, усіяко його підтримуйте і давайте зрозуміти, що вам подобається. Розповідайте казки і вірші, читайте відповідні до віку книжки, співайте пісні і слухайте разом музику.

Познайомте малюка з іграшками тварин та їх дитинчат (обирайте якомога реалістичніші іграшки), звуконаслідуйте тваринам і спонукайте дитину робити те ж саме.

Закріплюйте жести вітання та прощання. Продемонструйте малюку жести «так» і «ні», поєднуючи їх зі словами. Привчайте дитину, що вона може сказати «ні», якщо їй це не подобається. Зовсім скоро, під час кризи трьох років, це слово стане дуже важливим для неї. Це часто є складним випробуванням для батьків, але водночас і необхідним етапом становлення особистості.

Також продовжуйте навчати дитину жестам «Дай» та «На», поєднуючи їх зі словами. Використовуйте ці слова під час ігор з предметами та у

повсякденних справах. Також покажіть малюку, як він може дати вам знати, що хоче в туалет (сказати певним словом типу «пі-пі», зняти штанці тощо). Реагуйте на його спроби пояснити вам, чого саме він хоче.

Діти від 2 до 3 років. Для полегшення оволодіння незрячим малюком рідною мовою, бажано, щоб його рідні говорили вдома тільки на одній мові та вживали правильні вирази. Білінгвізм, зазвичай, уповільнює розвиток мовлення у ранньому віці, проте теж допустимий.

Підтримуйте діалог з вашою дитиною, навіть якщо вона ще не говорить, а спілкується жестами, звуками або окремими словами. Заохочуйте використання рухів, жестів та міміки дитиною, знайомте її тактильно з різними виразами вашого обличчя. Старайтеся говорити виразно, з використанням різних інтонацій, відповідно до ситуації.

Читайте дитині казки, вірші та історії, відповідно до віку. Малюки часто просять батьків читати одну і ту саму улюблену книжку, не відмовляйте у подібних проханнях, поступово додаючи щось нове.

Звертайте увагу дитини на немовленнєві звуки (природи, техніки, музичні інструменти тощо), пояснюйте, що саме це звучить.

Під час розмов з дитиною, намагайтеся обирати теми, які їй цікаві. Памятайте, що в цей період для малюків особливу зацікавленість викликають предметні дії, користуйтеся цим, щоб заохотити до спілкування в цілому, та розмови зокрема. Надавайте можливість повторювати ваші слова та вирази. Наслідування – це природній механізм навчання маленьких дітей.

Привчайте малюка дотримуватися почерговості висловлювань під час спілкування, і дотримуйтеся цієї почерговості самі!

Якщо розповідаєте дитині про щось, завжди намагайтеся надати їй можливість познайомитись з темою розповіді: дотиково обстежити, послухати, понюхати, скуштувати. Адже абстрактні розповіді у цьому віці не збагачують уявлення незрячого малюка про світ, а перетворюють його на слова, які не мають для нього суті. Для дитини важливо мати можливість

обстежити руками предмет, для того щоб отримати уявлення про нього та те слово, яким він позначається.

1.6. Харчування

Незрячі діти і їх батьки відчувають певні труднощі із засвоєнням самостійного харчування. Відсутність можливості бачити, як їдять дорослі та самої їжі впливає на сприймання, усвідомлення та очікування від їжі, яку їм пропонують. Через це діти часто мають певні побоювання, негативні очікування та відмовляються від споживання напівтвердої та твердої їжі, не проявляють бажання самостійно їсти, пробувати нові продукти, їдять мало та перебірливо, що засмучує батьків та часто перетворює процес прийому їжі на справжнє випробування для родини, яке сповнене негативних емоцій. А між тим, годування є одним із найважливіших аспектів не тільки у догляді за дитиною, але і емоційно насиченим процесом, який включає у себе момент фізичного підкріплення, створення близьких та теплих стосунків, підвищення рівня довіри між батьками і дитиною.

Самостійне харчування – це складний процес, який включає в себе сенсорну стимуляцію, усвідомлення, уміння контролювати рухи, координацію, а також бажання досліджувати світ. Прийнята у родині культура поведінки також є важливим аспектом. На те, щоб незряча дитина навчилась самостійно їсти піде більше часу, ніж зазвичай потребують зрячі діти. Якщо у малюка до порушень зору приєднуються затримка у розвитку, знижений або підвищений м'язовий тонус можуть знадобитися використання спеціальних прийомів навчання.

Для того, щоб незрячий малюк навчився самостійно їсти, він має оволодіти певними навичками, і виникнення кожної з них обумовлено як готовністю самої дитини, так і впливом виховання. Діти, які нормально бачать, можуть переходити з однієї стадії у іншу без помітних проблем. Наприклад, дитина намагається самостійно взяти ложку (виделку, чашку тощо) і наслідувати дії дорослих. Незряча дитина може не намагатися

дотягнутися до предметів посуду і пробувати діяти ними відповідним чином, оскільки ніколи не бачила, як це роблять дорослі. Проте батьки можуть навчити свого малюка усім необхідним діям.

Новонароджені та діти до 3 місяців. При народженні у більшості дітей присутні рефлекси смоктання та ковтання. Незрячі малюки, як і більшість інших, не потребують ніякого навчання процесу смоктання, вони чудово можуть впоратись із цим самостійно. Проте дуже важливо, щоб процес їх годування не набував механічного характеру. Емоційний зв'язок із мамою, спілкування – дуже важливий фактор розвитку дитини. Перед і під час годування мамі потрібно розмовляти з дитиною і коментувати процес.

Діти від 3 до 6 місяців. Близько цього віку у малюка вже формуються перші набуті рефлекси, пов'язані з процесом годування. Він за певними сенсорними або словесними стимулами може розуміти, що зараз буде їсти і радісно реагувати. Прийом їжі стає часом приємного спілкування.

Якщо ви даєте своїй дитині пляшечку з харчуванням або водою, стимулюйте її до того, щоб вона вчилась самостійно її тримати ручками. Покладіть руки малюка на пляшечку і притримуйте їх своїми долонями. При цьому коментуйте свої дії. Поступово послаблюйте свої руки, щоб все більше ваги пляшечки тримав малюк.

Деякі незрячі малюки не люблять торкатися предметів або тримати їх, проте не варто здаватися. Пробуйте знову і знову! Обгорніть пляшку приємної на дотик тканиною, намалюйте контрастні лінії (якщо у дитини є залишковий зір).

Діти від 6 до 9 місяців. У більшості випадків півроку – це найкращий час, щоб вводити прикорм. Порадьтеся із своїм лікарем, коли це краще зробити і з яких продуктів розпочати. Ви можете зрозуміти, що ваш малюк готовий до цього кроку, якщо він активніше починає досліджувати світ за допомогою рота: тягне до нього власні руки, облизує і смочче іграшки, інші предмети. Діти, у яких є залишковий зір можуть почати проявляти сильну зацікавленість до їжі, яку споживають дорослі.

Зазвичай педіатри рекомендують змішувати новий продукт із грудним молоком (або звичною молочною сумішшю) і давати цю суміш дитині з маленької ложечки. При цьому діти найчастіше намагаються таку їжу виштовхати із рота язиком. Це не означає, що малюк не готовий їсти, частіше за все така поведінка свідчить про відсутність відповідного досвіду: дитина просто не знає, що їй робити з цією їжею. Ви можете злегка натиснути ложечкою на язик малюка і допомогти йому стулити губи, так він зможе набрати більше їжі до рота. Поступово він отримає необхідний досвід і буде ковтати впевнено.

Нові продукти і текстури варто вводити поступово, завжди пояснюючи дитині, що ви їй пропонуєте. Також варто пам'ятати, що ковтати тверду їжу зручніше у вертикальному положенні. Тому краще взяти малюка на руки або посадити у спеціальний стільчик. Якщо ваша дитина ще не впевнено тримає голову, підкладіть їй під голову подушку або згорнутий рушник.

В цей же період варто розпочинати вчити незрячу дитину пити із чашки. Оберіть для неї чашку, яку буде зручно тримати в руках. Під час прийому їжі допоможіть знайти на столі чашку, взяти її і піднести до рота. Коментуйте його дії і підбадьорюйте. Завжди ставте чашку з однієї і тієї ж сторони від дитини. Також доцільніше одразу ж вчити пити малюка із звичайної чашки, а не користуватися посудом із спеціальними «носиками».

В цей період також варто познайомити дитину із можливістю самостійно їсти печиво руками. Краще обирати спеціальне дитяче печиво. Дайте дитині в руки печиво і допоможіть піднести до рота і скуштувати.

Багатьом дітям подобається їсти руками. Дозвольте це своїй дитині! Навчання незалежності шляхом оволодіння навичок є необхідною умовою розвитку та становлення будь-якої особистості. Окрім того цей процес сприятиме формуванню та розвитку орієнтації у просторі, розумінню свого тіла, координації рук тощо. Ви також можете сприяти цьому. Покладіть печиво або іншу їжу на стіл перед малюком, за допомогою словесних підказок (або поклавши власні руки на його) допоможіть знайти і взяти їжу.

Підбадьоруйте скуштувати.

Від 9 до 12 місяців. В цей період часу діти вже можуть куштувати і їсти їжу з різними текстурами. Дозволяючи знайомитись з різноманітною їжею пальцями і руками, батьки надають можливість пізнання світу. Також малюки часто пробують брати ложку і їсти нею самостійно. Навіть враховуючи невідворотність забруднення дитини і навколишнього їжею, варто дозволяти ці експерименти, адже тільки таким шляхом можливо навчитися вправлятися ложкою. Батьки можуть покласти свою руку на руку дитини і допомогти їй правильно тримати ложку, проте важливо надавати можливість і для самостійних спроб. Щоб зменшити час, витрачений на прибирання, доцільно застелити стіл та підлогу навколо малюка тканиною або іншим матеріалом, який легко прати.

Якщо у дитини спостерігаються проблеми з тонусом і їй все ще важко тримати голову, пам'ятайте, що небезпечно годувати малюка, який лежить, він може вдавитися. Потрібно пошукати положення, в якому годування буде безпечним, а м'язи будуть «працювати». Наприклад, можна посадити дитину собі на коліна, притримуючи однією рукою її голову або плечі. Також можна використовувати стільчик, спинка якого відкидається у напівлежаче положення. Для того щоб допомогти дитині зафіксувати положення тіла можна використовувати ремені безпеки або згорнуті рушники. Якщо дитина не може тримати голову прямо, дорослий може покласти їй руку на лоб і м'яко притримувати голову у прямому положенні під час ковтання.

Деякі незрячі діти проявляють стійкі вподобання до їжі у вигляді пюре і відмовляються від іншої. Для того, щоб уникнути цієї проблеми пропонуйте їжу з різною текстурою. Доцільно додавати окремі шматочки або тверді крихти в улюблену їжу. Також можна надавати можливість малюку знайомитися з їжею різної консистенції, наприклад маленькі шматочки желе, фруктового льоду, крихти печива, напівм'які овочі, змінювати густину добре знайомих страв і ін. Поступово зменшуючи кількість перетертої їжі, ви

зможете допомогти дитині звикнути до звичайної дорослої їжі, яку прийнято їсти у вашій родині.

Постійне місце для годування (кухня, їдальня, спеціальний стільчик) та словесні пояснення допоможуть вашому малюку розуміти, що саме його зараз очікує. Прослідкуйте, щоб це місце було для нього зручним: добре освітленим, щоб в очі не світило джерело світло, а на столику не було відбитків світла. Пам'ятайте, що незрячу дитину може налякати неочікуване торкання обличчя або рук їжею або посудом. Завжди попереджайте і розповідайте малюку, що ви зараз будете робити, навіть, якщо вам здається, що він занадто маленький, щоб зрозуміти. Не поспішайте самі і не підганяйте малюка у процесі годування, дайте йому достатньо часу, щоб ознайомитись з їжею, особливо, якщо це ще не знайомий продукт.

Діти старші 1 року. Дуже важливо включати дитину у загальні сімейні прийоми їжі, коли вся родина збирається за столом для прийому їжі, нехай ваш незрячий малюк їсть разом з вами. Така традиція сприяє включенню дитини у родину, зміцненню теплих сімейних стосунків, емоційному та соціальному розвитку, розвитку мови та спілкування. Пам'ятайте про необхідність постійного словесного коментування того, що відбувається за столом. Наприклад, «Сьогодні у нас на вечерю наступні блюда...», «Твій брат відмовляється їсти ...», «Твоя сестра перекинула чашку з чаєм і він розлився», «Твій тато відсунув стілець і тому виник цей звук» тощо.

На цій стадії все ще доцільно дозволяти дитині їсти руками. Руки і пальці перетворюються на головний інструмент пізнання їжі. Саме за їх допомогою незрячий малюк може знайти їжу на столі і визначити, що це за їжа. Також, захоплюючи маленькі шматочки їжі (пластівці, шматочки фруктів і ін.), він розвиває тонку координацію рухів.

Важливо, щоб прибори завжди стояли перед незрячою дитиною на одному і тому самому місці. Якщо тарілка часто перекидається, використовуйте присоску, килимок, який не ковзає. Також вчить дитину ставити чашку на одне й те саме місце. Не потрібно подавати дитині чашку,

ложку або інше через недостатню охайність, дозвольте їй навчитися бути самостійною за столом!

При самостійному прийомі їжі важливо дотримуватися правильної осанки. Неправильна посадка погіршує здатність дитини жувати і ковтати. Лікті повинні знаходитися на рівні стола або підноса. Дитина повинна сидіти прямо, злегка нахиливши голову вперед. Важливо, щоб спина мала опору на спинку стільця, а ноги мали тверду опору на підставці.

На момент досягнення дитиною трирічного віку, вона вже може самостійно впоратися із більшістю дорослої їжі. Проте пам'ятайте про обережність і не давайте великі шматки твердої або волокнистої їжі. Бажано, щоб малюк вживав їжу тільки під контролем дорослого.

Пам'ятайте, що ваша дитина може потребувати більше часу і зусиль для навчання самостійного прийому їжі. Але ваша підтримка допоможе їй стати успішною на цьому шляху.

РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Потреба в пізнанні навколишнього світу з'являється у дитини, починаючи із самого народження. Саме це допомагає залучити дитину до навколишнього світу, явищ природи й соціальної активності.

До пізнавальних процесів дітей старшого дошкільного віку відносяться: сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення, а також мова.

Розумовий розвиток, мислення є важливою складовою в розвитку особистості старшого дошкільника, зокрема в його пізнавальній сфері.

Одним з важливих напрямків у розвитку пізнавальної діяльності дошкільників є створення умов, що забезпечують повноцінний розумовий розвиток дітей, пов'язаний з формуванням стійких пізнавальних інтересів, умінь і навичок розумової діяльності, якостей мислення, творчої ініціативи.

Багато в чому формуванню довільного мислення сприяють вказівки дорослого, що спонукають дітей до міркування. У дітей формуються такі прийоми логічного мислення, як *порівняння*, пов'язане з виділенням у предметах різних ознак, *узагальнення*, пов'язане з відокремленням несуттєвих ознак предметів й об'єднанні їх на основі спільності та істотних особливостей.

Мислення у дітей одного й того ж віку досить різне, одні діти легше вирішують завдання практичного характеру, коли потрібно використовувати прийоми наочно-дійового мислення. Іншим легше даються завдання, пов'язані з необхідністю уявляти які-небудь явища (наочно-образне мислення), третя частина дітей легше будує міркування, щодо вирішення математичних завдань (логічне мислення).

Для розумового розвитку дошкільника потрібно використовувати всі види мислення. При цьому за допомогою кожного з них у дитини краще формуються ті або інші якості мислення. Так, вирішення завдань за допомогою наочно-дійового мислення дозволяє розвивати у дітей навички керування своїми діями, здійснення цілеспрямованих, а не випадкових і

хаотичних спроб у вирішенні практичного завдання.

Така особливість цього виду мислення – це те, що з його допомогою вирішуються завдання, у яких предмети можна брати в руки, щоб змінити положення й співвідношення, розташовуючи їх в просторі. За допомогою наочно-дійового мислення зручніше розвивати у дітей такі якості мислення, які формують здатність досягати практичного результату, діяти цілеспрямовано, керувати й контролювати практичні дії.

Своєрідність наочно-логічного мислення полягає в тім, що вирішуючи завдання з його допомогою, дитина має можливість розробляти різні плани для досягнення мети, подумки погоджуючи ці плани, щоб знайти найкращий. Оскільки при вирішенні завдань за допомогою наочно-логічного мислення, дитині доводиться оперувати лише образами предметів (тобто предметами лише в уявному плані), то в цьому випадку важче керувати своїми діями, контролювати їх у своїй уяві, а ні ж у випадку, коли є можливість оперувати реальними предметами.

Тому, головне завдання роботи з розвитку наочно-логічного мислення полягає в тім, щоб з його допомогою формувати вміння аналізувати різні шляхи, варіанти та способи вирішення завдань.

Це потрібно для того, щоб, оперуючи предметами в мисленнєвому плані, представляючи можливі варіанти роботи з ними, можна було б знайти швидко потрібне рішення, а не виконувати кожен можливий варіант окремо. Тим більш, що не завжди є можливості для виконання багаторазових варіантів у реальній ситуації.

Своєрідність словесно-логічного мислення полягає в тому, що це мислення, у ході якого людина діє не з реальними предметами чи їхніми образами, а з поняттями про них, оформлених у словах або числах.

Проблема розвитку, корекції й удосконалення мислення дошкільників з порушенням зору є провідною в дошкільній тифлопедагогіці. Найважливішою умовою для її вирішення є спеціальна організація всього навчального процесу, з урахуванням закономірностей й особливостей

сприймання, розвитку пізнавальних можливостей дошкільників з порушенням зору.

Важливою й необхідною умовою розвитку мислення дошкільника є його повноцінна взаємодія зі світом реальних речей, у процесі якої він використовує, а в окремих випадках і перетворює їх (у доступних дитині межах) на основі вироблених способів дій. Разом з тим дана взаємодія удосконалюється й розширюється по мірі розвитку сприймання, наочно-дійового, логічного й образного мислення дитини, забезпечуючи можливість адаптації до стилю життя без зору або в умовах його різкого обмеження.

Важке порушення зору кількісно обмежує образи, створює труднощі у сприйнятті предметів, знижує повноту, точність і диференційованість. Це позначається в певній мірі на розумовому розвитку дитини. Через утруднення й порушення в сфері сприймання, виникають труднощі в мисленневих діях, аналізу й синтезу, сприйняття ознак і властивостей предметів, явищ або ситуацій, що є об'єктом, на який спрямована увага дитини. Недостатньо повне сприйняття ознак і властивостей об'єктів, відносна сукцесивність (переривчастість) лежать в основі труднощів, у результаті яких, страждає порівняння й диференціювання в процесі наочно-дійового й наочно-образного мислення.

Процес порівняння, тобто встановлення ступеня тотожності або розходження при зіставленні двох або декількох предметів, сприяє виокремленню характерних й істотних ознак об'єктів, їхньому об'єднанню по подібних ознаках, тобто об'єднання об'єктів по подібних ознаках в практичній або розумовій дії. Успішне формування розумових дій, наочно-логічного мислення є передумовою для оволодіння дошкільниками способами пізнавальної діяльності.

Предметні дії - важлива форма активного пізнання дитиною навколишнього світу й основа формування сенсорно-перцептивних і розумових процесів. Маніпуляційні й предметно-практичні дії дитина засвоює через наслідування.

Діти народжуються зі здатністю до наслідувальної діяльності. Розвиток здатності до наслідування не вимагає від батьків дитини без порушень зору особливих зусиль. Дитину з порушеннями зору необхідно спеціально навчати наслідуванню.

Уже в дитячому віці у дітей з порушеннями зору необхідно формувати вміння наслідувати на основі активного дотику й пропріорецепції, що проявляється в здатності орієнтуватися в положенні своїх кінцівок стосовно одна одної («рука-рука», «рука-нога» й ін.), сприймати власні рухи й оцінювати опір предмета чинним діям. Для цього різноманітні маніпуляції з предметами варто виконувати спільно з дорослим - рука дорослого керує рукою дитини, виконуючи ті або інші маніпуляційні дії. По мірі підвищення гостроти дотику й засвоєння схем ряду найпростіших дій дитина стає здатною до виконання маніпуляційної дії самостійно.

Процес навчання наслідувальним діям, і формування самої предметної дії проходить кілька етапів. На першому з них, формується вміння дитини сприймати й виконувати дію (при її чіткому виокремленні на ряд складових рухів) власними руками, що направляються руками дорослого.

Наступний, другий етап формування здатності до наслідування й оволодіння предметною дією вимагає досить розвиненого дотику (у тому числі, володіння його прийомами), а також уміння досить чітко аналізувати цілісний етап виконання дії. На цьому етапі формується вміння сприймати спосіб виконання дій дорослим, діючого з предметом. Але якщо дитина зазнає труднощів у такому сприйнятті, то варто повернутися на якийсь із його етапів до виконання дії, що передували цій. Хоча невербальний компонент навчання наслідуванню й предметним діям на цих двох етапах превалює, його неодмінно варто супроводжувати словесною інструкцією, навіть тоді, коли дитина ще не говорить. Тому що це сприяє, в свою чергу, розвитку розуміння мовлення дитиною.

На третьому етапі розвитку здатності до наслідування й оволодіння предметною дією, стає чільним її мовний опис (хоча не виключається

практичний показ окремих операцій або рухів при утрудненні в їхньому виконанні). На даному етапі мова починає виступати як засіб компенсації порушень зору, що дозволяє корегувати рухи, розвивається узагальнююча функція слова, зміцнюється зв'язок між словом і діями, а також стають досить розвиненими основні рухи рук, закріплюється у свідомості дитини й виробляється вміння застосовувати їх на практиці.

На четвертому етапі розвитку здатності до наслідування й самої предметної дії стає можливим самостійне виконання її дитиною від початку до кінця, де роль дорослого зводиться до дистанційного контролю за правильністю рухів дитини й їх мовного корегування в тих випадках, коли це потрібно.

Труднощі при оволодінні предметною дією дітьми з порушеннями зору, їх причини й умови подолання взаємозалежні між собою.

На жаль, через відсутність належної корекційно-розвиткової роботи з дитиною, що має важку патологію зорової системи, її відрізняє низька пізнавальна активність, що виражається у відсутності інтересу до дій з предметами. Опіраючись на інтерес дитини до спілкування, варто залучати її увагу до предметів, знайомити з їх призначенням, навчати способу дії з ними у процесі наслідувальної діяльності.

Труднощі формування предметної діяльності дошкільника з порушенням зору обумовлюються також нерозвиненістю рухової сфери й сприйняття. У віці трьох років діти можуть залишатися на рівні таких дій із предметами, які відносяться до рівня «просторового поля», коли дитина робить примітивні одноманітні дії з усіма предметами, що попадають у поле її дотикового сприймання. Такі дії не враховують ознак і властивостей конкретного предмета.

Особливо важко дітям з порушеннями зору дається оволодіння діями співвідношення. Ці дії активно формується у віці 7-10 місяців, коли маля співвідносить предмет з певним місцем у просторі, цілий предмет - з його частинами. Дитина навчається вкладати й виймати предмети, укладати їх на

певне місце, надавати предмету стійкість, переміщувати предмет в певному напрямку й ін. Так дитина встановлює зв'язок предмета з простором, пізнає процес розташування предметів на основі сприйняття їхньої форми й об'єму, а також виділяє такі властивості предмета, як з'єднання й роз'єднання його частин, можливість предмета бути порожнім і наповненим.

Затримка у формуванні дій на співвідношення дуже часто обумовлюється труднощами дитини орієнтуватися в предметному просторі, обмеженого зоною одночасного охоплення кистями рук.

Таким чином, рання профілактика й корекція у розвитку рухової й сенсорно-перцептивної сфери дитини вкрай важлива для розвитку її предметної діяльності.

Формуючи предметні дії дитини, варто враховувати, що вони деякий період часу будуть мати недиференційований характер. Потрібне корегування, вербальне й невербальне, способу предметної дії, виконання дії.

Батьки вважають, що їхній дитині, що має важке порушення зору, дуже довго будуть недоступні елементарні предметні дії, і тому не ведуть терпляче й послідовно роботу з їхнього формування. У зв'язку із цим діти опановують побутовими навичками, в основі яких лежать найпростіші предметні дії, тільки у віці 6-7 років, тобто на 2-3 року пізніше, ніж їхніх зрячих однолітків.

Оволодіння новими предметними діями непосильно для дошкільників з порушенням зору тоді, коли вони містить у собі рішення ряду нових для них завдань. Тому формування складної предметної дії вимагає тривалого відпрацьовування й автоматизації всіх елементів, що становлять її. І все-таки найпростішими предметними діями з новими предметами дошкільник з важкою патологією зорової системи може опанувати самостійно, а не лише шляхом наслідування. У цьому йому допомагає накопичений досвід роботи з іншими предметами. Отже, самонавчання дітей предметним діям можливо, але тільки тоді, коли вони вміють аналізувати предмет і при цьому використовувати досвід роботи з іншими предметами, тобто коли практична діяльність дитини здійснюється за участю образної пам'яті, образного та

наочно-дійового мислення.

Як уже вказувалося раніше, наочно-дійовим мисленням називається таке мислення, що зводиться до реальних, практичних дій у наочно сприйнятій ситуації. Внутрішні розумові дії в цьому випадку зведені до мінімуму, а практичне завдання вирішується за рахунок зовнішніх, практичних дій.

Розвиток наочно-дійового мислення визначається розвитком практичної діяльності, а тому розумовий розвиток дошкільника - результат формування розумових дій, що мають у своїй основі зовнішні практичні дії. Розвиток наочно-дійового мислення дитини визначається послідовним виникненням і розвитком усе більш складних форм практичної діяльності: маніпуляційна діяльність → предметна діяльність → знаряддева діяльність → продуктивна діяльність.

Кожен вид діяльності висуває певні вимоги до мислення дітей, і разом з тим створює умови для його розвитку в певному напрямку. Роль практичної діяльності для розвитку пізнавальної діяльності дитини велика, тому що в процесі цієї діяльності формуються особливі практичні дії, спрямовані на предмет з метою його більш глибокого пізнання. Це обумовлюється тим, що на відміну від сприйняття, у процесі якого дитина отримує відомості про зовнішні властивості предметів (форму, величину й ін.), наочно-дійове мислення спрямоване на виявлення схованих властивостей предметів і явищ. Перетворюючи предмет практичними способами, дитина виявляє його сховані внутрішні властивості, завдяки чому формуються уявлення про даний предмет. Так вирішуються два досить важливі пізнавальні завдання, одне з них - збір даних про пізнавальний об'єкт, друге - узагальнення цих даних. Тому дуже важливо, щоб у процесі розвитку наочно-дійового мислення дитина опановувала умінням узагальнення у процесі практичних дій.

Організовуючи й здійснюючи психолого-педагогічну роботу із профілактики й корекції відхилень у розумовому розвитку дитини з

порушенням зору, варто враховувати наявність двох видів наочно-дійового мислення, тісно взаємопов'язаних.

Перший вид наочно-дійового мислення характеризується спрямованістю на пізнання об'єкта (безпосередньо до отримання якого-небудь практичного результату). Цей вид наочно-дійового мислення, розглядається як опосередкована пізнавальна діяльність, обумовлена в основному особливостями пізнаваного об'єкта. Наприклад, дитина, що отримала в руки новий предмет, спрямовує свої дії для того, щоб краще ознайомитися з новим предметом, його складовими частинами, зв'язками частин й ін. Дитина повертає й стискає предмет у руках, розбирає його й т. ін.

Дошкільників з порушенням зору варто спеціально навчати дослідницьким діям: проведи пальцем по контуру фігури, вимірй великим і вказівним пальцем розмір предмета по його довжині, висоті, ширині, товщині, надави - для встановлення твердості, погладь - для визначення характеру поверхні, постукай по предмету - для визначення на звук, з якого матеріалу зроблений предмет та ін.

У відповідності видам мислення виділяються й практичні дії, які опановує дитина. Що розуміється під практичною дією: це всі зовнішні матеріальні дії, що викликають ті або інші перетворення реальної ситуації.

Дії, спрямовані на перетворення об'єкта з метою виявлення тих або інших його властивостей і зв'язків, які необхідні для досягнення певного практичного результату, виступають, так звані, практичні пробуючі дії. Їхня характерна риса полягає в тому, що вони спрямовані на пошуки, виділення елементів ситуації, безпосередньо необхідних для виконання запланованого дитиною завдання (задуму). Дані дії виступають як певна форма пошукової діяльності, у якій реалізується пошукова активність. Даний вид діяльності ще недосконалий у дошкільному віці, але вже являє собою діяльність, спрямовану на зміну ситуації, при постійному обліку ефективності такої діяльності.

З розвитком здатності до реалізації пробуючих дій закладаються *основи*

орієнтувальної діяльності, що є сукупністю дій суб'єкта, спрямованих на активне орієнтування в ситуації, її обстеження, а також планування власного поведіння. *Дана діяльність лежить в основі компенсації зорового порушення*. Вона являє собою єдність сенсорних й інтелектуальних компонентів, що активно формуються в практичній діяльності дитини в дошкільному віці.

Сформованість пробуючих дій значно полегшує весь процес рішення практичного завдання, тому що виконавчій дії починає передувати практичні пробуючі дії. Дитина вже може передбачати на початковому етапі дії (на основі зіставлення цього результату з попереднім досвідом виконання схожої дії) її кінцевий ефект, і завдяки цьому пригальмовувати (у випадку неуспіху) або продовжувати (при позитивному результаті) практичну дію, що почалася.

Успішний пошук вирішення практичних завдань шляхом пробуючих дій, здійснюють лише діти з досить високим рівнем розвитку пізнавальної діяльності.

Отже, спеціальне навчання дітей з порушенням зору способам пошукової й планувальної діяльності, узагальненому способу аналізу умов вирішення практичного завдання має велике значення для розвитку їхнього мислення. Тому що саме в пошуковій діяльності дитина здійснює аналіз одержуваних результатів, їхню особливу обробку, що є основою не лише формування образу ситуації, але й побудови наступних дій. Ці дії виступають як послідовні кроки в досягненні мети практичної діяльності.

У процесі розвитку наочно-дійового мислення формуються передумови до виникнення наочно-образного мислення, що характеризується тим, що рішення певних завдань може бути здійснено дитиною в плані уявлень, без участі практичних дій. Дана функція мислення формується в процесі розвитку ігрової й наслідувальної діяльності. Поза сумнівом, що початкові етапи розвитку наочно-образного мислення примикають до розвитку процесів сприйняття. Так при рішенні певних перцептивних завдань процес сприйняття протікає в тісному зв'язку із процесом уявлення (наприклад,

вибрати з ряду геометричних фігур задану, дитина зможе тоді, коли має про неї уявлення). Разом з тим відтворення в уяві образу предмета може бути включене в мисленнєву діяльність (наприклад, при вирішенні таких завдань, де істотними є властивості об'єктів, які дитина може собі уявити: так, дитина уявляє собі перетворення снігу у воду, рух м'яча по асфальтовій доріжці й по зарослою травною галявинці й ін.).

Інтенсивний розвиток наочно-образного мислення, відзначається не тільки появою образів та уявлень, але й зміцненням їх зв'язків із предметним світом, систематизацією уявлень, здатністю оперувати образами уявлюваної ситуації, свідчить про перехід дитини на третю стадію компенсації.

У наочно-образному мисленні вміння представляти предмети в тому виді, як вони сприймалися, є вихідним. Отже, дуже важливо, щоб діти з порушенням зору опановували узагальненими способами обстеження різних предметів. Спосіб обстеження являє собою послідовну практичну реалізацію завдань спостереження, зміст якого визначається в дошкільному віці завданнями продуктивної діяльності (конструювання, малювання й ін.). У дітей з важкою патологією зорової системи способи обстеження повинні формуватися залежно від ступеня важкості порушень зорового аналізатору. Разом з тим, незрячих дітей і дітей з порушенням зору варто навчати загальної послідовності дій, характерної для багатьох видів обстеження: сприйняття цілісного вигляду предмета; вичленовування основних частин цього предмета й визначення їхніх властивостей (форма, величина й т. ін.); визначення просторових взаємин частин відносно один одного (вище, нижче, ліворуч, праворуч); вичленовування більш дрібних частин предмета й встановлення їх просторового розташування стосовно основних частин; повторне цілісне сприйняття.

У результаті засвоєння такої узагальненої системи дій у процесі обстеження дитина опановує загальним принципом аналізу найбільш істотних ознак предмета, як його форма, структура. Психічну діяльність дітей з порушенням зору відрізняє зниження рівня її довільності, що проявляється в

зниженні здатності даного контингенту дошкільників до довільної актуалізації уявлень. Як вже говорилося вище, формування довільності уявлення відбувається на основі засвоєння загальних схем відтворення образів предметів у відповідності тому, як вони сприймалися. Разом з тим, потрібна більш завзята робота, щоб процес актуалізації уявлення здійснювався по дуже гнучкій програмі, з різних точок зору. Наприклад, від цілого уявлення предмета - до уявлення його основних частин, від уявлення основних частин предмета - до уявлення його деталей; відтворення образу предмета в сукупності всіх його ознак або лише істотних; відтворення тих ознак предмета, які істотні для певної продуктивної діяльності (конструкції предмета - для конструювання, контуру предмета - для малювання, форми предмета - для ліплення й ін.).

Дуже важливо, здійснюючи виховання дитини з порушенням зору, розвивати в неї ціннісне ставлення до предметного світу на основі формування системного характеру уявлень. Системний характер уявлень є неодмінною умовою до підвищення рівня довільності в його використанні. Системний характер уявлень забезпечується усвідомленням дитиною призначення предмета, що визначає його будову й матеріал, з якого він виготовлений. Дитина повинна розуміти, *що предмет тоді виконує своє призначення, коли має певну будову*. Ось наприклад пояснення взаємозв'язку між призначенням і будовою предмета й класифікації предметів по видових ознаках, виходячи з їхнього призначення: «щоб у чашку можна було налити рідину, вона повинна мати стіночки; їхня висота, розмір чашки визначають обсяг вхідної у чашку рідини; з маленьких чашок п'ють каву, чайні чашки більших розмірів; ручка чашки дозволяє зручно її тримати, а денце - ставити на блюдечко». Для незрячих дітей і дітей з порушенням зору хід пояснень супроводжується, виходячи з можливостей сприйняття дитини: зоровим, дотиково-зоровим, або дотиковим обстеженням предметів.

Дитина має розуміти, *що призначення предмета визначає матеріал, з якого він зроблений*. Дитина шукає відповіді на запитання разом з дорослим:

«Чому предмет має саме таку форму, а не іншу? Чому із цього матеріалу зроблений предмет, а не з іншого?». Модель системного характеру формування уявлень про предмет повинна стати надбанням батьків.

Виділення комплексу видових ознак (призначення предмета, його будова й матеріал) допомагає дитині оперувати видовими поняттями, бо істотними ознаками для видових узагальнень предметів є їхні зовнішні особливості (мається на увазі предмети одягу й взуття, меблів, посуду й ін.), уявлення про які повинне бути сформоване відповідно до програмних вимог у молодшому дошкільному віці. Наприклад, крісло від стільця відрізняється наявністю підлокітників; панчохи, гольфи, носки - довжиною; шарф, хустка, косинка - формою. Дослідним шляхом дитина з порушенням зору може встановити розходження в предметах і пояснити їхню причину, посилаючись на розходження в призначенні. Знання видових ознак (а такими є: знання про призначення предмета, його будову й матеріал, з якого він зроблений) допомагають дитині досить усвідомлено у відповідності її віку використовувати слова, що позначають видові поняття.

Подальший розумовий розвиток, що приходить на середній дошкільний вік, іде в наступних напрямках:

- оволодіння цілеспрямованими дослідницькими діями, що дозволяють вести сенсорно-перцептивний аналіз, необхідний для вирішення завдання про цільове використання предметів в практичній діяльності;

- оволодіння вмінням виділяти не тільки яскраво виражені в предметах якості й властивості (форма, величина, кольори й т.д.), але й розуміти істотні характеристики, що лежать в основі первинних родових понять;

- засвоєння елементарних родових понять (іграшки, продукти, одяг, інструменти, меблі й ін.), в основі яких одна істотна ознака - призначення. Усвідомлення родових понять із *комплексу* істотних ознак на цьому етапі розумового розвитку поки ще дитині недоступно.

Подальша корекційно-розвивальна робота, у процесі якої дитина розкриває для себе істотні особливості предметів, сприяє формуванню

варіативних способів пізнання, розвиває спостережливість і логічність мислення. Це забезпечує дитині можливість діяти в повсякденному житті розумно й досить самостійно, реалізуючи у своєму поведженні ціннісне ставлення до предметів як результатів людської праці.

Варто пам'ятати, що старші дошкільники з порушенням зору повноцінно засвоюють назви тільки тих предметів, які були включені в процес їх пізнавальної або практичної діяльності. Особливе значення для розвитку їхнього вміння точно використовувати слово, характеризуючи особливості предметів, і логіки мислення має навчання *порівнянню*. Необхідно послідовно вести дітей від порівняння предметів в цілому (по призначенню, формі, величині, кольорам) до виокремлення й порівняння частин, деталей, з початку в плані розходження, потім - подібності. Закінчується порівняння узагальненням, де виділяються відмітні ознаки кожного предмета.

Істотне значення для формування й функціонування уявлень має мова. Предмети і явища, а також їхні окремі властивості й зв'язки пізнаються в образній формі й фіксуються в мовному плані. Відтворення у свідомості різних об'єктів йде одночасно за допомогою образних і мовних засобів. При цьому просте називання певного предмета виявляється малоефективним. Процес формування уявлень поживається й починає активно функціонувати в ході міркування про цей предмет - його зовнішніх особливостях, функціональних властивостях й ін. Дуже важливо, щоб за словом «стояв» образ, у іншому випадку уявлення дітей вирізняє вербалізм: слово-поняття є, а образ уявлення відсутній або характеризується фрагментарністю, схематизмом, не диференційованістю, низьким рівнем узагальненості, що робить його *нестійким* і важко актуалізованим.

З активним включенням не лише мови й пам'яті, але й мислення в сенсорно-перцептивну діяльність дитини з порушенням зору настає етап, що охоплює кінець дошкільного віку й інтенсивно розвивається в період навчання в молодших класах.

Підбиваючи підсумок, можна зробити висновок, що формування пізнавальної діяльності у дошкільників з порушенням зору здійснюється на основі спеціально організованих корекційно-розвивальних занять при вирішенні ними пізнавальних завдань у різних видах предметно-практичної діяльності.

2.1. Формування умінь оперування з навколишніми предметами

Обстеження предметів й об'єктів навколишньої дійсності в умовах зорової депривації має ряд особливостей. Перша з них – це сприйняття предметів й об'єктів за допомогою збережених аналізаторів, і в першу чергу на бісенсорній основі, з опорою на зоровий і дотиковий аналізатори. У зазначеному вище способі обстеження предметів й об'єктів (а так само рельєфних малюнків) реалізується специфічна форма сприйняття, характерна для дітей з порушеннями зору - дотикове сприйняття. Обмацуючи різні предмети, дитина з порушеннями зору одержує не лише тактильну інформацію, повідомлювану шкірою, але й кінестетичну, тобто інформацію, одержувану від м'язів, сухожилів, суглобів. Дотикове сприйняття дозволяє дитині довідатися про твердість, пружність, гнучкість, гладкість, маслянистість, тягучість, вологість, сипучість, шорсткість й тому подібних властивостях предметів, про їхню форму й розташування в просторі. Таким чином, процес обстеження дошкільниками з глибокими порушеннями зору предметів й об'єктів навколишнього світу прямо залежить від рівня сформованості їхнього дотикового сприйняття. Розвиток дотикового сприйняття може здійснюватися як на спеціально організованих заняттях, так і у процесі різних видів продуктивної діяльності, де дітей необхідно навчати захоплювати предмет руками, робити певні дії й рухи для одержання інформації про його окремі ознаки, розвивати дотикову чутливість.

Із середини 1-го року життя починається формування предметних дій, що включають оперування із предметами й нові види довільних рухів (тримання предмета, взяття його однією або двома руками, обмацування,

спроби впливу одним предметом на інший, вкладання одного предмета в інший й т. ін.). Поступове опредмечування рухів руки, її інструменталізація являють собою поворотний пункт у розвитку дотикового сприймання й розумової діяльності дитини. Саме із цим опредмечуванням пов'язане утворення постійної тактильно-кінестезичної асоціації. Із цього поворотного пункту бере свій початок розвиток активного дотику.

Починаючи з 3-4-х років перцептивні дії (дії сприйняття) починають виділятися із практичних, стаючи самостійним етапом виконання дії обстеження. Але ще тривалий час результати ознайомлення з об'єктом, отримані шляхом практичної дії (маніпуляційної, предметної), виявляються вищі, ніж результати, отримані шляхом тільки дотикового ознайомлення (без практичних дій із предметами).

Подальший прогрес активного дотику пов'язаний з поділом предметних і пізнавальних дій у процесі гри й навчання. Для розвитку структурності дотикового сприйняття має важливе значення послідовний розвиток сприймаючих рухів руки.

Встановлені 4 групи дій у процесі сприйняття предметів, якими поступово опановує дитина:

1. Схоплювання й нерухоме тримання об'єкта за взяті ділянки;
2. Обмацування штриховими рухами плоских об'єктів, при якому «ліва рука тримає об'єкт, а права обстежує поверхні декількома або одним (вказівним) пальцем». Ці рухи вказівним пальцем дуже нагадують рухи олівцем у ту чи іншу сторону, коли ми грубувато штрихуємо малюнок на папері;
3. Рухливе обмацування: охоплення окремих виступаючих частин, роздільне обмацування деталей об'єктів окремими пальцями, обмацування обома руками, натиснення на краї т. ін.;
4. Рухи, спеціально спрямовані на сприйняття контуру об'єкта.

Для дітей 7 - річного віку вже нехарактерно нерухоме тримання взятого предмета. У них переважає сприйняття об'єкта, що перебуває й

переміщується між 3-мя пальцями. Однак послідовно вироблений процес сприйняття на дотик контуру об'єкта в цьому віці ще не є правилом. Подальший прогрес дотикового сприйняття об'єкта направляє у бік виділення його контуру, що забезпечує цілісність, предметність дотикового сприйняття.

Визначаючи зміст корекційно-розвивальної роботи з формування дотикового сприйняття у дітей з порушеннями зору, варто враховувати, що дана робота містить у собі три напрямки.

Перший напрямок - розвиток дрібної моторики рук. Реалізуючи зміст даного напрямку, варто формувати в дитини:

1. Способи захоплення предмета (установлення й утримання пальців у певній точці; захоплення великих предметів чотирма пальцями; захоплення дрібних предметів 2-ма пальцями («пінцетом») і чотирма пальцями («щіпкою»); перекладання предметів з однієї руки в іншу й т.п.);

2. Силу тримання (активізація дій великого й вказівного пальців; сила тиску пальців при обстеженні предметів з різних матеріалів; тримання предметів за край і т.п.);

3. Точність дрібних рухів (розвиток скоординованих рухів рук, розвиток пошукових рухів кисті й пальців рук, розвиток мікрорухів пальців рук і т.п.).

Другий напрямок містить у собі роботу з розвитку дотикових відчуттів. Реалізуючи зміст даного напрямку, дорослому необхідно навчати дитину диференціювати якості й властивості обстежуваних предметів й об'єктів: теплових, вагових і хімічних якостей (запах, смак); властивостей матеріалу (твердість, м'якість, пружність, пластичність, гнучкість, гладкість, шорсткість і т.п.).

Корекційно-розвивальна робота третього напрямку формує у дітей з порушеннями зору культуру дотику. Реалізуючи зміст даного напрямку, варто формувати в дитини:

1. Види дотику (пальцевий, кистьовий або змішаний);

2. Прийоми руху рук (торкання, накладання, охвачування, простежування) і способам торкання (крапкове, лінійне, поверхневе);

3. Узагальнені способи сприйняття об'єктів на основі виділення їхньої геометричної основи (куля, коло, паралелепіпед, прямокутник, конус, призма, трикутник, циліндр і т.п.);

4. Способи обстеження симетричних і не симетричних об'єктів різної складності будови;

5. Прийоми читання рельєфних і барельєфних зображень.

Навчаючи прийомам обстеження симетричних побутових предметів, варто враховувати ті труднощі, з якими зіштовхуються практично всі незрячі діти:

- збереження однакової швидкості руху рук;
- вибір зручного розташування обох рук на предметі;
- збереження предмета нерухомим щодо площини й власного тіла.

Зазначені труднощі при сприйнятті симетричних об'єктів і предметів призводить до неповноти сприйняття образу предмета: пропуск окремих сторін, обстеження однієї сторони двічі. Тому спочатку дитині доцільно пропонувати не симетричні предмети, сприйняття яких не вимагає синхронних рухів обох рук.

Формування вмінь дотикового сприйняття й розвиток тонкої моторики рук у дітей з порушеннями зору здійснюється в процесі навчання способам і прийомам предметно-практичної діяльності, у процесі пізнання предметів й явищ навколишнього світу.

Корекційно-педагогічну роботу з розвитку дотику й тонкої моторики необхідно здійснювати, з огляду на наступні основні психолого-педагогічні умови:

1. Розвиток дотику у дитини з порушенням зору й нормальнозорою здійснюється по тим самим закономірностям: відповідає основним напрямкам і змісту сенсорного розвитку дошкільника на певному віковому етапі, здійснюється в процесі його предметно-практичної діяльності,

визначається індивідуально-особистісними особливостями дитини.

2. Дитина з порушенням зору має потребу в більш інтенсивній стимуляції до використання дотику для вирішення завдань пізнавальної й практичної діяльності. Її необхідно постійно заохочувати в дотиковому обстеженні об'єктів і явищ навколишнього світу, через відсутність або слабку виразність візуального стимулу, що робить нормально зору дитину, спочатку зацікавленою, а потім сприяє формуванню допитливості. При цьому варто враховувати дві крайнощі, що мають місце у використанні дотику й зору: одні частково зорі діти спираються тільки на свій залишковий зір, що дає їм дуже обмежену, а іноді й досить перекручену інформацію; інші, що мають, як правило, дуже низьку гостроту зору (0,005-0,01), опираються в основному на дотик, зовсім не використовуючи залишковий зір.

3. Розвитку дотику сприяє спільне використання його з іншими видами чутливості (зорової, слухової й ін.), тобто формування вмій і навичок бісенсорного й полісенсорного сприйняття. Тотально незрячих дітей варто вчити сприйняттю, образи якого є результатом взаємодії тактильно-рухового аналізатора зі слуховою або якою-небудь іншою збереженою аналізаторною системою (смаковою, нюховою й ін.). У частково зрячих дітей варто формувати способи сприйняття, образи якого є результатом спільного функціонування шкірно-рухової, зорової, слухової й ін. аналізаторними системами. Причому дитина повинна навчитися вибирати, який аналізатор буде ведучим, виходячи не лише зі ступеня важкості порушень зорового аналізатора, але й особливостей сприйманого об'єкта (його форми, величини й ін.).

Глибоке порушення зору, насамперед, негативно позначається на розвитку орієнтування дитини в навколишньому просторі, на розвитку дій із предметами. Відсутність зорової інформації збіднює чуттєвий досвід, різко знижує можливості знайомства дитини із предметами і явищами й може призвести до зниження психічної активності. Однак правильне виховання

компенсує недоліки психічного розвитку, пов'язані з зоровою депривацією, сприяє активному пізнанню навколишнього світу.

Із чотирьох місяців провідне значення в розвитку рухів у дитини без порушень зору здобуває зір, рухи його рук починають контролюватися діяльністю зорового аналізатора. Саме в цьому віці в незрячої дитини починає запізнюватися розвиток хапальних рухів, вона пізніше починає самостійно сидати, ходити, діяти з навколишніми предметами.

Саме із цього віку потрібно активно навчати дитину схоплювати й утримувати в руках предмети й випускати їх.

У зрячої дитини хапання починає формуватися на п'ятому-шостому місяці життя й здійснюється під контролем зору. При цьому невеликий і легкий предмет вона бере пальцями, а великий або важкий - всією кистю руки або двома руками. Спочатку дитина пристосовує пальці руки до особливостей предмета після того, як торкнеться його, згодом вона починає готувати руку до хапання, тільки побачивши предмет і потягнувшись до нього.

Навчаючи незрячу дитину хапання, необхідно давати їй в руки предмети, різні за формою, величиною, вагою. Спочатку потрібно направляти руки дитини й підтримувати предмет. Предмети, призначені для занять, повинні бути різноманітними за формою: м'яч (потрібно брати двома руками), кулька від пінг-понгу (потрібно брати однією рукою), маленькі й більші кубики. Іграшки повинні бути різними по фактурі: гумові, пластмасові, ворсові.

Заняття дитини із предметами й іграшками, між якими вона поки не бачить різниці, будуть полягати перший час у нетривалому простому маніпулюванні (перекладання з однієї руки в іншу, кидання й т.д.). Для маляти від восьми місяців до року таких дій цілком достатньо.

Коли дитині набридне іграшка або предмет, потрібно його забрати й запропонувати іншій. Але дитина повинна учитися грати й самостійно. Однак небезпечна й інша крайність. У маленької незрячої дитини, наданої

самій собі, можуть з'явитися нав'язливі рухи (хитання зі сторони в сторону, натискання пальцями на очні яблука й т.д.). Вони виникають зазвичай при недоліку рухової активності й при гострому недоліку інформації, одержуваної дитиною із зовнішнього світу, в умовах, коли вона ще не вміє, та й не може самостійно обстежувати навколишні предмети й діяти з ними.

Необхідно враховувати, що маля може боятися нових предметів. Дитині неприємно доторкатися до холодних металевих предметів. М'які іграшки зі штучного хутра, які зазвичай викликають позитивні емоції у нормальнозорої дитини дошкільного віку, можуть налякати маля так само, як й обмацування живих тварин і птахів.

Малятам першого-другого року життя краще давати невеликі іграшки, але не занадто дрібні, оскільки діти не зможуть розрізнити їх за формою.

Дітей другого року життя знайомлять із будинком, предметами, які його оточують. Підносячи маля до різних предметів, можна його ручками, взявши їх у свої, поторкати предмет. Дуже важливо, щоб процес знайомства з навколишніми предметами був дитині приємним. Мова дорослого при знайомстві дитини з новим предметом повинна бути спокійною й емоційно насиченою.

Варто звернути увагу маляти на приємні відчуття, одержувані в процесі дотикового обстеження предмета. Наприклад: "На підлозі лежить килим, поторкай його. Який він м'який, пухнастий, теплий".

Знайомлячи дитину з навколишніми предметами, потрібно намагатися, щоб вона зрозуміла їхнє призначення. Для цього дитину вчать діяти з деякими предметами, використовуючи їх по призначенню. Так, під час годування в руку дитини можна покласти ложку. Варто врахувати, що в дитини, позбавленої зорового сприйняття, не з'являються уявлення про предмети, якими користуються під час їжі (тарілка, ложка, чашка), якщо її спеціально не познайомити з ними. Дитина не бачить не лише ці предмети, але й дії з ними. Тому необхідно, щоб під час їжі вона підтримувала руками чашку, торкала тарілку, потримала у руках ложку.

До кінця другого й на третьому році життя дитина повинна познайомитися з усіма предметами, які оточують її в будинку, з їхнім призначенням. При цьому необхідно показувати дитині основні, найбільш істотні частини предметів і називати їхні основні властивості. Наприклад: "Шафа велика, в неї є дверцята, вони відкриваються й закриваються. На полках лежать речі; у стільця є спинка й ніжки, на ньому можна сидіти" і т. д.

Для знайомства дитини з великим предметом, наприклад, шафою, дорослий ставить дитину на стілець, щоб за допомогою дотику вона переконалася, яка висока шафа. Потім відкриває дверцята, висуває ящики, щоб показати дитині, що в шафі зберігаються різні речі: іграшки, книги або одяг.

На кінець третього року незряча дитина повинна впізнавати предмети побуту, що перебувають у кімнаті, де вона живе. Якщо в дитини є залишковий зір, це відбувається трохи раніше.

Для дітей із залишковим зором підбирають яскраві іграшки. Двоколірні іграшки повинні бути контрастними.

До кінця другого й початку третього року життя дитині необхідні спеціальні заняття для розумового розвитку й розвитку пальців рук. Маля треба вчити класти один кубик на іншій, знімати кільця з пірамідки, роблячи це спочатку його руками. При цьому рухи повинні бути м'якими, дотик до рук дитини незначним. Однак якщо дитина вириває руки, заняття треба відкласти до наступного разу. Заняття повинні бути нетривалими, залежно від бажання дитини.

Навчаючи дитину будувати башточку із двох кубиків, треба показати їй, як виконати цю дію: лівою рукою тримати перший кубик, а правою ставити на нього другий. Для цього дію спочатку виконують руками дитини, а потім рухи лише корегують.

Розвитку рухів рук дитини, дрібної моторики й орієнтування в малому просторі сприяє наступна гра. Перед дитиною ставлять невелику коробку або кошик (приблизно 20 см у довжину) і вчать класти в неї по одному невеликі

іграшки й предмети. Особливо важко навчити дитину розтискати пальці, щоб випустити з них предмет. Тому для цього замість коробки можна використати невелике дитяче металеве відерце. Предмети, що опускають у нього, будуть видавати звук, спонукаючи дитину повторити дію.

На третьому році життя дитину вчать кидати предмети. їй дають невеликий м'яч (діаметром близько 15 см) і вчать котити й кидати м'яч. Для цього треба виконати дію разом з дитиною, взявши її руки у свої. Краще, якщо м'яч озвучений.

На третьому році життя дитину вчать показувати основні частини знайомих йому іграшок. Дорослий бере руки дитини у свої або направляє їх. Дитині спочатку показують колеса іграшкової машини і як вони крутяться, потім кузов і як у нього покласти й взяти з нього кубики та інші дрібні іграшки.

Показуючи дитині частини тіла ляльки (руки, ноги, голову, очі, рот, ніс), відповідно вказуйте на ті ж частини тіла в неї.

Слідом за цим варто вчити дитину годувати ляльку. Треба дати в руку дитині чайну ложечку й маленьку мисочку, блюдце, показати всі ігрові предмети (ляльку, ложку й блюдце) і обстежити їх з дитиною, діючи спільно. Потім лівою рукою дитини знаходять рот ляльки, а правою рукою, що тримає ложку, "зачерпують" їжу й підносять до рота ляльки. Не треба при цьому забувати проговорювати кожну дію: "Лялечка хоче їсти. Давай їй погодуємо. Нам потрібна тарілочка. От вона... І ложечка. От ложечка..." Варто пам'ятати, що навчання годуванню ляльки може мати успіх тільки у випадку, якщо дитина під час їжі ознайомилась з посудом, тримала у руці ложку й намагалася нею діяти.

Дитину можна навчити виконувати з лялькою й інші знайомі їй дії. Наприклад, якщо дитина знайома з гребінцем і її вчили зачісувати себе, то її можна навчити зачісувати й ляльку.

Дії з іграшками, яким вчать малят дорослі, ще не є справжньою грою. Дитина виконує лише ті конкретні дії, які їй знайомі із власного досвіду, і

виконувати які її навчили. Однак виконання найпростіших ігрових дій є необхідним етапом розвитку ігрової діяльності, що є основною, провідною в дошкільному віці.

2.2. Система ігор і вправ з формування дотикового сприймання

Розвиток предметної діяльності походить від елементарно-маніпулятивної до предметно-знаряддевої й далі до продуктивної діяльності. На початкових етапах становлення практичної діяльності дії носять зовнішній, споглядальний характер. Дитина, маніпулюючи із предметами, пізнає їхні властивості і якості. У міру нагромадження певного чуттєвого досвіду в дитини з'являється можливість осмислення предметно-знаряддєвих дій.

Теорія П. Гальперіна про поетапний розвиток розумових дій у дитини дошкільного віку розкриває велике значення періоду матеріальних дій із предметним світом як першооснови становлення розумової діяльності дошкільника. Успіх розвитку цієї діяльності визначається тим, наскільки повно й адекватно в умовах зорової депривації йде процес формування елементарних і знаряддево-предметних дій, які протягом усього дошкільного періоду розвитку дітей є першим і необхідним щаблем становлення пізнавального, ігрового й іншого видів дитячої діяльності. Одним з найважливіших психологічних факторів, що впливають на успішність розвитку предметних дій, є можливості зорового сприймання. При нормальному стані зору діти одержують адекватну інформацію про предметний світ, а в процесі різних продуктивних видів діяльності формується і певний рівень предметно-практичних дій. Наприклад, для ручної праці від дітей потрібні знання властивостей матеріалів, умінь користуватися знаряддями праці. Вся ця робота здійснюється під активним контролем зору. У процесі цієї роботи діти порівнюють, виділяють розмір, величину, пропорції, співвідношення деталей у предметі, користуючись зором. Дії здійснюються під активним зоровим контролем.

Більшості дітей з порушенням зору властиві відхилення в координації рухів, темпу й ритму дій, що позначається на формуванні предметно-практичних навичок й умінь.

Сповільненість, вузькість, фрагментарність зорового сприйняття не дозволяє дітям мати достовірну інформацію про дію, взаємозв'язок дій, моторні рухи руки й ока, що є причиною недостатності розвитку предметно-практичних навичок. Значна кількість помилок обумовлена нечітким зоровим аналізом і контролем власних дій, а у незрячих дітей предметно-практична діяльність формується в умовах тактильно-кінестезичної орієнтації: форма предмета й дії з ним пізнаються зовсім іншими способами на відміну від зрячих.

На розвиток предметно-практичних дій дітей з порушенням зору впливає й та обставина, що діти ще не володіють умінням користуватися залишковим зором. Механізм компенсації недостатності зорової інформації в них за рахунок збережених аналізаторів на відміну від незрячих, формується значно повільніше. Дотик й інші збережені аналізатори ще дуже пасивні, для їхньої активізації потрібна спеціальна корекційно-компенсаторна робота, спрямована на формування способів зорового сприйняття й розвитку полісенсорних способів сприйняття, що забезпечують більш якісні предметно-практичні дії.

Мисленнєвий образ практичної дії незрячої дитини відрізняється від зрячої своєю характерологічною стороною, для якої важливі дотикові ознаки предметів й формування мануальної орієнтації в доквіллі, що вимагає навчання корекційно-компенсаторним способам дій, компенсаторного виховання й розвитку.

Предметно-практична та ігрова діяльність, що є провідною в цей період й основою для ознайомлення дітей з доквіллям, передбачає наповнення найближчого оточення дитини різноманітними іграшками. Особливу категорію іграшок, що стимулюють пізнавальну активність становлять *дидактичні іграшки*. Вони дають не лише узагальнену інформацію щодо

форми, величини, кольору предмета, але й чіткі елементарні уявлення про зв'язки й співвідношення предметів, їхній взаємодії у доквіллі. Тому дидактичні іграшки незамінні в розвитку уявлень про різноманіття й властивості предметного світу.

Дидактична спрямованість практичних дій з предметами обумовлена їх конструктивними особливостями.

Об'ємні геометричні фігури (кулі, куби, призми) призначені для цілеспрямованого маніпулювання, просторового орієнтування, угруповання по кольорах, величині й формі.

Геометричні іграшки знайомлять дітей з властивостями об'ємних предметів. При дії з об'ємними іграшками діти тренують дрібну моторику, диференціюють роль великого, вказівного та середнього пальців.

Розбірні дидактичні іграшки сприяють формуванню просторового орієнтування, розвитку моторики пальців, координації рук, умінню збирати предмет з двох або більше частин, подібних за формою та величиною.

Приведемо декілька прикладів дидактичних ігор на розвиток дій із предметами.

1. Ознайомлення дітей із властивостями предметів прямокутної форми.

Мета: у процесі практичних дій знайомити з особливостями куба - стійкої геометричної фігури, що має однакової грані; розвивати цілеспрямовані дії залежно від поставленого завдання (викласти, перекласти й т.п.); на емоційно-чуттєвій орієнтовній основі дати уявлення про властивості заповнених і порожніх ємностей.

Матеріал: кубики одного розміру, поміщених у коробку.

Дорослий ставить перед дітьми коробку й говорить: «От яка гарна коробка! Давайте подивимось, що в ній лежить». Відкриває коробку й викликає: «Які кубики! Я візьму кубик». Дорослий бере кубик й, звертаючись до дитини, говорить: «Альоша, візьми кубик». Допомагає дитині взяти кубик. Коли маля візьме іграшку, дорослий відпускає свій кубик в іншу коробку, що перебуває біля правої руки дитини, і говорить: «Упав кубик»,

спонукаючи дитину до наслідувальної дії. Таким чином всі кубики перекладають до іншої коробки. Це заняття дозволяє розвивати уявлення дитини про властивості порожніх предметів (коробки): вони можуть уміщати менші за розміром предмети (кубики); розвивати координацію рук: поступово формувати точність, цілеспрямованість рухів відповідно положенню предмета в просторі; збагачувати сенсорний досвід при дії із предметами, орієнтування в просторі.

2. Нанизування предметів кубічної форми, що мають наскрізний отвір.

Мета: розвивати просторову уяву дітей, вміння накладати один предмет на інший, повертати предмет відповідною стороною, відповідно до поставленого практичного завдання, розвивати дрібну моторику рук, диференційоване положення великого пальця при схоплюванні предметів кубічної форми, орієнтовні дії руки. Матеріал: вертикальний стрижень, 5-6 кубиків.

3. Ознайомлення дітей із предметами циліндричної форми.

Мета: формувати уявлення про властивості предметів циліндричної форми: стійкі, якщо поставити на поверхню, рухливі (качаються), якщо покласти на бік.

Хід заняття: учити виконувати дії із предметами, з огляду на їхню форму й величину; розвивати координацію обох рук: при взятті більшого циліндра - використати округлені долоні, обхоплюючи циліндр з боків, а меншого розміру - схоплюючи однією рукою збоку або зверху; збагачувати сенсорний досвід. Матеріал: циліндри різної величини.

4. Ознайомлення дітей з властивостями предметів конічної форми: стійкість підстави, нестійкість вершини.

Мета: розвивати погоджені дії лівої й правої рук при дії з ковпачками великого розміру.

Хід заняття: зняти верхній ковпачок, обхопивши його обома руками за основу, зробити рух нагору, униз, поставити основою на стіл; ковпачки

малого розміру охоплювати збоку великим і чотирма іншими пальцями, а також виконувати дії схоплювання щіпкою пальців зверху.

Матеріал: різнобарвні ковпачки, що послідовно вкладаються один в інший.

5. Ознайомлення дітей із властивостями предметів округлої форми.

Мета: розвивати дрібну моторику пальців; розвивати координацію рухів рук під контролем збережених аналізаторів (зору, дотику): встановлювати відповідне положення предмета в просторі залежно від поставленого завдання (нанизати кільце на вертикальний стрижень); розширювати сенсорний досвід незрячих дітей та кольоророзрізнення у дітей з порушенням зору при дії з різнобарвними предметами.

Хід заняття: навчання дії нанизування кілець на стрижень, розвивати координацію рухів рук, формувати вміння виконувати дію під контролем збережених аналізаторів (зоровим, дотиковим).

Матеріал: пірамідки з декількох різнобарвних кілець. Дорослий показує пірамідку, зосереджує увагу на її конструкції, починає знімати кільця, пропонуючи дітям по черзі допомогти йому в цьому. Потім кільця знову нанизують на стрижень. Дорослий допомагає дітям. Після цього пропонується повторити завдання самостійно.

Для формування уявлень про будову рук, а так само розвитку рухливості кистей рук їхню м'язову силу й координацію можна використовувати наступні вправи й ігри-завдання: прийоми самомасажу; «Погладимо кошеня»; «Пофарбуємо стіну»; «Пташки клюють зерна»; «Вкажи, де середина долоні», «Стисни олівець», «Покатай олівець між долоньками», «Потримай м'яч двома руками», «Сховай в кулачку м'ячик»; ігри з піском: «Сліди на піску», «Відшукай кульку», «Доріжка з піску»; ігри з водою: «Водяні струйки», «Водоміри», «Кулькові бої», «Напої звірів», «Піймай крижинки»; ігри з тестом: «Ресторан для хом'ячка», «Ягоди в лісі» та ін.

Для розвитку диференційованих рухів пальців рук, можна

використовувати наступні ігри й вправи: виконання фігурок з пальців; викладання фігурок з паличок; пальчикові ляльки; конструювання з паперу (оригамі); ліплення із пластиліну.

Для розвитку зорово-моторної координації в рухах рук і пальців можна використовувати наступні ігри й вправи: «Нанизай бусинки», «Пройди пальчиком по коридору», «Пройди лабіринт», «Попади у точку», «Тир», «Горох у пляшку», «Не упусти кульку» і т.п.

Для формування уявлень про сприймані на дотик сенсорні еталони можна використовувати наступні ігри й вправи.

Для формування уявлень про форму: завдання на групування предметів за формою, «Знайди всі квадрати», «Знайди, що в предмета овальне», «Виклади фігури по малюнку-аплікації», «Розклади фігури», «Обведи фігури олівцем», «Знайди схожу фігуру», «Переверни фігури», «Склади малюнок з фігур», «Склади орнамент», «Придумай свій орнамент», «З яких фігур складені прапорці?», «Чим схожі будиночки?», «Які фігури ти бачиш на аплікації?»; ігри й вправи на дізнавання: «Довідайся предмет на дотик», «Довідайся предмет по контуру», «Довідайся фігуру», «Довідайся предмет по деталях», «Чого не вистачає в предмета?», «Розкажи про предмет так, щоб я його вгадала» і т.п.

Для формування уявлень про розмір: «Нанизування на конус кілець, що зменшуються по величині», «Розкладання однорідних предметів різної величини на групи», «Нанизування великого й малого намиста», «Великий і маленький предмет», «Велика й маленька іграшка», «Розклади кубики (великі й маленькі)», «Розстав іграшки по величині», «Побудуй башточку», «Збери пірамідку», «Розбери іграшки на великі й маленькі», «Склади пірамідку з кіл (4-5 кружків, що відрізняються в діаметрі на 0,5 см)», «Розклади кола по порядку», «Розклади квадрати по порядку», «Склади квіточки з овалів і кружків». Ігри й вправи: «Вимірй рукою (пальцями) довжину», «Як виміряти висоту», «Як виміряти довжину?», «Як виміряти ширину?», «Як виміряти товщину?», «Знайди картинку із самим маленьким

деревом (з найвищим хлопчиком, з найбільшою купою піску, з найнижчим забором)», «Покажи на картинці м'яч середньої величини», «Знайди на гілочці найбільший і самий маленький листочок», «Знайди пташку саму маленьку, побільше, саму маленьку, саму більшу», «Знайди на небі зірочки однакової величини» і т.п.

Для формування уявлень на дотик про якість поверхні предметів: (гладка, слизька, шорстка, колюча, м'яка, тверда, пухната, мокра, суха) можна використовувати наступні ігри й вправи: «Назви, які предмети гладкі (тверді, м'які, колючі, мокрі, сухі, слизькі)», «Розклади предмети від самого гладкого до самого шорсткуватого» і т.п. Для формування вмінь розрізняти поверхні предметів навчаємо дітей наступним практичним діям: легке торкання пальцем; поглажування пальцем або долонею в різні сторони і одну сторону; натискання кінчиком пальця, кількома пальцями; стискання предмета між пальців, долонею й двома руками.

Для формування уявлень про вагу предметів (важкий, найважчий, легкий, найлегший, важче, легше): «Визнач, який предмет найважчий, важкий, який легший, легкий, найлегший», «Підбери предмети однакові по вазі». Для формування вмінь розрізняти вагу предметів дітей необхідно навчати наступним практичним діям: піднімання однією рукою, двома руками; зважування на долоні; захоплювання трьома пальцями в пучці й відпускання предмета, спостереження за тим, як він падає швидко або повільно; визначення який звук видає при падінні т.п.

Для формування вмінь порівнювати предмети по певній ознаці й групувати їх можна використовувати наступні ігри й вправи: «Сортування», «Відбери все металеве», «Знайди все, що має застібки», «Збери всі мотузочки», «Знайди всі предмети, зроблені із тканини», «Відбери всі гумові кульки», «Знайди всі серветки з вишивкою», і т.п.

1. Для формування вмінь використовувати уявлення про сенсорні еталони при створенні цілісного образу в процесі сприйняття об'єкта (для дітей із залишковим зором на бісенсорній основі) можна використовувати

наступні ігри й вправи: «Збери розрізану фігуру», «Збери розрізану листівку», «Конструювання складних форм», «Склади орнамент», «До кожної фігури підбери предмети схожі за формою», «На яку фігуру схожа іграшка», «Намалюй предмет з допомогою кружків» і т.п.

2. Для формування елементарних умінь дотикового сприйняття рельєфних зображень можна використовувати наступні ігри й вправи: «Знайди найвищу крапку», «Проїдь по дорозі із крапок», «Знайди всі прямі лінії», «Знайди всі хвилясті лінії», «Знайди саму довгу (коротку) лінію» і т.п.

Особливу увагу варто приділяти роботі з розвитку дотикової пам'яті, так у старшому дошкільному віці дитина буде виконувати велику кількість завдань, що вимагають від неї оперування образами-еталонами, що зберігаються в її пам'яті. Для розвитку дотикової пам'яті можна використовувати наступні вправи.

Вправа 1. Дитині пропонуються геометричні фігури, вирізані із твердого паперу або картону (1-ша - коло, 2-га - трикутник, 3-тя - прямокутник, 4-та - овал, 5-та - квадрат).

Завдання 1. Спочатку необхідно обговорити з дитиною те, як називаються ці фігури. Якщо дитина не знайома з їхніми назвами, не слід відразу заучувати їх з дитиною. У цьому випадку можна використати наступний прийом: разом з дитиною, спираючись на його асоціації підбираються підходящі для цих фігур назви. Наприклад, перша фігура схожа на сонечко, друга - на будинок, третя - на вікно, четверта - на пряник, п'ята - на шафу. Варіантів може бути багато, але, зрештою, треба зупинитися на тому варіанті, що вибере дитина.

Завдання 2. Дитина із закритими очами обмацує фігури в певному порядку, наприклад, з першої по п'яту, або: 2-3-4-5-1 і т.д. «Ти повинен запам'ятати фігури, які обмацуєш».

Завдання 3. Розкажи по порядку, яка була перша фігура, яка - друга й т.д.

Завдання 4. Після того, як дитина навчиться запам'ятовувати

послідовність фігур, можна перейти до вивчення їхніх правильних назв. Бажано, щоб у процесі цієї роботи обговорювалися не тільки визначення, але й ознаки цих фігур; наприклад, у трикутника 3 кути й т.д.

Вправа 2. Дитині пропонується несиметрична фігура складної конфігурації, вирізана із твердого паперу або картону:

Завдання 1. Закрий очі й обмацай цю фігуру;

Завдання 2. Розкажи, як ти думаєш, як виглядає ця фігура?

Завдання 3. Фігура забирається, і дитину просять намалювати по пам'яті те, що вона запам'ятала. «Намалюй цю фігуру, що ти тільки що тримав у руках».

Цю вправу можна повторити за допомогою різноманітних за формою, величиною й конфігурацією інших фігур.

Система ігор для формування навичок оперування з предметами.

Починаючи з 8 -14 місяця рекомендується проводити цілеспрямовані вправи по формуванню в дитини способів захоплення предмета й розжимання пальців у необхідний момент. Для цього можуть використовуватися наступні ігри.

Гра «Наповняйте-розсипайте». Яка-небудь ємність наповнюється деякою кількістю предметів: кубиками, квасолею, кульками й т.д. Особливо важко навчити дитини розтискати пальці, щоб випустити з них предмет. Тому краще використовувати металеву ємність: відерко, банку, миску й ін. Предмети, що опускають у металеву ємність, будуть видавати звук, спонукаючи дитину повторити дію. Дорослий сідає поруч із малям на підлогу й розкидає ці предмети в межах досяжності дитини. Потім піднімає один предмет і кидає його в банку. При цьому говорить дитині: «Дивися: кубик у відерку. Чуєш, як він упав? Тепер твоя черга кинути кубик». Дорослий поміщає свою руку поверх руки дитини й допомагає їй знайти кубик і кинути у відерко. Коли всі предмети виявляться в відерку, дитині допомагають вийняти їх і почати все спочатку.

З 15-ти місяців дуже корисно проводити ігри із предметами

домашнього побуту.

Гри із крупою. Рівномірним шаром у широку посудину розсипається будь-яка крупа. Потім дорослий проводить пальчиками маляти по крупі, дозволяє їй самій намалювати, що вона захоче. Потім дорослий разом з дитиною пробує намалювати які-небудь фігурки й предмети (паличку, кружок, сонечко, дощик, травичку й ін.).

В одну мисочку насипається звичайний горох, дитина перекладає його спочатку всією жменею, потім щіпкою, потім вказівним і більшим пальцями в іншу миску.

Гри з гудзиками. Підбираються гудзики різних кольорів і розміру. Спочатку дорослий викладає простий малюнок (ланцюжок, кружечок й ін.), потім пропонує маляті зробити те ж саме.

Гра із зерновими. У каструлю насипається горох або квасоля. Дитина запускає туди руки й зображує, як місять тісто.

Гра з носовою хусткою. Дитина комкає, починаючи з куточка, носову хустинку (можна навіть поліетиленовий мішечок або аркуш паперу) так, щоб він весь умістився в кулачку.

Для розвитку співвідносних і знярядєвих дій з 18 місяців можна використовувати вправи із практичної діяльності. *Вправи у відкриванні й закриванні пластикових баночок, пляшок.* На стіл ставляться три різних маленьких банки із кришками, що відгвинчуються. Дитині показують ізіюминку, відгвинчують кришку однієї банки й поміщають у неї ізіюминку. Злегка загвинтивши кришку, простягають банку дитині й дають їй, щоб вона відгвинтила кришку, роблячи при цьому необхідні рухи. Встановивши руку дитини в правильне положення, їй допомагають відгвинтити кришку й дістати ізіюминку. Ця дія повторюється з іншими банками.

Переливання води. Дитина може переливати воду із заварного чайника в чашку, зі склянки в склянку, потім ускладнення завдання: на одній склянці робиться мітка, до якого рівня потрібно налити воду.

Перенос води з однієї ємності в іншу за допомогою губки або ганчірки.

Пересипання крупи з однієї ємності в іншу.

Поділ сипучих речовин. Змішується гречана крупа й манка в мисці. Поруч ставиться ще одна миска й на неї кладеться ситечко. Дитина ложкою насипає суміш у ситечко й перемішує суміш. Коли вся манка зсиплеться в миску, гречку із ситечка дитина пересипає в баночку.

Вилловлювання предметів з води. У неглибоку ємність наливається вода, кидаються тенісні кульки. Дитина вилловлює їх й складає в тарілочку.

Прикріплення прищіпок. На краї мисочки чіпляються білизняні прищіпки. Їх потрібно буде зняти й знову одягти на край.

Вправи для розвитку орієнтовно-пошукових рухів рук.

Пошук захованого предмета. Разом з дитиною в ящик наривається папір і ховається маленька іграшка. Її потрібно буде знайти на дотик. Потім завдання ускладнюється: у ящик поміщаються два й більше предмети. Дитині пропонується знайти заданий предмет (наприклад, м'ячик), знайти предмет по заданій ознаці, наприклад «щось м'яке», або «щось гладке».

Пошук впалого предмета. Спочатку беруться досить великі предмети, що видають характерний голосний звук при падінні, наприклад, порожня металева банка. По звуку, що предмет видає при падінні, приблизно визначається місце його падіння й починається його пошук. При цьому необхідно дотримуватись наступних правил: при присіданні за предметом спина повинна бути прямою; при нахилі за впалим предметом треба обов'язково захистити обличчя однією рукою, а іншою шукати предмет. Рука в лікті зігнута під прямим кутом, долоня повернена тильною стороною до чола. Праву або ліву руку (залежно від напрямку руху, уліво або вправо) треба тримати на рівні грудної клітки. Предмет можна шукати:

а) роблячи колоподібні рухи по спіралі, увесь час розширюючи зону обстеження;

б) водити рукою по прямій, увесь час зміщаючи убік на ширину долоні;

в) робити рухи рукою у вигляді півкола (рухи починати від ніг);

- г) горизонтальні рухи від себе вперед;
- д) вертикальні рухи праворуч ліворуч.

У 1,5-2 роки можна починати знайомити дитину з різними сюжетними іграшками (собачка, ведмедик, лялька й ін.) У більшості випадків діти з порушеннями зору спочатку неохоче погоджуються грати з новими іграшками. Вони незвичайні за матеріалом (наприклад, хутро), великі по розміру, не роблять ніяких звуків. Робити краще в такий спосіб: у той момент, коли дитина перебуває в гарному настрої, дорослий саджає її до себе на коліна або поруч із собою, так, щоб дитині було зручно, і пропонують взяти в руку нову іграшку, називають, придумують їй ім'я й доброзичливо пропонують обстежити її. По реакції дитини буде зрозуміло, приємна їй ця іграшка чи ні. Якщо реакція негативна й іграшка налякала дитину, знайомство з іграшкою відкладається до наступного разу, але іграшка обов'язково пропонується знову. Після первинного ознайомлення можна починати оглядати іграшку знову. Якщо іграшка зображує тварину, то обстеження починається з голови. Спочатку виділяються більші частини: голова, тулуб, лапи, хвіст. Тут використовуються прийоми спільних і пасивних дій. Всі рухи супроводжуються розповіддю, коментарями. Наприклад, «Ведмедик м'який, пухнастий, голова в нього велика, кругла, лапи товсті» і т.д. наступного разу дитину просять показати голову та інші частини іграшки й звертають її увагу на те, що в іграшки є на голові очі, вуха, ніс, рот, на тулубі розрізняються живіт і спина, на спині - хвіст, іграшка може рухати лапами й приймати різні положення. Бажано говорити за іграшку, це підвищує інтерес дитини, тут можна проявити уяву й фантазію й розповісти, наприклад, казку про іграшку, у якій ведмежатко діє й живе так само як маля (їсть, спить, ходить у гості), щоб надалі дитина уявляла собі ті дії, які можна виконати з даною іграшкою.

Формування умінь дотикового сприйняття та інтерпретації інформації.

Для того щоб у дитини сформувалися адекватні уявлення про

обстежувані об'єкти й предмети, необхідно формувати в неї не лише способи й прийоми дотикового сприймання, але й навчати аналізувати одержувану інформацію, адекватно інтерпретувати її. При обстеженні об'єктів необхідно навчати дитину встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між дією й одержуваною інформацією, аналізувати результат кожної дії/руху руки й пальців.

Для того, щоб організувати спільне обговорення уявлень дитини про особливості сприйманого об'єкта, дорослому варто прогнозувати можливі труднощі, що виникають у процесі обстеження, і давати їм вербальну оцінку.

Допомагаючи дитині інтерпретувати сприйману інформацію про обстежуваний предмет, можна орієнтуватися на наступну схему поетапного аналізу інформації, одержувану про об'єкт за допомогою дотику.

1. Дитина торкається предмета в довільній точці, здійснюючи пошукові рухи по площині, на якій розташований предмет (торкання пальцями й внутрішньою стороною долоні). Дані рухи дозволяють одержати дитині уявлення про положення предмета щодо її тіла (праворуч, ліворуч, попереду і його віддаленості).

2. Дитина кладе руки (або руку) на верхню частину (або поверхню) предмета і виконує охоплюючі рухи пальцями рук. Ця дія дозволяє дитині отримати уявлення про приблизну довжину предмета, його форму й особливості поверхні.

3. Дитина вибирає спосіб захоплення предмета і кладе внутрішню сторону долоні або пальців провідної руки на поверхню об'єкта, здійснюючи рух по всій поверхні предмета. Це дозволяє дитині визначити величину (ширину, довжину), кількість сторін, форму предмета.

4. Дитина простежує долонею або пальцями провідної руки всі сторони й частини предмета, виконує охоплюючий рух (або контурне обстеження). Виконуючи цю дію, дитина отримує інформацію про конструктивну будову предмета (кількість частин, їхні форми, величини й розташування окремих частин).

5. Дитина виконує перцептивні дії, спрямовані на розрізнення особливостей матеріалу з якого виконаний предмет, його властивостей й якостей (надавлює, стукає, згинає й т.п.).

Неодмінною умовою своєчасного й гармонійного розвитку дитини (як зрячої, так і незрячої) є гра. В організації гри дитини раннього віку, особливо незрячої, особливе місце займає добір іграшок.

Відносно незрячих дітей іграшки виконують ще одну, не менш важливу функцію. Дотикове обстеження іграшок та дії з ними сприяють розвитку дрібних рухів рук, формуванню правильних прийомів дотикового обстеження, оволодінню діями із предметами. Окрім того, іграшки знайомлять дітей з образами тварин та предметів, уявлення про які діти поки ще не можуть одержати зі своєї життєвої практики.

Для незрячих дітей створюються й спеціальні дидактичні ігри й іграшки, які умовно можна поділити на дві групи. До першої групи відносяться іграшки, розраховані, головним чином, не на зорове, а на тактильне, дотикове сприймання. Наприклад, кубики з випуклим малюнком. До другої групи відносяться іграшки, що сприяють повноцінному розвитку як незрячої, так і зрячої дитини. Спільним для всіх іграшок є те, що в них врахований набір властивостей, необхідних для того, щоб незряча дитина могла їх сприйняти й робити з ними правильні дії.

Розглянемо деякі властивості іграшок стосовно особливостей психічного розвитку незрячих дітей.

Діти раннього віку особливо вибірково ставляться до матеріалу, з якого виконана іграшка. У незрячих дітей вибіркове ставлення до матеріалу предметів, іграшок спостерігається в різній мірі й у більш старшому віці.

Це пояснюється тим, що незряча дитина чуттєво, за допомогою дотику, пізнає навколишню дійсність.

Холодні матеріали можуть бути неприємні для дотику. Іграшки, виконані з них, викликають у незрячих дітей негативну емоційну реакцію, і

діти можуть відмовитися грати з ними. Навпаки, м'які теплі матеріали стимулюють пізнавальну активність.

Незрячу дитину необхідно знайомити з різними матеріалами і їхніми властивостями. Тому її варто знайомити й учити грати з іграшками, виконаними із тканини, дерева, гуми, пластмаси й т.д. Виключення становлять іграшки з паперу (паперові ляльки й т.ін.). Вони розраховані, як правило, на зорове сприймання. Крім того, вони дуже неміцні. Незряча дитина, обстежуючи іграшку й діючи з нею, із зусиллям натискає на неї, стискає її пальцями. Особливо це властиво маленьким дітям. Часто вони смикають, мнуть іграшку в руках, стукають нею об стіл, прислухаючись до звуку, що вона видає.

Тому, говорячи про матеріал іграшок для незрячих дітей, варто підкреслити, що до їхньої міцності повинні пред'являтися підвищені вимоги.

Неприйнятними для гри незрячих дітей є сюжетно-рольові іграшки з дуже м'яких матеріалів, що при натисканні змінюють свою форму. Це значно утруднює створення у дитини правильного образу іграшки.

Незрячі діти, особливо маленькі, при обстеженні іграшки підносять її до рота, торкаються губами, торкають язиком, стискають зубами. Тому іграшки повинні відповідати певним гігієнічним вимогам: фарба, що покриває іграшку, повинна бути міцною, не токсичною, вони повинні легко митися.

Даючи дітям іграшки з різного матеріалу, варто звертати їхню увагу на його властивості. Так, наприклад, знайомлячи дитину третього року життя з волохатою собачкою зі штучного хутра, можна сказати: "Подивися, яка собачка м'яка, тепла". При грі з гумовим м'ячем потрібно звернути увагу дитини на те, який він пружний, як він "дзенькає", ударяючись об підлогу.

Подібні заняття допомагають знайомити незрячу дитину із властивостями навколишніх предметів, із призначенням різних іграшок, допомагають формуванню правильних дій з ними. Формуванню уявлень дітей про види матеріалів сприяє ознайомлення з іграшками, виконаних на

одну тему, але з різного матеріалу (наприклад, заєць зі штучного хутра, із тканини, із пластмаси; автомобіль із дерева, металу, пластмаси).

Неабияке значення при доборі іграшок для незрячих дітей мають їхні розміри. Дитина від року до трьох років із задоволенням буде маніпулювати дрібними іграшками (деталлями пірамідки, брязкальцями, кубиками). Діти третього року життя вже вчаться класифікувати їх за формою, розкладаючи дрібні іграшки по різних коробках.

Дії із дрібними іграшками сприяють формуванню ручної вмілості дітей, розвитку тонкої моторики. З трьох років основного значення набувають близькі за розміром іграшки, за допомогою яких діти пізнають навколишній світ й вчаться діяти в ньому.

Для незрячих дітей неприйнятні стилізовані іграшки (із спрощеною передачею форми). Для них потрібні іграшки, які б мали реальну форму частин й у яких були б відображені лише основні, істотні ознаки виду. Ці ознаки повинні бути такими, щоб не спотворити реальні пропорції зображеного в іграшці об'єкту. Так, заєць може мати круглу голову з довгими вухами, великими очима, добре відчутною мордочкою, невеликі передні й більші задні лапки, маленький хвостик.

У вихованні незрячої дитини велике значення мають брязкальця, різні дидактичні іграшки, будівельні набори й універсальні конструктори.

Всі ці іграшки повинні мати чітку форму, яскраві й у той же час сумісні один з одним кольори, що викликають у дитини із залишковим зором позитивний емоційний настрій. Деякі з них, такі, як будівельний матеріал, не повинні розрізнятися за кольором. Деталі, призначені для прикраси будівель, навпаки, повинні бути яскравими, барвистими.

Варто підкреслити, що всі іграшки повинні бути акуратно виконані, тому що незрячі діти при їхньому обстеженні звертають увагу на найменшу шорсткість, на шви в місцях з'єднання деталей. Недбало виконана іграшка утруднює формування у дитини відповідного образу, та не викликає бажання грати з нею.

Формуванню вміння незрячої дитини орієнтуватися в просторі, уміння координувати свої рухи, порівнювати предмети за формою, величиною, положенню в просторі слугують будівельні конструктори. У процесі гри із іграшковими будівельними матеріалами (кубиками, цеглинками, брусками й т.п.) у дітей формуються просторові вміння й навички.

Насамперед, дитина повинна познайомитися із кубиками, навчитися відрізняти їх від інших іграшок. Для цього потрібно в одну руку дитині дати кубик, а в іншу кульку або кільце від пірамідки й попросити показати кубик. Згодом дитина навчиться знаходити кубик серед декількох іграшок, що лежать перед нею.

Маля другого року життя ще не може робити будівлі з кубиків. Вона буде перекидати кубик з однієї руки в іншу, стукати ним по столу й т.ін.

На третьому році життя дитині потрібно вчити робити з кубиків будівлю. Для цього треба взяти рукою дитини один кубик і покласти його на інший (права рука кладе верхній кубик, ліва притримує нижній); провести рукою маляти по будівлі й сказати йому, що побудували будиночок (башточку). Через якийсь час дитина спробує зробити будівлю самостійно. Дуже важливо, надати ініціативу дитині, допомогти спрямувати рухи, виконати частково дії разом, супроводжуючи практичну допомогу поясненням. Наприклад: "Поставимо один кубик на інший от так... рівно, акуратно. Тепер кубик не впаде".

Згодом дитина навчиться будувати башточку з декількох кубиків, прикрашати її зверху тригранною призмою або кільцем від пірамідки.

Для гри незрячого маляти із природним матеріалом (піском) необхідно мати совочок, відерце, формочки. Відерце повинно бути невеликим по висоті - 10-13 см. Совочок не повинен бути занадто широким, краще, якщо він звужується до кінця. У цьому випадку незрячій дитині буде легше насипати пісок у формочки. Добре мати трохи формочок круглої, квадратної, прямокутної і овальної форми, а також формочки-квіти, зірочки, овочі з добре помітною формою.

Розвитку рухів незрячої дитини й формуванню в неї прийомів орієнтування у великому просторі сприяють ігри з м'ячем. Найбільш вдовільняє озвучений м'яч, а також гумовий м'яч середніх розмірів (10-15 см в діаметрі). Гумовий м'яч має перевагу перед пластмасовим: має більшу пружність й, що дуже важливо, відбиваючись від твердої поверхні, видає приємний звук - "дзенькає". М'яч повинен бути пофарбований у яскравий колір, можливі комбінації двох-трьох кольорів.

Для розвитку орієнтування дітей двох-трьох років у великому просторі також можуть бути використані іграшкові автомобілі, сидячи на яких діти пересуваються, відштовхуючись ногами від землі. Кататися на них діти повинні тільки під спостереженням дорослого й при наявності на ділянці рівної площадки або прямій рівної доріжки, вільної від сторонніх предметів.

Предмети, з якими зіштовхується незряча дитина у своїй життєвій практиці, не є чимсь статичним, незмінним. Вони постійно змінюються по тих або інших параметрах: за формою, величиною, положенню в просторі й т. д. Рух предметам у просторі задають або сама дитина, або сторонні стосовно неї сили: навколишні його люди, вітер і т.д. Для збагачення чуттєвого досвіду незрячим дітям потрібно давати іграшки, що мають більш динамічні характеристики. Зокрема, малята мають набути досвіду обігу з іграшками, що рухаються.

Рухи механізованих іграшок повинні бути простими за структурою, а зона їхньої дії невелика. Тому для гри не слід використовувати автомобілі, що швидко рухаються, вертольоти. У той же час дитині можна запропонувати вовчок, механічне курча, мавпочку-гімнаста й інші іграшки-забави.

Із механізованими іграшками малят варто знайомити з обережністю. Необхідно попередньо розповісти про іграшку, показати її нерухомою, інакше вона може налякати дитину.

У житті незрячої людини велике значення мають слухові відчуття. Тому виховання слухового сприйняття повинно починатися з раннього віку.

Значну допомогу в цьому надає використання музичних іграшок. Для ігор і занять можна використати дзвіночки, бубон, барабан, іграшкову сопілочку, свистульки та ін. При цьому потрібно пам'ятати, що звучання іграшок не повинно бути різким, інакше в дитини не виникне бажання взяти іграшку в руки й грати з нею. Крім того, незрячі малята часто бояться різких, голосних звуків.

Можна грати також в ігри, у процесі яких дитина повинна повертатися убік звуку або йти.

Незрячі діти не мають змоги дивитися кольорові картинки й ілюстрації, тому, читаючи незрячим дітям казки, оповідання, бажано показувати їм іграшки, що зображують персонажів, а також предмети, з якими діють персонажі книжок.

Дітей третього року життя потрібно познайомити з лялькою. Лялька повинна бути середнього розміру (20-30 см). Найкраще відповідають вимогам дотикового сприйняття ляльки, виготовлені з м'якої пластмаси. При цьому товщина матеріалу повинна бути достатньою для того, щоб лялька була пружною. У іншому випадку іграшка буде легко піддаватися деформації, тим більше, якщо враховувати, що незрячим дітям властиво сильніше натискання на іграшку при діях з нею, ніж зрячим. Деформування форми окремих частин ляльки може негативно вплинути на створення у незрячої дитини правильного уявлення про іграшку в цілому.

У ляльки повинні бути виразні очі й рот. Бажано, щоб очі закривалися, були із прикріпленими віями, але не намальованими. Необхідно, щоб ніс, вуха, брови ляльки мали чітку, зручну для дотику форму. Голова, руки й ноги ляльки обов'язково повинні бути рухливими. Нарешті, лялька повинна мати простий, що легко знімається одяг, застібки можуть бути на кнопках або гудзиках. Добре, якщо на ногах у ляльки є шкарпетки або взуття.

Коли дитина навчиться за допомогою дорослого знаходити частини тіла ляльки, можна починати вчити її виконувати прості ігрові дії з лялькою: укладати спати, годувати.

Малятам із глибоким порушенням зору для гри необхідні також іграшкові тварини, зроблені з різних матеріалів: пластмаси, дерева, гуми, тканини. Ці іграшки повинні відповідати загальним вимогам до іграшок для незрячих дітей: вони повинні бути не стилізованими, приємними для дотику й т. ін.

Іграшки варто підбирати з урахуванням можливості їх використання. Наприклад, наявність кузова в автомобілі дозволяє возити в ньому іграшки. З цією ж метою простий за конструкцією човник виявляється кращим від іграшкового пароплава.

Дитині потрібно надати можливість попускати човник у тазик або у ванні, показати, що в ньому, так само як і в автомобілі, можна перевозити дрібні іграшки.

Незрячі діти у своїй життєвій практиці мають набагато менші можливості познайомитись з водним транспортом, тому їм значно важче надати про нього навіть саме загальне уявлення.

Дорослому не слід займатися увесь час разом з дитиною, маля повинно вчитися грати самостійно. Для цього треба дати йому іграшку й постаратися зацікавити його нею. Можна покласти поруч із ним ще одну-дві іграшки, але не більше. Час від часу треба перевіряти, чи зайнятий він іграшками, іншими предметами або байдуже сидить. В останньому випадку необхідно постаратися залучити його в гру з іншою іграшкою.

РОЗДІЛ ІІ. ПРОСТОРОВЕ ОРІЄНТУВАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Орієнтування в просторі – одна з актуальних і складних проблем, що входять у сферу соціальної адаптації дітей з порушенням зору. Порушення зору, яке виникає в ранньому дитинстві, негативно впливає на процес формування просторового орієнтування у дітей. Для дітей з порушеннями зору характерні недоліки розвитку рухів і мала рухова активність; у них, у порівнянні з нормальнозорими однолітками, значно гірше розвинені просторові уявлення, можливості практичної мікро- і макроорієнтування, словесні позначення просторових відносин. Порушення окорухливих функцій викликає помилки виділення дітьми форми, величини, просторового розташування предметів.

Орієнтування в просторі на обмеженій сенсорній основі вимагає спеціального навчання дітей активному використанню порушеного зору й всіх збережених аналізаторів (слуху, нюху і т.д.). Тільки в цьому випадку можливе створення в дітей цілісного узагальненого образу освоюваного простору.

Найбільш успішне освоєння дітьми орієнтування в просторі здійснюється в дидактичних іграх і вправах: у них діти вчаться виділяти й аналізувати різні просторові ознаки й співвідношення, одержувати інформацію про навколишній простір, із залученням всієї сенсорної сфери.

У поняття “просторове орієнтування” входить оцінка відстані, розмірів, форми, взаємного положення предметів і їх положення відносно тіла орієнтуючого.

Просторові уявлення у дітей розвивають не тільки у різних видах діяльності (на заняттях з математики, фізичного і музичного виховання тощо), а і під час режимних моментів: на ранковій гімнастиці, під час вмивання, одягання, в дидактичних і рухливих іграх, у повсякденному житті тощо.

Проблему формування просторового орієнтування й просторових уявлень порушено в багатьох педагогічних і психологічних дослідженнях (Б.Г. Ананьев, 1961; О.І. Галкіна, 1959, 1961; А.А. Люблінська, 1959; Т.А. Мусейібова, 1959, 1961, 1970; Н.Ф. Шемякін, 1959, 1969; І.С. Якиманська, 1980 та ін.) Це одна з найбільш складних й актуальних наукових проблем, оскільки здатність до орієнтування в просторі є універсальною за своїм характером властивістю психіки, що відіграє важливу роль у процесах біологічної й соціальної взаємодії людини з навколишнім світом.

Просторово-розпізнавальні функції властиві, в тій чи іншій мірі, всім органам відчуттів, а сприймання простору у своїй основі має системну взаємодію зорового, дотикового, рухового й кінестетичного аналізаторів. За твердженням Б.Г.Ананьева, кожне відчуття будь-якої якості, інтенсивності й тривалості, характеризується певним просторовим компонентом, що підкреслює зв'язок просторового орієнтування з усією пізнавальною діяльністю людини.

Дошкільний та молодший шкільний вік є періодом освоєння предметно-практичного орієнтування й словесної системи відліку в основних напрямках простору (Б.Г.Ананьев, О.І.Галкіна, А.А.Люблінська, Т.А.Мусейібова та ін.) Однак просторові уявлення характеризуються високим ступенем абстрактності, а їхнє засвоєння викликає в дітей з порушеннями зору певні труднощі. Тому, на думку дослідників, у них необхідно виховувати навички орієнтування в просторі, в процесі спеціально організованого навчання.

3.1. Організація навчання дітей з порушеннями зору орієнтуванню в просторі і мобільності

Одним із найважливіших завдань підготовки дітей з порушеннями зору до самостійного життя є навчання їх орієнтуванню в просторі.

З раннього дитинства, коли розвиток рухової сфери є основою фізичного та розумового розвитку, важливо навчити дітей орієнтуватися в малому та великому просторі, допомогти подолати в собі невпевненість та страх перед відкритим простором, навчити правильно обстежувати приміщення, використовувати прийоми захисту під час ходьби в приміщенні та вулицею.

Порушення зору викликають у дітей серйозні труднощі орієнтування в просторі. Слабкий розвиток просторового орієнтування знижує ефективність навчання дітей з порушеннями зору і підготовку їх до праці. Тому ранній розвиток з просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору сприяє загальної реабілітації та підготовки до життя серед зрячих.

Перспективна мета навчання орієнтуванню в просторі і мобільності – формування навичок, що дозволяють дітям із порушеннями зору вільно орієнтуватися і самостійно пересуватися в будь-якій ситуації.

Основні завдання навчання орієнтуванню в просторі дітей з порушеннями зору:

- формування у дітей мотивації до навчальної діяльності з орієнтування та стійкого інтересу до занять;
- розвиток сенсорної сфери та пізнавальної діяльності дітей, спрямованої на формування чітких уявлень про предмети навколишнього середовища і явища;
- розвиток у дітей вольових якостей з подолання страху пересування в просторі;
- розвиток просторового мислення та спеціальних навичок запам'ятовування маршруту;
- оволодіння технікою користування тифлотехнічними засобами, що застосовуються при орієнтуванні в просторі;
- оволодіння навичками практичного орієнтування в замкнутому і відкритому просторі (в різних громадських установах, в місті, сільській місцевості, в парках, в лісі, на водоймах, в побуті тощо);

– навчання дітей з порушеннями зору орієнтуванню при пересуванні зі зрячими однолітками і дорослими;

– навчання дітей з порушеннями зору прийомів спілкування зі зрячими в процесі орієнтування в просторі.

Навчання орієнтуванню в просторі дітей з порушеннями зору має плануватися і проводитися з урахуванням таких індивідуальних особливостей, як психологічна готовність до самостійного пересування в просторі, наявність і характер залишкового зору, положення дитини в родині і його соціальне оточення, готовність збережених аналізаторів дитини сприймати предметний світ і навколишній простір, що є у дитини навичками самостійного пересування в просторі.

Діти, які в орієнтуванні можуть користуватися залишковим зором тільки на добре освітленій місцевості або використовувати бічний зір, повинні навчатися за методикою абсолютно незрячих дітей, але при цьому опановувати і прийомами використання навіть мінімальних залишків зору.

В процесі навчання просторового орієнтування використовуються наочні і технічні засоби, серед яких велике місце займають рельєфні посібники, схеми і плани подорожей, макети приміщень і вулиць тощо. Тривалість і трудомісткість навчання орієнтуванню в просторі дітей з порушеннями зору, послідовність і прийнятність завдань дозволяє батькам розвинути у дітей рухову активність, пам'ять, формувати і закріплювати позитивне ставлення до самостійного пересування, виховувати вольові якості, такі як цілеспрямованість, наполегливість і завзятість у досягненні мети, уміння спілкуватися з оточуючими людьми, витримку і самовладання, ініціативність тощо.

Для дітей з порушеннями зору необхідно передбачити спеціальні вправи з навчання користування для орієнтування в просторі такими оптичними засобами як лупи, біноклі і моноклі.

Володіння прийомами використання оптичних засобів значно розширює можливості дітей з порушеннями зору в орієнтуванні і знижує залежність від зрячих людей.

Важливим напрямом роботи з розвитку просторового орієнтування дітей з порушеннями зору є, на наш погляд, розвиток навичок орієнтування у мікро- і макропросторі й необхідних просторових уявленнях.

Дитину з порушеннями зору потрібно познайомити також з найближчим оточенням, попередити про небезпеки, які можуть її підстерігати, навчити уникати їх, опираючись на можливості своїх збережених аналізаторів: слуху, дотику, рухово-тактильної чутливості, нюху.

У навчанні дітей з порушеннями зору необхідно також використати сполучення дистантного слухового з контактним дотиковим і тактильним сприйняттям, установлення зв'язку між дотиково сприйнятими об'єктами з їхньою звуковою характеристикою. Це дозволить дітям виділяти звуки як сигнальні ознаки предметів, об'єктів і явищ навколишнього світу і використати їх при орієнтуванні.

Батьки повинні враховувати, що в підкатегорію «незрячі» входять не тільки незрячі діти, але й діти, що мають різний ступінь залишкового зору, наявність якого обумовлює особливості їхнього орієнтування в просторі. Невміння незрячої дитини із залишковим зором користуватися ним при пересуванні також значно ускладнює, гальмує розвиток її можливостей самостійно орієнтуватися в просторі. Необхідно навчити таку дитину (відповідно до гостроти її зору) виділяти світлові й кольорові плями, співвідносити їх з конкретними предметами або явищами, фіксувати погляд на предметах, виділяти силует або контур предметів, розрізняти на близькій відстані раніше вивчені предмети.

Для того, щоб забезпечити дитині з порушеннями зору (незрячій та дитині із залишковим зором) можливість орієнтуватися в будь-якому новому просторі, батьки повинні навчити дітей самостійно формувати у себе уявлення про нові об'єкти і ділянки простору шляхом самостійного

дотикового і слухового обстеження їх. Рівень (ступінь) просторової орієнтації дітей з порушеннями зору знаходиться в прямій залежності від обсягу та якості просторових уявлень. Чим повніше і точніше просторові і предметні уявлення, тим точніше і швидше орієнтуються діти з порушеннями зору (незрячі та діти із залишковим зором) в будь-якій ситуації.

Основними завданнями корекційних вправ з просторового орієнтування дітей із порушеннями зору є наступні:

- розвиток дрібної моторики;
- розвиток загальної моторики;
- розвиток уявлень про предмети та явища оточуючого простору;
- орієнтування на власному тілі;
- орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, на приладі для письма шрифтом Брайля);
- орієнтування в макропросторі (кімната, приміщення, вулиця, транспорт);
- формування навичок використання тростини для орієнтування;
- розвиток готовності збережених аналізаторів (слух, нюх, дотик, залишковий зір) до навчання просторового орієнтування.

Особлива роль відводиться вправам, які сприяють розвитку у дітей з порушеннями зору просторових уявлень, розширенню знань про предмети та явища довкілля, вправам з практичним змістом.

На сьогоднішній день склад дітей з порушеннями зору (незрячих та дітей із залишковим зором) неоднорідний і різниться за ступенем порушення або відсутності зору, рівнем фізичного та інтелектуального розвитку, умовами дошкільного виховання.

У зв'язку з цим навчання навичок просторового орієнтування можливе лише за наявності індивідуального підходу до кожної дитини, який враховує характер її зорового порушення, особливості особистості та набутий раніше досвід.

3.2. Розвиток навичок просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору

Вміння орієнтуватися в просторі – важлива умова формування повноцінної особистості дитини, що має порушення зору, її соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Порушення зору, що виникає в ранньому віці, негативно впливає на процес формування просторової орієнтації у дітей.

У дітей з порушеннями зору утруднене сприймання навколишнього світу, яке має велике значення в загальному розвитку і навчанні даної категорії дітей. Тому роботу над орієнтуванням у просторі потрібно починати з дитиною якомога раніше, з раннього та дошкільного віку.

Орієнтування в просторі на обмеженій сенсорній основі вимагає спеціального навчання дітей з порушеннями зору активному використанню всіх збережених аналізаторів (слуху, нюху дотику і т.д.). Тільки в цьому випадку можливе формування у дітей цілісного узагальненого образу освоюваного простору.

Розвиток навичок орієнтування в просторі відбувається протягом усього дошкільного та молодшого шкільного віку. Вже в ранньому дитинстві відбувається опанування вмінням враховувати просторове розташування предметів. Однак дитина ще не відокремлює напрямів простору й просторових відношень між предметами від самих предметів. Формування уявлень про предмети і їхні властивості відбувається раніше, ніж уявлення про простір, і слугує їхньою основою.

У віці від одного до трьох років, на думку Венгера Л.А., розвиток орієнтування в просторі в дітей відбувається в процесі конструювання, ліплення, аплікації, малювання. Займаючись творчими продуктивним видами діяльності, діти засвоюють такі зовнішні властивості предметів, як форма, розмір та просторові відношення.

Дитина з раннього дитинства орієнтується в просторі, але утворення повних уявлень про простір відбувається протягом усього дошкільного та молодшого шкільного віку. У дослідженнях (Венгера Л.А., Васильєвої М.В., Мусейібової Т.А., Люблінської А.А. та ін.), представлені дані про навички просторового орієнтування дітей на певному віковому етапі.

У трирічному віці, за даними Васильєвої М.В., діти здатні розрізняти просторові напрямки від себе: праворуч – ліворуч, перед (попереду) – за (позаду), вгорі – внизу. Первинні уявлення про напрямки простору, які засвоює трирічна дитина, пов'язані з її власним тілом. Вони є для неї центром, «крапкою відліку», стосовно якої визначаються напрямки. Під керівництвом батьків діти починають виділяти й правильно називати свою праву руку. Вона виступає як рука, що виконує основні дії: «Цією ручкою я їм, маляю, вітаюся. Значить, вона права». Визначити положення інших частин тіла в якості «правих» або «лівих» вдається дитині лише стосовно положення правої руки. Наприклад, на пропозицію показати праве око дитина з порушеннями зору спочатку відшукує праву руку (стискає її, відводить убік і т.д.) і після цього вказує на око. «Праве» й «ліве» здаються дитині чимось постійним, і вона не може зрозуміти, яким чином те, що для неї перебуває праворуч, для іншої дитини може перебувати зліва.

Інші напрямки простору (попереду, позаду) дитина теж співвідносить відносно себе. Діти співвідносять просторові напрямки з певними частинами власного тіла (вгорі – там, де голова, а внизу – де ноги; спереду – де обличчя, очі, а позаду – де спина; ліворуч – де ліва рука, праворуч – де права), так само розрізняють протилежні напрямки (внизу – вгорі, попереду – позаду, ліворуч – праворуч). Подальший розвиток орієнтування в просторі полягає в тому, що діти починають виділяти відношення між предметами (один предмет за іншим, перед іншим, ліворуч, праворуч від нього, між іншими й т.д.).

Уміння розрізняти частини свого тіла розвивається в повсякденному житті. У процесі вмивання, вдягання батьки називаючи частини тіла, вчать

розрізняти праву й ліву руку, під час обіду – тримати ложку в правій руці, а хліб у лівій; пропонують показати, де праве (ліве) вухо; пояснюють, що ліві нога, око, вухо розташовані з тієї сторони, де ліва рука, а праві око, нога, вухо – там, де права.

В чотири роки діти, на думку Васильєвої М.В., можуть визначати розташування однієї-двох іграшок, що перебувають у протилежних від них напрямках: попереду – позаду, праворуч – ліворуч. Через якийсь час діти виконують подібні завдання вже з більшою кількістю іграшок (до чотирьох). Також діти цього віку вміють пересуватися в заданому напрямку.

У п'ятирічному віці діти вміють визначати положення предмета серед інших предметів, визначати своє положення серед навколишніх предметів (я стою за стільцем, поруч зі столом, перед вікном), пересуватися в заданому напрямку.

Велике значення в формуванні уявлень про просторові відношення між предметами й опанування вмінням їх визначати має продуктивна діяльність. Будуючи з кубиків, дитина моделює не тільки форми, але й просторові відношення. Вона вчиться передавати їх у малюнку, певним чином розташовуючи зображення людей і предметів на аркуші паперу. Діти з порушеннями зору, на думку Васильєвої М.В., повинні вміти орієнтуватися на аркуші паперу. Вони опановують умінням розкласти певну кількість предметів у зазначеному напрямку: у верхній, нижній частині аркуша, ліворуч, праворуч, посередині тощо. Діти з порушеннями зору вчаться вживати слова для позначення положення предметів на аркуші паперу, на столі, на підлозі (ліворуч від, праворуч від, вище – нижче, ближче – далі, біля, через, вздовж).

Мусейібова Т.А. розглянула генезис відображення простору в дітей з порушеннями зору й виділила кілька етапів розвитку уявлень у дітей про місцевість та просторові відношення між предметами на ній. Відповідно до отриманих даних, вона класифікувала чотири рівні розуміння дітьми простору:

1. На першому етапі дитина виділяє тільки ті предмети, які контактено близькі до неї, а сам простір ще не виділяється.

2. На другому етапі дитина починає активно використовувати зорове орієнтування, розширюючи кордони сприймаемого простору й окремих ділянок у ньому.

3. Третій етап характеризується осмисленням віддалених об'єктів і збільшенням кількості частин, які виділяються з простору.

4. На четвертому етапі відображення простору носить вже більш цілісний характер, розширюються можливості орієнтування в різних напрямках, виділення місця розташування об'єктів у їхньому взаємозв'язку й зумовленості.

Якщо на першому етапі діти сприймають предмети в просторі дискретно, як віддалені один від одного й не пов'язані з простором, то пізніше вони усвідомлюють сам простір у сукупності з об'єктами, що перебувають у ньому.

А.А. Люблінська, вивчаючи вікові особливості сприйняття простору, виділила три категорії засвоєваних дитиною знань про простір:

- розуміння віддаленості предмета і його місця розташування;
- визначення напрямків;
- відображення просторових відношень.

При цьому вона дала характеристику розвитку сприймання простору як процесу активної практичної взаємодії дитини й навколишньої дійсності.

Повноцінність оволодіння знаннями про простір, здатність до просторового орієнтування забезпечується взаємодією рухливості кінестетичного, зорового й слухового аналізаторів під час здійснення різних видів діяльності дитини, спрямованих на активне пізнання навколишньої дійсності.

Розвиток просторового орієнтування й уявлень про простір відбувається в тісному зв'язку з формуванням відчуття схеми свого тіла, з розширенням практичного досвіду дітей з порушеннями зор, зі зміною

структури предметно-ігрової дії, пов'язаного з подальшим удосконаленням рухових умінь. Формування просторових уявлень, що формуються, знаходять своє відображення й подальший розвиток у предметно-ігровій, образотворчій, конструктивній і побутовій діяльності дітей з порушеннями зору.

Оволодіння знаннями про простір вимагає вміння виділяти й розрізняти просторові ознаки й відношення, уміння їх правильно словесно позначати, орієнтуватися в просторових відношеннях під час виконання різних трудових операцій, які вимагають просторових уявлень.

Позитивно впливає на розвиток просторового сприймання конструювання й ліплення, включення в експресивне мовлення словесних позначень відповідних предметних дій.

Розвиток просторового орієнтування здійснюють у кілька етапів. На першому етапі розвивається здатність відповідати заздалегідь зумовленою руховою дією на добре відомий сигнал. Наприклад, кидання м'яча в напрямку вказаному дорослим (батьками) за допомогою словесного, світлового (звукового) сигналу.

На другому етапі розвивається здатність коригувати рухові дії відповідно до змін умов виконання. Наприклад, кидання м'яча в мішень, що рухається з різною швидкістю. На останньому етапі розвивається здатність використовувати саме ту рухову дію, що у найбільшій мірі відповідає у новій ситуації. Для розвитку цієї здатності використовують різні рухливі і спортивні ігри.

Основоположним принципом у роботі з розвитку просторового орієнтування є формування у дітей з порушеннями зору усвідомленого уявлення про схему власного тіла, визначення просторових напрямків, орієнтування в навколишньому «малому» просторі. Далі діти з порушеннями зору тренуються у визначенні послідовності предметів або їхніх зображень (наприклад, ряду предметних картинок, що зображують фрукти, тварин і т.д.), а також графічних знаків.

Відповідно, розвиток орієнтування в просторі можна проводити в наступній послідовності:

- визначення просторового розташування предметів стосовно самого себе;

- виконання рухів за вказаним напрямом (доторкнутися правою рукою до лівого вуха, лівою рукою до правого вуха);

- встановлення просторових відношень між предметами, об'єктами відносно себе (прикласти кисть до обведеного контуру долоні, визначити руку; витягнути вбік праву (ліву) руку; перелічити предмети, що знаходяться праворуч (ліворуч));

- визначення просторових співвідношень між 2-3 предметами або зображеннями.

У багатьох дітей з порушеннями зору є залишковий зір, який дозволяє не тільки розрізнити напрям джерела світла, але і колір, і форму близько розташованих предметів. Безумовно, можливості орієнтування дітей із порушеннями зору (незрячіми та дітьми із залишковим зором) значно зростуть, але за умови, що дорослі (батьки) навчать їх раціональному використанню.

Немовлята найкраще бачать близькі предмети. Якщо ви хочете, щоб дитина бачила предмет, наблизьте його до очей дитини (не далі, ніж на 15 см). Гарний контраст дає чорно-біле поєднання. Діти з порушеннями зору краще бачать, якщо освітлення направлено на предмет. Коли освітлення занадто яскраве, дитина закриває очі. Джерело світла повинно бути за спиною дитини. Зазвичай діти з порушеннями зору (незрячі та діти із залишковим зором) люблять розглядати людські обличчя, особливо обличчя близьких і приємних їм людей: матері, бабусі, батька та ін. Контакти обличчям до обличчя, очі в очі, яскраві світлові прикраси є привабливими стимулами для дитини. Коли дитина із порушеннями зору починає повзати, прив'яжіть до її руки яскраву стрічку, привертайте увагу дитини до неї. Коли

дитина починає ходити, звертайте увагу, на якій відстані вона розрізняє предмети і якого розміру.

Вже в 3-4 роки можна дозволяти дитині розглядати предмети через збільшувальне скло. Якщо малюк відчуває труднощі в розгляданні предметів в навколишньому просторі, то змініть дистанцію (наблизьте предмет до обличчя дитини), освітлення, використовуйте контрастний фон. Для привертання уваги дитини та використання при цьому її залишкового зору повісьте на вікно кольоровий целофан, – шурхіт приверне увагу, а колір дозволить розглядати його. Можна на вікна приклеювати силуети знайомих дитині предметів. Активному використанню залишкового зору в орієнтуванні сприяє забарвлення шпалер, нічник біля ліжка, рухомі предмети.

Якщо дитина носить окуляри, то батькам слід пам'ятати, що лінзи повинні бути чистими, без подряпин. Окуляри не повинні щільно прилягати до очей, їх слід знімати тільки за приписом лікаря. В основі розвитку рухового апарату, вмінь орієнтуватися в просторі дітей з порушеннями зору лежить ігрова діяльність. У грі в дитини розвиваються як рухові так і пізнавальні здібності. Пересуваючись у просторі, дитина з порушеннями зору вивчає можливості свого тіла, спілкується з іншими дітьми, пізнає світ людей. Але ігрова діяльність дитини з порушеннями зору (незрячої та дитини із залишковим зором) як провідна форма оволодіння простором відбувається на звуженій сенсорній основі. Тому стимуляція ігрової діяльності такої дитини з боку дорослих (батьків) вимагає знання закономірностей і особливостей її психічного, фізичного та особистісного розвитку.

Таким чином, порівнюючи орієнтування в просторі дітей з порушеннями зору і дітей з нормальним зором, ми бачимо, що орієнтування в просторі у дітей з порушеннями зору пов'язано з низкою труднощів, які в той же час, можуть бути успішно подолані в процесі корекційно-розвивальної роботи. Корекційна робота з розвитку просторового орієнтування сприяє подальшій соціальній адаптації дитини.

3.3. Методика роботи з розвитку просторових уявлень у дітей з порушеннями зору

Навчання дітей орієнтуванню в просторі батькі можуть здійснювати за спеціально розробленими методикам. Вони містять у собі кілька етапів:

- на першому етапі необхідно створити в дітей з порушеннями зору чіткі уявлення про своє тіло і його симетричність, про просторове розташування його частин; навчити практичному орієнтуванню „на собі”;

- на другому етапі – дати дітям з порушеннями зору уявлення про те, що власне тіло є точкою відліку під час орієнтування в навколишньому просторі, тобто „від себе”, формувати навички полісенсорного сприймання предметів, уміння аналізувати інформацію, отриману за допомогою зору і збережених аналізаторів, поєднувати її в єдиний образ і застосовувати в практичному орієнтуванні;

- третій етап – навчання дітей з порушеннями зору моделюванню предметно практичних ситуацій і відношень;

- четвертий етап – навчання орієнтуванню в просторі за допомогою схем.

Основні завдання навчання просторовому орієнтуванню дітей із порушеннями зору:

- формування потреби в самостійному орієнтуванні;
- подолання страху простору й невпевненості у своїх силах;
- оволодіння орієнтуванням на своєму тілі;
- навчання способам і прийомам орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, у книзі);

- формування необхідних спеціальних умінь і навичок самостійного оволодіння замкнутим і вільним простором й орієнтування в ньому;

- навчання орієнтуванню спільно з нормальнозорими однолітками й дорослими;

– ознайомлення з прийомами орієнтування за допомогою допоміжних засобів (тростина, звукові сигнали).

Під час навчання орієнтуванню на власному тілі використовуються наступні прийоми: зорово-дотикове обстеження дитиною свого тіла; розглядання себе в дзеркалі; знаходження та називання частин свого тіла; співвіднесення дитиною частин свого тіла з тілом іншої дитини; словесне позначення їхнього просторового розташування; зорово-дотикове обстеження ляльки; виділення та називання частин її тіла; словесне позначення їхнього розташування.

Особлива увага приділяється вмінню дітей з порушеннями зору розрізняти праву й ліву сторони „на собі”, тому що орієнтування саме в цих напрямках є необхідною основою освоєння не тільки свого тіла, але й простору навколо себе.

Для навчання орієнтуванню в навколишньому просторі із точкою відліку „від себе” батьки формують в дітей з порушеннями зору навички використання зору в орієнтуванні, розвивають вміння виділяти різні орієнтири. Основою навчання на цьому етапі є співвіднесення розташування іграшок і предметів із вже освоєними напрямками власного тіла. Велика увага приділяється засвоєнню зрозуміти „близько – далеко”, „ближче – далі”.

Для розвитку полісенсорного сприймання простору необхідно навчити дітей з порушеннями зору впізнавати за звуковою характеристикою різні іграшки, предмети, дії оточуючих людей. Діти вправляються в упізнаванні предметів за допомогою зору й дотику, а потім визначають їхнє розташування в просторі, за допомогою слухового сприймання.

Наступним етапом корекційного навчання є формування в дітей уміння створювати найпростіші моделі просторових відношень між іграшками, предметами і їхніми заміниками.

Навчання дітей з порушеннями зору орієнтуванню в просторі з використанням схем є наступним, більш складним етапом роботи. Проводиться воно послідовно, за наступними напрямками: навчання

орієнтуванню в просторі за малюнком-планом; знайомство з умовними зображеннями предметів; формування вміння співвідносити розташування в просторі реальних предметів зі схемою; навчання самостійному складанню найпростіших схем замкнутого простору.

Здобуті дітьми з порушеннями зору навички роботи зі схемами сприяють розвитку їхнього просторового мислення, що значно полегшує зорово-просторове орієнтування. Просторові уявлення розширюються. Діти засвоюють навички самостійного орієнтування не тільки в знайомих приміщеннях (у квартирі, в кімнаті тощо), але й у незнайомому замкнутому просторі.

Початкове орієнтування у великому просторі – це знайомство з розташуванням об'єктів найближчого оточення дитини з порушеннями зору в приміщенні будинку й довкола нього (орієнтування у квартирі, в кімнаті, на вулиці, використання термінів *праворуч, ліворуч, угорі, унизу, спереду, позаду, далеко, близько* й т.д.).

3.4. Організація розвивального середовища для розвитку просторових уявлень та формування навичок просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору

Розвивальне середовище визначається як комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життєдіяльності дітей з порушеннями зору вдома. Збагачене середовище передбачає єдність соціальних і природних засобів забезпечення повноцінної життєдіяльності дитини.

Розвивальне середовище – це сукупність умов, які забезпечують різнобічний розвиток дітей; це система матеріальних об'єктів їхньої діяльності. Створення вдома повноцінного розвивального середовища та

забезпечення відповідної позиції батьків в організації діяльності дітей – провідний засіб реалізації завдань сучасного реформування освіти. Адже правильно організоване розвивальне середовище сприяє соціалізації дитини, впливає на всі аспекти її розвитку.

Однією з основних умов створення вдома розвивального довкілля для дітей з порушеннями зору є опора на особистісно-орієнтовану модель взаємодії між дорослим та дитиною. Це означає, що пріоритетною метою виховання є формування гармонійно розвиненої особистості. Завдання батьків полягає у забезпеченні інтересів дитини у задоволенні її природних нахилів і потреб.

У дітей з порушеннями зору (незрячих та дітей із залишковим зором) орієнтування у просторі протікає інакше, ніж у дітей з нормальним зором. Для них це складна пізнавальна діяльність, здійснювана в процесі взаємодії різних психічних функцій: сприймання, спостереження, впізнавання предметів і явищ, відтворення колишніх уявлень, мислення тощо. Як відомо, пізнавальна діяльність таких дітей потребує постійного стимулювання з боку дорослого (батьків), оскільки через зниження зору дитина втрачає можливість засвоювати знання та навички через наслідування, у них відмічається зниження пізнавальної активності.

Створюючи розвивальне середовище з просторового орієнтування для дітей з порушеннями зору вдома, батькам необхідно дотримуватися наступних *принципів*: *безпечність*; *урахування закономірностей розвитку дітей*; *раціональність*; *динамічність*; *активність*; *комфортність кожної дитини*; *позитивно-емоційне навантаження*.

Найголовнішим принципом організації розвивального середовища для просторового орієнтування є його *безпечність*, адже від цього залежить збереження життя та здоров'я дітей. Саме тому під час створення розвивального середовища особливу увагу необхідно звертати на якість матеріалів, з яких виготовлено обладнання, іграшки тощо та їх відповідність санітарно-гігієнічним нормам.

Принцип *активності* передбачає, що в розвивальному просторі діти мають змогу діяти за власним вибором, змінювати ситуацію, перетворювати простір, обстежувати його, раціоналізувати. Всі предмети мають бути доступними дітям, щоб їх можна було вільно брати, використовувати, класти на місце тощо.

Розвивальний простір домашнього середовища потрібно розглядати як інтегровану категорію, що поєднує в собі природне, предметно-ігрове, соціальне і середовище власного "Я".

Природне середовище вважається розвивальним за умови, якщо воно сприяє становленню у дітей цілісного сприймання природного довкілля, прояву інтересу до нього; оволодінню елементарними уявленнями про явища та об'єкти природи, взаємозв'язки між ними; розвитку у дітей емоційно-ціннісного ставлення до природи; формуванню навичок екологічно доцільної поведінки.

Найбільш повне і правильне уявлення про об'єкти, явища природи дитина з порушеннями зору отримує за допомогою слуху та дотику, їх ретельного обстеження й обмацування.

Сонце, повітря, небо, земля, вода, рослини, тварини, погода – ось з чим слід знайомити дітей, розповісти і показати їх особливості. Дітям з порушеннями зору слід розповісти про те, як залежать сезонні явища від сонячного світла і тепла. Спостерігаючи за сонцем у різні пори року, дитина довідається, що сонце гріє по-різному взимку, навесні, влітку. Знайомлячись з дощем, діти з порушеннями зору (незрячі та діти із залишковим зором) за допомогою слуху та дотику навчаться розрізняти дрібний, холодний, затяжний осінній дощ; крупний, теплий, нетривалий – літній дощ. Для правильного розуміння природи дітям потрібно розповісти про повітря та його властивості. Для цього можна використати кульки: наповнити їх повітрям, підставити руку дитини під струм повітря, що виходить з кульки.

Досить цікавим для дітей може виявитися спостереження за рибками, птахами, тваринами за допомогою навичок використання збережених

аналізаторів (залишкового зору, слуху, дотику, нюху, рухово-тактильної чутливості тощо). Наприкінці літа, або на початку осені птахи збираються відлітати у теплі краї. Можна послухати, як вони лопочуть крилами, кричать, курличуть перед відльотом. Для дітей дуже цікавим є спостереження біля річки, ставка, озера, на морі. Нехай вони прислухаються до хлюпання хвиль, сплескування рибок, квакання жаб. Ці звуки відрізняються за тоном і тембром звучання. Обережно дайте в руки дитині рибку чи жабку, а краще нехай вона спершу доторкнеться до них у ваших руках.

Батьки мають звертати пильну увагу на те, щоб дитина впізнавала предмети і явища природи, співвідносила назви з конкретними образами предметів, уміла виділяти суттєві, характерні ознаки і властивості предметів, явищ, зіставляти їх за величиною, формою, кольором, довжиною тощо.

Соціальне середовище вважається розвивальним, якщо воно сприяє усвідомленню дитиною змісту поняття “сім'я”, основних функцій членів родини, особливостей взаємин рідних людей між собою; актуалізує для дитини проблему диференціації людей за ознаками спорідненості, віку, статевої належності, приємності для інших; збагачує уявленнями про характер взаємин зі старшими, однолітками, молодшими за себе; допомагає набути елементарних уявлень про державу, народи, людство; формує у дітей морально-етичні норми поведінки.

Перший етап освоєння соціального середовища з погляду простору є орієнтування у власному помешканні – детальне ознайомлення з квартирою: кімнатами, кухнею, з усіма предметами, що знаходяться в них. Це слід робити поступово, обов'язково з дитиною разом тактильно обстежити усі предмети і речі, щоб дитина знала їх на дотик та місце їх розташування. Можна створити в квартирі тактильну доріжку руху (мал.1.), де за допомогою модулів, картинок та знаків чи символів дитина з порушеннями зору буде вільно пересуватися (ходьба, повзання, подолання перешкод тощо) в той чи інший бік квартири, орієнтуючись на дотик. Ні в якому разі не можна змінювати розташування предметів, дитині з порушеннями зору

важко буде орієнтуватися в просторі.



Мал.1. Тактильна доріжка

Самостійне просторове орієнтування і пересування у знайомому приміщенні – це найскладніше, чого мають батьки навчити дитину з порушеннями зору (незрячу та дитину із залишковим зоро). Для цього кожна річ, кожний предмет в кімнаті чи в квартирі повинен залишатися на своєму місці і щоразу, після користування ним, повертатися на своє місце. Це має стати правилом для всіх членів сім'ї. Тоді дитина з порушеннями зору (незряча та дитина із залишковим зором) не буде боятися пересуватися вільно в приміщенні. На вулиці потрібно таку дитину ознайомити з правилами дорожнього руху і правилами поведінки на пішохідному переході.

Середовище власного "Я" дитини є розвивальним, сприятливим для її особистісного зростання, якщо дитина має уявлення про своє тіло та органи чуттів, орієнтується в умовах свого розвитку, дотримується гігієни тіла й діяльності, диференціює показники здоров'я і захворювань, зацікавлена у здоровому способі життя, характеризується витривалістю, визначає статеву належність, покладається на свою вправність; володіє азбукою емоцій, має високу пізнавальну активність, здатна до вольових зусиль, довіряє самооцінці, домагається визнання, має елементарну життєву перспективу; орієнтується у правах та обов'язках; характеризується комунікативними здібностями; почувається членом соціальної групи, вміє налагоджувати спільну діяльність, чинити опір асоціальній поведінці однолітків, розв'язувати конфліктні ситуації, діяти за сумлінням.

Предметно-ігрове середовище є розвивальним, якщо воно розширює, поглиблює та систематизує елементарні уявлення дитини про довкілля; вдосконалює вміння дитини використовувати за призначенням предмети та знаряддя, виготовляти найпростіші вироби; вправляє в умінні самостійно визначати ігровий сюжет, робити його змістовним, розподіляти ігрові ролі, дотримуватися правил рольової поведінки, налагоджувати ігрову взаємодію, використовувати й розподіляти іграшки та ігрові атрибути, реалізовувати ігровий задум, перетворювати ігровий простір; орієнтується в творах мистецтва (образотворчого, музичного, театрального, літературного), допомагає опанувати мову цих видів мистецтва, передавати художній образ різними мистецькими засобами, стимулювати до творчості.

Особливо ефективним є *модульне предметно-ігрове середовище*. Прикладами предметів-модулів можуть слугувати легкі куби різного розміру, виготовлені за типом вкладишів, і середні за розміром модулі – “меблі-іграшки”. Дитина може перетворювати модулі на корабель, будиночок, казкову печеру тощо.

Середовище повинно пробуджувати у дітей з порушеннями зору активність, давати їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності. Разом з тим, навколишнє середовище повинно при необхідності гасити надмірну активність, давати можливість відпочити. Тому розвивальне середовище передбачає наявність місця для релаксації. Це може бути і “куточок усамітнення” і затишна кімната з м'якими меблями і іншими елементами, які сприяють відпочинку.

Вивчаючи ігрову діяльність дітей з порушеннями зору вдома, можна зазначити, що предметно-ігрове середовище організовується так, щоб кожна дитина мала можливість займатись улюбленою справою. Діти з порушеннями зору мають можливість реалізувати свої знання про оточуючий світ у різноманітних іграх, самостійно обираючи те, що їм для цього потрібне.

Отже, середовище в якому зростає дитина є важливою умовою

ефективної підготовки її до майбутнього самостійного життя. Організація розвивального середовища для формування просторових уявлень та навичок просторового орієнтування у дітей з порушеннями зору має спонукати дитину до виконання активних дій відповідно до її життєвого ритму, фізичних та психічних можливостей.

3.5. Розвиток ігрової діяльності

У своїх працях відомий педагог В.Сухомлинський зазначав: «У грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку». Гра – явище багатогранне, як феномен культури, вона навчає, розвиває, дає можливість відпочити. Дитинство без гри і поза грою є аномальним. У грі виявляються і розвиваються творчі здібності, уява, фантазія. Ігрова діяльність для дитини є загальною потребою.

Розвиток ігрової діяльності дітей з порушеннями зору знаходиться у тісному й безпосередньому зв'язку з їхнім психічним розвитком, із формуванням вміння маніпулювати з предметами та використовувати їх відповідно до призначення. Ігрова діяльність дітей дуже багатогранна; її виникнення й розвиток залежать від багатьох умов. Серед них – оволодіння моторикою власного тіла, розуміння функціональних дій з предметами й вміння практично їх виконувати. Так само, як і нормальнозорі, діти з порушеннями зору для розгортання ігрової діяльності мають одержати досить широкі знання про життя оточуючих людей, мати чіткі уявлення про оточуючий світ. В той же час формування адекватних, повних уявлень у дітей з порушеннями зору потребує корекційного втручання з боку дорослого (батьків), яке успішно може реалізуватися у спеціально організованій ігровій діяльності, через дидактичну гру.

Найпоширенішою формою реалізації освітніх завдань є дидактичні ігри та вправи. Вони відкривають дітям широкий простір для самостійного

пізнання світу, навчають практично застосовувати знання та вміння, креативно мислити.

Дидактична гра – це гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

Дидактичні ігри застосовуються у навчанні та вихованні всіх вікових груп дітей. Особливістю їх є те, що вони створюються і розробляються дорослими для навчання і виховання дітей. Ці ігри поєднують елементи навчання з провідною для дітей ігровою діяльністю, наповнену позитивним емоційним змістом. Дидактична гра має сталу структуру, яка відрізняє її від інших видів ігрової діяльності дітей.

Структура дидактичної гри – це основні елементи, які надають їй форми навчання і гри одночасно: дидактичні та ігрові завдання, ігровий задум, ігрові дії, правила, пізнавальний зміст, результат. Дидактичні завдання визначаються дорослим (батьками) відповідно до навчальних, виховних чи корекційних завдань. Ігрові завдання – це ті завдання, які виконуються дітьми в ігровій діяльності. Постановка двох завдань – дидактичних та ігрових – відображає взаємозв'язок навчання і гри.

Дидактичні ігри широко застосовуються в реалізації освітніх завдань у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Так, дидактичні ігри допомагають формуванню уявлень про колір. У дитини в грі з кольоровою іграшкою, з малюнками в дидактичних іграх відбувається нагромадження, уточнення почуттєвого досвіду. Навчившись розрізняти й називати кольори в іграх, діти з порушеннями зору починають помічати різноманітність кольорової гами оточуючого світу.

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприймання і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, положення у просторі. З розвитком сенсорики у дитини з'являється можливість оволодіння естетичними цінностями в природі і суспільстві. Із

сприйняття предметів і явищ навколишнього світу починається пізнання, тому сенсорні здібності є фундаментом розумового розвитку.

Цілеспрямований розвиток сенсорних здібностей повинен охоплювати такі етапи:

- формування сенсорних еталонів стійких, закріплених у мовленні уявлень про кольори, геометричні фігури і співвідношення за величиною між кількома предметами;

- навчання способів обстеження предметів, а також уміння розрізняти їх форму, колір та величину і виконувати усе складніші окомірні дії;

- розвиток аналітичного сприймання: вміння орієнтуватися в поєднаннях кольорів, розчленовувати форму предметів, виділяти окремі вимірні величини.

На кожному з цих етапів у вихованні сенсорної сфери дітей з порушеннями зору доцільне і необхідне використання дидактичної гри. Власне кажучи, у сенсорному вихованні дітей з порушеннями зору дидактичні ігри й іграшки є провідними засобами.

Застосування різноманітних дидактичних ігор допомагає дітям з порушеннями зору навчитися виділяти кольори предметів, називати їх відтінки, порівнювати предмети за кольором, групувати їх за схожістю і відмінністю. Дидактичні ігри, що передують образотворчій діяльності, готують дітей з порушеннями зору до більш вільного й точного відображення кольорів і відтінків у малюванні, аплікації.

У дидактичних іграх і вправах дітям з порушенням зору необхідно надати можливість:

- висловлювати чуттєві враження, уточнювати назви предметів та їх характерні властивості (форму, розмір, колір та ін.), орієнтуватися не лише на зовнішній вигляд предмета, але й на його словесний опис;

- робити первинні узагальнення, групувати предмети за загальними властивостями;

– повторно сприймати предмети та об'єкти і їхні властивості, вправлятися в їхньому впізнаванні й розрізненні;

– співвідносити, порівнювати властивості предметів з сенсорними еталонами (наприклад, форму предметів з геометричними формами, їх колір з основними кольорами спектру).

Дидактичний зміст ігрової діяльності полягає в тому, що дитина з порушеннями зору має можливість діяти самостійно, багаторазово повторювати різноманітні практичні операції, дієво відчувати результати своїх розумових і практичних зусиль. У цих умовах той матеріал, з яким працюють діти, властивості якого вони пізнають, стає основним дидактичним початком у здійсненні завдань сенсорного виховання.

Значну роль дидактичні ігри відіграють під час ознайомлення з навколишнім дітей з порушеннями зору. Використання дидактичних ігор під час виконання вправ або режимних моментів, на прогулянках, спостереженнях у природі збуджує пізнавальну активність дітей, зацікавленість, стимулює природне засвоєння уявлень та понять, опанування відповідними навичками у дітей з порушеннями зору розвивається пам'ять, увага, винахідливість.

Так, у грі „Чарівна торбинка” діти з порушеннями зору дотиково впізнають предмет, описують і називають його. Це активізує полісенсорне сприймання, збагачує словник дітей. В іграх „Хто в будиночку живе?”, „Де звучить?”, „Для чого це потрібно?”, „З чого зроблено предмет?”, „Візьми стільки ж” тощо відбувається закріплення знань та уявлень, формування навичок полісенсорного сприймання, просторового орієнтування. Всі ці знання і навички є надзвичайно важливими для розвитку дитини з порушеннями зору.

Враховуючи значний навчальний і корекційний потенціал дидактичних ігор, їх потрібно якомога ширше застосовувати не лише на навчальних заняттях, але й під час організації самостійної ігрової діяльності дітей.

Всі дидактичні ігри поділяються на три основних види: ігри з предметами (іграшками, природним матеріалом), настільно-друковані та словесні ігри.

В іграх із предметами використовуються іграшки й реальні предмети. Граючись з ними, діти вчаться порівнювати, знаходити подібність і відмінності предметів. Цінність цих ігор у тому, що з їхньою допомогою діти з порушеннями зору знайомляться із властивостями предметів їх ознаками: кольорами, величиною, формою, матеріалом, функціональним призначенням. В іграх вирішуються завдання на порівняння, класифікацію, серійність. По мірі опанування дітьми з порушеннями зору новими знаннями про предметне середовище завдання в іграх ускладнюються: діти з порушеннями зору вправляються у визначенні предмета за якоюсь одною характеристикою, вчаться об'єднувати предмети у групи за цією ознакою, що дуже важливо для розвитку логічного мислення.

Настільно-друковані ігри широко використовуються в організації самостійної ігрової діяльності дітей. Є різноманітні види таких ігор: парні картинки, лото, доміно. Різноманітні й розвиваючі завдання, які в них реалізуються.

Підбір парних малюнків. Найпростіше завдання в такій грі – знаходження серед різних малюнків двох зовсім однакових: дві шапочки, однакового кольору, або дві іграшки однакової форми чи розміру.

Словесні ігри побудовані на словах і діях граючих. У таких іграх діти з порушеннями зору вчаться використовувати наявні уявлення про предмети та явища навколишнього світу, поглиблюючи знання про їх. Оскільки в цих іграх потрібно використати раніше набуті знання в нових зв'язках та обставинах. Діти самостійно вирішують різноманітні розумові завдання, описують предмети, знаходять ознаки подібності й відмінності, групують предмети за різними властивостями, ознаками, знаходять невідповідності.

За допомогою словесних ігор у дітей з порушеннями зору виховується розумова діяльність. У грі сам процес мислення протікає активніше,

труднощі розумової діяльності дитина переборює легко, не помічаючи, що її навчають. У словесних іграх розвивається увага, кмітливість, швидкість мислення, витримка, почуття гумору.

Використання дидактичних ігор для навчання і виховання дітей з порушеннями зору вимагає дотримання режиму охорони зору й передбачає такі моменти:

- розміщення ігрового та дидактичного матеріалу на рівні очей дітей, на відстані, індивідуально рекомендованій для дитини з порушеннями зору;
- постійне чергування видів діяльності з опорою на зорові, слухові, дотикові та кінестетичні відчуття;
- наявність наочного роздаткового матеріалу в достатній кількості;
- організація ігрових куточків відпочинку вдома з урахуванням офтальмологічних рекомендацій (наприклад, стіл з настільними іграми: мозаїка, лото, книжки-розмальовки тощо – при розбіжній косоокості; стіл з іграми типу кільцекидів, баскетболу, мольбертами для розглядання картинок та малювання тощо – при збіжній косоокості).

Гра стає методом навчання й приймає форму дидактичної, якщо в ній чітко визначені дидактичні завдання, ігрові правила і дії. У такій грі батьки знайомлять дітей із правилами, ігровими діями, вчать, як їх треба виконувати. Діти оперують наявними знаннями, які в ході гри засвоюються, систематизуються, узагальнюються.

За допомогою дидактичної гри дитина може здобувати й нові знання: спілкуючись із батьками, зі своїми однолітками, у процесі спостереження за граючими, їхніми висловлюваннями, діями, виступаючи в ролі вболівальника, дитина одержує багато нової для себе інформації. І це дуже важливо для її розвитку. Діти з порушеннями зору, часто малоактивні, невпевнені в собі, менш підготовлені. Їх включення в ігрову діяльність потребує особливого підходу й більше зусиль та уваги батьків.

Таким чином, використання дидактичних ігор у роботі з дітьми з порушеннями зору має ряд особливостей їх організації та проведення. Та в

той же час саме дидактичні ігри мають значний розвивальний та корекційний потенціал. Дидактичним іграм відводиться важлива роль як засобу розвитку зорового сприймання, формуванню полісенсорних взаємозв'язків, розумового, морального виховання дітей з порушеннями зору.

Дитинство є дуже важливим періодом у розвитку людини. У дитячому мозку відбуваються швидкозмінні процеси. Гра – це добровільна, своєрідна діяльність дитини. У грі вона росте, розвивається. Гра охоплює все: рух, мислення, нові інформації, новий досвід, комунікацію, працю, розвагу, дотримання правил, вона є середовищем для розвитку фізичного, розумового, суспільного, розвитку характеру дитини.

3.6. Дидактичні ігри та вправи для розвитку навичок орієнтування в просторі

Комплекс вправ для розвитку дрібної моторики рук:

1. Стискання і розжимання пальців рук у кулак.
2. Розкладання в певній послідовності кубиків, намистин; шнурівка.
3. Натискання на подушечку великого пальця усіма пальцями по черзі.
4. Імітація пальцями равлика, зайця, собачки.
5. Переплетення пальців і підняття рук вгору.

Вправи щодо орієнтування на власному тілі:

Виконай вправи: «Де у тебе знаходиться живіт, а де спина? Спереду чи позаду?»; «Назви та покажи парні частини тіла та обличчя»; «Візьми прапорець в праву руку і покажи ним наліво, направо, вгору, вниз»; «Доторкнись правою рукою до лівої ноги»; «Вдар по м'ячику лівою ногою» тощо.

Вправи: визнач різні сторони стосовно себе; покажи праву (ліву) руку; скажи, що попереду тебе (ззаду, зверху, внизу); покажи напрямки від себе: вперед-спереду, назад-позаду, направо-справа.

Вправи на розвиток збережених аналізаторів (слух, нюх, дотик, залишковий зір):

Вправи з перебирання та сортування насіння, круп:

Складання колекції насіння, кісточок лісових та садових рослин. Словесний опис садових рослин за формою, кольором, розміром, запахом, смаком. Складання осіннього букета з листя дерев, квітів, трав. Складання гербарію з листя та гілок осіннього лісу; перебирання та сортування насіння, круп; складання колекції насіння, кісточок лісових та садових рослин.

Вправи на дотик і дрібної моторики:

Вправи на: обстеження геометричних фігур та тіл (кубиків, пірамід, кілець, циліндрів, м'ячів, кругів, трикутників, прямокутників, квадратів тощо) за допомогою кисті рук (пальцевий, кистьовий та долонний способи); обстеження предметів за сенсорними еталонами (колір, форма, розмір, величина, вага); групування предметів за певними ознаками; зіставлення предметів (за вагою, шириною, товщиною).

Вправа: «Розклади вирізані фігурки по черзі в рядок так, щоб спочатку був лише прямокутник, за ним – круг, потім квадрат, а в кінці трикутник».

Вправи на: обстеження геометричних фігур та тіл (кубиків, пірамід, кілець, циліндрів, м'ячів, кругів, трикутників, прямокутників, квадратів тощо) за допомогою кисті рук (пальцевий, кистьовий та долонний способи); обстеження предметів за сенсорними еталонами (колір, форма, розмір, величина, вага); групування предметів за певними ознаками; зіставлення предметів (за вагою, шириною, товщиною).

Вправи щодо орієнтування в мікропросторі:

Вправи на удосконалення навичок інструментального дотикового сприйняття за допомогою грифеля. Вправи: за допомогою фланелеграфа та грифеля накреслити круг, трикутник, прямокутник, квадрат. Виконання вправ на брайлівській дошці у шестикрапці за допомогою грифеля. Вправи на вимірювання за допомогою антропометрії. Вправи на орієнтування на брайлівському приладі за допомогою грифеля при письмі. Вправи: як

правильно писати зліва-направо чи з права-наліво? Вгорі чи внизу тощо. Читання рельєфних малюнків та співвідношення їх із предметами, за допомогою дотику.

Вправи на розвиток дрібної моторики та дотикової чутливості пальців обох рук. Вправи з паличками: виймання паличок із коробочки (по одній, дві, три, чотири і т.д.) по чергово правою і лівою руками, перекладати палички із однієї коробки в іншу, складання із паличок по пам'яті геометричних фігур тощо.

Вправи на розвиток загальної моторики:

Розвивальні вправи уміння ходити і бігати, узгоджуючи рухи рук і ніг, зберігати рівновагу на обмеженій площі опори, вчити ходити парами, по одному, в кругу, в шеренгу.

Вправи на ознайомлення дитини з тростиною. Показати дитині як правильно тримати тростину, як нею користуватися. Вправи на правильну поставу під час ходьби з тростиною. За допомогою тростини дитині пропонується пройти прямо від стіни до вікна і назад.

Вправи на ознайомлення як правильно захвачувати і утримувати тростину, техніка безпеки під час користування нею. Закріплення вправ на ознайомлення як правильно захвачувати і утримувати тростину, як нею користуватися; техніка безпеки під час користування нею.

Ігри та вправи:

Гра «Чарівна торбинка». У торбинці знаходяться різні кульки. Впізнай і назви кульку, з якого матеріалу вона зроблена (з металу, гуми, пластмаси чи дерева).

Дидактична гра-вправа: «Зафарбовування малюнка за контуром».

Гра-вправа «Що намальовано?» Читання рельєфних малюнків та співвідношення їх із предметами, за допомогою дотику. Вправи на відгадування: відгадай або впізнай, що зображено на малюнку.

Гра-вправа «Зашнуруй черевички». Дитину просять показати, як правильно зашнурувати черевички.

Шнурівки – розвивають дрібну моторику рук і навчають щоденно потрібному – шнурувати взуття. Найпростішу шнурівку можна зробити у домашніх умовах. Візьміть шматок картону, виріжте будь-який знайомий дитині предмет і зробіть по контуру дірки дираколом. У ці отвори дитина буде просмикувати шнурочки. Також можна прошнуровувати один об'єкт до іншого.

Гра-вправа «Ліплення». Батьки пропонують дитині зліпити з пластиліну колобка, зайчика або якийсь овоч чи фрукт.

Гра-вправа «Хто або що це?». За допомогою обстеження опудал та об'ємних іграшок впізнати хто або що це за тварина, птах чи іграшка.

Ігри з гудзиками й намистинами – нанизування крупних намистин на нитку, застібання гудзиків, перебирання пальцями намистин. Можна нашити на одну тканину гудзики різних розмірів, а в іншій зробити різні петлі. Дитина тренуватиме пальчики, водночас розвиваючи кмітливість і освоюючи поняття «великий-малий».

Гра-вправа «Нанизати намисто». В цій грі потрібно правильно і швидко за розміром нанизати на дріт намистинки.

Гра: «Хто швидше розбере та складе пірамідку».

Гра «Фрукт чи овоч». Дитина бере по черзі овоч або фрукт і називає правильну відповідь. Так само можна програти в гру «Тварина чи птах». За допомогою обстеження макета дитина називає правильну відповідь.

Дидактичні ігри: «Що так пахне?», «Впізнай за формою», «Вибери з поданих фруктів кислі, солодкі». «Який я плід?». «Впізнай за смаком».

Гра-вправа «Впізнати за запахом». Батьки дають дітям баночки з різними запахами (чаю, кави, хліба, парфумів, мила, зубної пасти тощо, що зустрічається в побуті), а діти повинні відгадати чим пахне.

Ігри з м'ячем: «Вдар правою ногою по м'ячу», «Візьми м'яч в ліву руку, а правою рукою вибий його», «Кинь м'яч позаду себе» тощо.

Гра «Спіймай м'яч і кинь мені». Під час цієї гри за допомогою правильної пози і жестів дитина ловить м'яч і кидає його вам.

Гра «Знайди м'ячик і кинь мені». Під час цієї гри за допомогою правильної пози і жестів дитині пропонується пройти прямо, повернутися, нагнутися, присісти, знайти м'ячик і кинути його вам.

Дидактична гра «Що під ногами?» Вправи на визначення матеріалу за якістю: гладенька, шорстка, м'яка, тверда.

Дидактичні ігри: «Як знайти доріжку?», «Що зліва, що справа?», «Де ти знаходишся?»

Гра «Вгору-вниз». В таку гру можна гратися в приміщеннях де є сходи. За допомогою тростини спускатися і підніматися по сходах при цьому рахуючи сходинки, щоб було цікаво ними підніматися і спускатись (раз, два, три, чотири, п'ять ... тощо).

Дидактичні ігри: «У кожної гілочки – свої діточки», «У мене у садку достигли ...», «А у мене в городі вирости...».

Гра-вправа «Розпізнавання голосів тварин та пташок». Прослухайте записи голосів тварин і пташок, впізнайте, які тварини і пташки прийшли до нас в гості. Назвіть їх.

Ігри: «Вгадай хто розмовляє?», «Який ти шум чуєш за вікном? Дощ чи вітер?», «Що проїхало, автобус чи тролейбус?» тощо.

ПАМ'ЯТАЙТЕ!

Просторові уявлення – уявлення, у яких знаходять висвітлення просторові відносини предметів (величина, форма, місце розташування, рух). Рівень узагальненості й схематизації просторового образу залежить як від самих предметів, так і від завдань діяльності, що реалізується індивідом й у якій використовуються суспільно вироблені засоби просторового аналізу (малюнки, схеми, карти).

Уявлення про простір складаються в дитини з порушеннями зору поступово. Основним етапом у структурі формування просторових уявлень є сприйняття дитиною власного тіла, що починається з відчуття м'язів,

відчуття від взаємодії тіла із зовнішнім простором, а також від взаємодії дитини з дорослими.

Між трьома й чотирма роками в дитини починає складатися уявлення про право й ліво, тобто формується і дозріває тілесна схема. Завершується процес формування розрізнення дитиною правої й лівої сторін власного тіла приблизно до шести років. Щоб зрозуміти, чи сформувалися в дитини з порушеннями зору подання про право й ліво, визначити чи впевнено вона сприймає схему власного тіла, потрібно попросити показати, де в неї права рука, ліва нога, ліва п'ятка, праве око й інші частини тіла (вуха, щока, лікоть, коліно, плече тощо). Нечітко сформовані уявлення від правих і лівих частинах тіла найчастіше стають причиною розладів письмової мови (читання, письма).

Формування просторового орієнтування нерозривно пов'язане з розвитком мислення й мови. Істотні зміни в сприйнятті простору в дітей з порушеннями зору спостерігаються з появою в їхньому словнику слів, що позначають місце, напрямок і просторове розташування предметів. З появою в активному словнику дитини слів: уліво, вправо, уперед, назад, близько, далеко сприйняття простору піднімається на новий, якісно більше високий рівень – розширюються й заглиблюються просторові уявлення.

Дитина з раннього дитинства орієнтується в просторі, але утворення повних уявлень про простір відбувається протягом усього дошкільного та молодшого шкільного віку. Різні автори, такі як Венгер Л.А., Васильєва М.В., Мусейібова Т.А., Люблинская А.А. та ін., у своїх роботах описують, як дитина орієнтується в просторі на певному віковому етапі.

Порівнюючи орієнтування в просторі дітей з порушеннями зору й дітей із зором у нормі, ми бачимо, що діти з порушеннями зору орієнтуються в просторі набагато гірше.

У нашому суспільстві в результаті несприятливих факторів збільшується число дітей з порушеннями зору (незрячих та дітей із залишковим зором). Кожне із цих порушень по-різному впливає на розвиток

дитини. Були розглянуті види порушень зору, а також психолого-педагогічні особливості дітей, що мають ці порушення.

РОЗДІЛ IV. ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

4.1. Соціалізація дитини з порушеннями зору через гру

Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільника спостерігаються у характерних для нього видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка є формою творчої діяльності. Граючись, дитина образно кажучи, поєднує в собі роль автора п'єси та актора, декоратора й техника. У грі вона пізнає світ, стосунки, ролі, поведінку людей, моделює міжособистісні стосунки в ньому, вчиться орієнтуватися в різних сферах людської життєдіяльності, оволодіває правилами та нормами життя. У грі відбувається самопізнання, усвідомлення свого внутрішнього світу, оволодіння першими формами саморегуляції.

Ігрова діяльність є визначальним чинником становлення якостей соціальної активності особистості в дошкільному віці. У грі дитина вчиться відповідати певним вимогам, усвідомлює зміст ігрових дій, знаходить здатність до прояву ігрової ініціативи; саме в грі дошкільник починає пред'являти певні нормативні вимоги до самого себе й інших дітей.

Гра є провідною діяльністю дитини в дошкільному віці не тому, що займає найбільше вільного від сну часу в її житті, а тому, що зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і психічних особливостях її особистості. В ній виникають і диференціюються нові види діяльності, зокрема учіння (цілеспрямований процес засвоєння знань, оволодіння уміннями й навичками), яке готує перехід дитини до наступної стадії розвитку – етапу молодшого шкільного віку.

Рольова гра – діяльність, у якій діти беруть на себе ролі дорослих людей і узагальнено, у спеціально створених ігрових умовах відтворюють їхні дії й стосунки між ними.

У рольових іграх діти використовують різноманітні ігрові предмети, що замінюють реальні предмети діяльності дорослих.

Основною одиницею розгорнутої форми ігрової діяльності є роль і органічно пов'язані з нею дії. У ролях втілюються сюжет (сфера діяльності, яку діти відображають у грі) і зміст (те, що відтворюється малюком як характерний момент діяльності дорослих і стосунків між ними) гри.

У психічному розвитку дитини грі належить особливо важлива роль. Вона формує її здатність до довільної діяльності й поведінки, символічних замінів, саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю. Гра сприяє фізичному розвитку дитини, створює його перспективу. Як стверджував Л.С. Виготський, у грі дитина завжди вища від свого середнього віку, вища від своєї звичайної повсякденної поведінки; в грі вона ніби на голову вища від самої себе. Гра конденсовано містить у собі, як у фокусі збільшувального скла, всі тенденції розвитку; дитина в грі ніби пробує зробити стрибок над рівнем своєї звичної поведінки.

Особливого значення у психічному розвитку дитини гра набуває вже у 3-6 років. Д.Б. Ельконін визначає гру як особливу форму освоєння дитиною дійсності шляхом її відтворення й моделювання. При цьому виділяють дві лінії розвитку дитиначої гри: поступовий перехід від відтворення в грі дій дорослих до моделювання їхніх стосунків (мотиваційний аспект); рух від розгорнутої умовної предметної дії до згорнутої, від репрезентації окремих епізодів до зв'язаних сюжетних комбінацій (когнітивний аспект). Говорячи про важливість гри для психічного розвитку дитини, А.В. Запорожець підкреслював, що в грі складаються

необхідні умови для усвідомлення дитиною нових областей дійсності й розвитку її здібностей.

Сюжетно-рольова гра має соціальну природу й будується на уявленнях дитини про життя дорослих. У процесі сюжетної гри дитина приймає на себе ті ролі, які так чи інакше відповідають суспільним функціям дорослих.

Розвитку форм рольової гри присвячені роботи Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, А.В. Запорожця, та ін. Д.Б. Ельконін розглянув структуру

сюжетно-рольової гри й виділив наступні її компоненти: сюжет (область дійсності, що відтворюється в грі, – «родина», «магазин» і т.д.), зміст (людські стосунки), роль, уявлювану ситуацію, правила, ігрові дії й операції, ігрові відносини. Дослідник довів, що центральним компонентом у структурі сюжетно-рольової гри виступає роль.

У рольовій грі дитина починає розуміти загальний зміст людської діяльності й те, що будь-яка дія включена в людські відносини, спрямована на інших людей й оцінюється ними як значуща або незначуща. Виконуючи функції дорослого й зіставляючи їх із власним досвідом, дошкільник вчиться розрізняти зовнішню й внутрішню сторону життя дорослих і свого власного життя. Він відкриває в себе наявність переживань, у нього виникає нове ставлення до себе. У грі дитина починає орієнтуватись на зміст і характер людських стосунків.

Таким чином, у грі в дитини формується ряд психологічних новоутворень, і насамперед уява й символічна функція свідомості. У грі діти вчать заміщати реальні предмети уявленими. Виникаючи в процесі гри, уява продовжує розвиватись в інших видах діяльності дітей: малюванні, читанні художніх творів, словесній творчості. В результаті формується творча уява: дитина вчиться вибудовувати образ ситуації за її описом.

Характерною рисою генезису уяви в дошкільному віці є усвідомлення границь вигаданого й реального світу: деталі й персонажі можуть бути вигаданими, але їхні дії й взаємини підкоряються логіці, яка зрозуміла дитині. Завдяки відділенню себе від уявлюваної ситуації в дошкільника формується довільна уява, що допомагає йому планувати свою діяльність і реалізовувати задумане в певних умовах.

В процесі ігрової діяльності також зароджуються та виокремлюються нові види діяльності дошкільняти. Типовою для цього віку є художня діяльність, яка диференціюється на малювання, ліплення, конструювання, виготовлення аплікацій, танці, заняття з музики, слухання казок, читання віршів, драматизацію. Малювання, ліплення, виготовлення аплікацій,

конструювання є продуктивною, спрямованою на отримання кінцевого продукту (малюнка, зліпленої фігурки тощо) діяльністю.

Дитиначі малюнки мають певні особливості. Чим розвиненіші у дошкільника сприймання, спостережливість, чим ширший запас його уявлень, тим повніше і точніше він відображає у своїй творчості дійсність, тим багатшими будуть його малюнки-фантазії. Ця діяльність не лише пов'язана з рівнем розвитку психічних процесів, а й відображає рівень розвитку особистості загалом. У малюнку дошкільник не лише виявляє рівень пізнання світу, а й виражає емоційне ставлення до оточення. Попросивши його намалювати предмети, сюжети за власним уподобанням, можна побачити, що цікавить, захоплює його, чому він надає перевагу. Спостерігаючи за тим, кого із членів сім'ї намалює дошкільник першим, яких розмірів персонажі малюнків, де розміщує себе, які кольори використовує, можна певною мірою з'ясувати атмосферу в сім'ї, ставлення його до найближчих людей.

Навіть за мінімальних здібностей дитини до малювання цей процес позитивно впливає на її розвиток, оскільки він активізує мислення, тренує пам'ять, розвиває уяву, наполегливість, посидючість, вчить акуратності в роботі, вправляє руку, що дуже важливо у підготовці до шкільного навчання.

Протягом дошкільного віку у психіці дитини виникають особливо важливі для її подальшого життя новоутворення. Зокрема, починає розвиватися творча діяльність, яка виражається у здатності перетворювати навколишню дійсність, створювати нове. Творчі здібності у дітей виявляються в конструкційних іграх, технічній і художній творчості.

Іграшки для дітей з порушенням зору.

Іграшка, як модель реальних предметів, містить в собі багато суттєвих особливостей цих предметів, що стають доступними, дозволеними, такими, з якими можна маніпулювати, повторювати дію, яка сподобалась.

Іграшки бувають наступних типів:

Готова іграшка (автомобіль, лялька, м'яка іграшка і ін.) знайомить дитину зі складними предметами, розвиває увагу.

У грі з напівготовими іграшками (кубики, конструктори, картинки) перед дитиною ставиться яке-небудь завдання, розв'язання якого вимагає не просто фантазії, а дисципліни мислення, логіки, поняття про співвідношення частин. Недолік таких іграшок в тому, що ці завдання одноманітніші і швидко набридають.

Іграшки-матеріал – найскладніші в грі. Якщо дитина може зайняти себе такими іграшками, значить, у неї вже є висока культура гри і зароджується висока культура діяльності.

Використання для гри природних матеріалів, як вода, пісок, глина, вказує на наявність творчої фантазії. Іграшки, які пропонують для гри дитині з порушенням зору, мають привертати її увагу, захоплювати її. Доцільніше використовувати яскраві та контрастні іграшки середнього розміру, однак перевагу краще надавати реальним предметам та об'єктам, для попередження викривлення сформованих уявлень про предмети оточення. Так само як і все оточення маленької дитини з порушенням зором, іграшки мають нести певне корекційне навантаження, бути корисними їй: ознайомлювати з різноманітними якостями предметів, розвивати, уточнювати і коригувати сприймання та уявлення, формувати навички предметних дій.

Важливо, щоб вона не кидалася від однієї іграшки до іншої, не розпорошувала увагу на декілька завдань, а доводила свою гру до кінця. Дитина повинна бути господарем в своєму іграшковому світі, стежити за порядком, слід виховувати бережливе ставлення до іграшок.

Дитині з глибокими порушеннями зору потрібні озвучені іграшки: брязкальці, гумові пискучі іграшки. Вони повинні створювати приємний, не різкий звук, щоб дитина не лякалася. Для дітей з глибокими порушеннями зору створюються і спеціальні дидактичні ігри та іграшки, які умовно можна розділити на дві групи. До першої групи належать іграшки, розраховані, головним чином не на зорове, а на тактильне, дотикове сприймання.

Наприклад, кубики з випуклим малюнком. До другої групи належать іграшки,

які сприяють повноцінному розвитку, як дитини із глибокими порушеннями зору, так і зрячих дітей.

Дитину з порушеннями зору необхідно знайомити з різноманітними матеріалами та їх властивостями через іграшки, які зроблені із тканини, дерева, гуми, пластмаси. Діти з глибокими порушеннями зору, особливо маленькі, при обстеженні іграшки підносять її до рота, торкаються губами, язиком, стискають зубами. Тому іграшки повинні відповідати визначеним гігієнічним вимогам: фарба, яка покриває іграшку, повинна бути міцною, не токсичною, вони повинні легко митися. Дії з дрібними іграшками сприяють формуванню ручного вміння дітей, розвитку тонкої моторики. У вихованні дітей з глибокими порушеннями зору велике значення мають брязкальця, різноманітні дидактичні іграшки, будівельні набори та універсальні конструктори. Всі іграшки повинні мати чітку форму та бути розфарбовані в яскраві кольори. Деякі іграшки, такі, як будівельний матеріал не потрібно розфарбовувати. Деталі, які призначені для прикрас побудов, навпаки, повинні бути яскравими, розфарбованими.

Існує ряд іграшок, які допомагають розвитку рухів рук дітей з глибокими порушеннями зору, його дотикового сприймання, формуванню вміння співвідносити предмети по величині, в процесі дії з ними. До таких іграшок, перед усім, належать пірамідки, матрьошки, вкладні кульки, кубики і склянки. Пірамідка повинна складатися із 3-5 кілець одного кольору. Розвитку пальців рук дітей з глибокими порушеннями зору сприяє гвинтова пірамідка. Насамперед, дитина повинна познайомитися з кубиками, навчитися розрізняти їх від інших іграшок.

Для гри з м'ячем можна підібрати м'ячик зі звуком, а також гумовий середніх розмірів (35- 50 см в діаметрі). Також можна використовувати машини і мотоцикли-каталки, сидячі на яких, діти пересуваються, відпихаючись ногами від землі. Можна використовувати заводні іграшки, але

із обережністю, тому, що такі іграшки можуть злякати дитину. Не підходять іграшки, які швидко рухаються (машинка), їх дитина може просто випустити з поля зору. В той же час дитині можна запропонувати дзигу, курча, яке клює зернятка, мавпочку, яка перевертається. Важливе значення для розвитку дитини мають музичні іграшки. Для гри і занять можна використовувати дзвіночки, бубон, барабан, іграшкову сопілочку, свищики, металофон.

Також дітей знайомлять з ляльками. Лялька повинна бути середнього розміру (20-30 см). Найбільш відповідають вимогам дотикового сприймання ляльки, які виготовлені із м'якої пластмаси. В старшому дошкільному віці лялька для дітей з порушеннями зору виявляється додатковим способом вираження думок та почуттів, а також володіє можливостями корекційно-компенсаторного впливу. Іграшки і ляльки розвивають збереженні органи чуття, моторику, предметну і комунікативну діяльність, мислення; сприяють формуванню уявлень про навколишній світ, розумінню міжособистісних відносин, адекватному спілкуванню із однолітками та дорослими.

4.2. Особливості соціалізації дошкільників з порушеннями зору

Зазвичай, дошкільне дитинство охоплює молодший дошкільний вік (4-й рік), середній дошкільний вік (5-й рік), старший дошкільний вік (6-й рік, у деяких дітей ще й кілька місяців 7-го року життя). На цьому етапі складається нова соціальна ситуація розвитку, провідною діяльністю стає гра, під час якої дошкільники опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі.

Істотною особливістю дошкільного віку є виникнення різноманітних стосунків дитини з однолітками, утворення дитиначого угруповання. Власній внутрішній позиції дошкільняти стосовно інших людей властиві розвиток усвідомлення власного «Я» й значущості своїх учинків, величезний інтерес до світу дорослих, їхньої діяльності, стосунків.

Порушення зору в дошкільному віці впливають на формування усієї психологічної системи дитини, включаючи й особистість.

Як зазначає у своєму дослідженні О.П. Таран, у переважній більшості дошкільників з порушеннями зору, так само як у дошкільників з нормальним типом розвитку, переважає недостатній рівень сформованості загальної Я-концепції, який відображено у співвідношенні недостатньо сформованих активного та пасивного планів Я-концепції й характеризується обмеженою компетентністю дитини стосовно всіх або кількох компонентів активної Я-концепції (як правило, Я-психічного, описової і емоційно-оцінної складових) та недостатньою сформованістю більшості складових і компонентів пасивної Я-концепції. Таким чином, нею експериментально було встановлено, що проблема формування Я-концепції є актуальною для дошкільників обох вибірок (в нормі й при зоровій патології), тобто стан сформованості Я-концепції безпосередньо не залежить від наявного у дитини порушення зору, хоча і обумовлює її специфіку.

У дошкільному віці активно розвивається спонукальна сфера дитини, свідченням чого є формування мотивів – спонукань до діяльності, пов'язаних із задоволенням потреб людини. До новоутворень у цій сфері належать мотиви, пов'язані з інтересом дітей до світу дорослих, з прагненням бути подібними на них. Вони, як правило, переплітаються з ігровими. Важливим мотивом для дошкільнят є встановлення і збереження позитивних взаємин із дорослими.

На основі прагнення до самоствердження у дітей виникає мотив змагання – прагнення виграти, перемогти, бути кращим. Розвиваються також моральні мотиви, зокрема слухатися старшого, бажання зробити приємне, потрібне іншим людям. Однак діяльність дошкільників детермінується не окремими мотивами, а їх ієрархічною системою, в якій основні та стійкі спонуки поступово набувають провідного значення і підпорядковують собі часткові, ситуативні. Підпорядкуванню мотивів сприяє усвідомлення дитиною себе як суб'єкта дії. Воно є початком подальшого ускладнення

мотивів, їх опосередкування усвідомленням, перебудови протягом усього життя. Передумовою долання власних бажань є не тільки очікування нагороди чи покарання з боку дорослого, а й висловлена дитиною обіцянка (принцип «даного слова»). Так формуються наполегливість і вміння долати труднощі, почуття обов'язку щодо інших людей.

У дошкільників з порушеннями зору були виявлені наступні особливості пізнавальної активності: низький інтерес до нової невідомої діяльності, погане утримання інструкції в пам'яті, наявність у пам'яті неповних, неточних уявлень, повільний темп працездатності, переключення з одного завдання на інше, низький рівень самостійності, тривожність (крутіння або заламування стимульного матеріалу, перебирання пальців, крутіння волосся, крутіння олівця), намагання діяти без інструкції або вказівки дорослого, мовленнєва пасивність, збідненість навичок зображувальної діяльності (порушення при співвідношенні слова та образу та його відтворенні), слабка волева регуляція поведінки тощо.

Дошкільний вік – це період оволодіння соціальним простором людських відносин через спілкування з дорослими та однолітками. Міжособистісному спілкуванню належить провідна роль у розвитку в дитини пізнавальних і психічних функцій, які споконвічно формуються в процесі спілкування з дорослими й лише потім стають довільними. Будь-які оцінні впливи дорослого містять у собі й емоційні, і пізнавальні елементи, тому вони не тільки націлюють увагу дитини на її поведінку, але й стають моделлю для побудови уявлень про себе. Щодо цього характер оцінних впливів дорослого має визначальне значення в процесі формування у дошкільників уявлень про свої можливості. Таким чином, спілкування дитини з дорослими є першим й основним етапом її входження в соціум.

Генезису форм спілкування присвячені дослідження М.І. Лісіної, яка відзначає, що в старшому дошкільному віці провідною потребою стає прагнення до поваги й співпереживання з боку дорослого. Протягом дошкільного дитинства виникають дві форми спілкування дитини з

дорослими: позаситуативно-пізнавальна й позаситуативно-особистісна. М.І. Лісіна розглядає форму спілкування як особливу комунікативну діяльність, що характеризується наступними параметрами:

- 1) часом виникнення даної форми спілкування;
- 2) змістом потреби в спілкуванні;
- 3) мотивами спілкування;
- 4) засобами спілкування.

Позаситуативно-пізнавальна форма спілкування характерна для дітей 3-5 років і включена у пізнавальну діяльність. Провідними мотивами спілкування стають пізнавальні; дорослий починає цікавити дитину як джерело інформації. Змістом потреби у спілкуванні на цьому етапі стає прагнення до поваги дорослого, а головним засобом спілкування – мовлення. Дитина починає орієнтуватися не лише на безпосередні стосунки з дорослими, наявну ситуацію, але й на певні свідомо прийняті завдання, норми, правила. Спілкування набуває цілісного контексту, стає позаситуативним.

До шести років характер спілкування дитини з дорослим змінюється, і виникає позаситуативно-особистісна форма спілкування. Домінуючими мотивами спілкування стають особистісні мотиви, дитина починає цікавитись життям дорослих, їхніми взаєминами, правилами соціальної взаємодії. Зміст потреби в спілкуванні на даному етапі становить прагнення до співпереживання й розуміння з боку дорослого .

Великий вплив на розвиток особистості дошкільника здійснює спілкування з однолітками. Симпатія, що виникає у ранньому дитинстві, перетворюється в дошкільному віці у потребу спілкування з ровесниками. Для дітей, що досягли чотирирічного віку, одноліток стає більш привабливим партнером для спілкування, аніж дорослий. У цей період складається ситуативно-ділова форма спілкування з іншими дітьми, змістом якої виступає ділове співробітництво.

У середньому дошкільному віці сюжетно-рольова гра набуває колективного характеру й вимагає погодженості дій всіх учасників, однак у спілкуванні між дітьми з'являється конкуренція.

У стосунках дошкільнят із ровесниками найтипівішим на цей час є кооперативно-змагальний рівень спілкування – спілкування, у процесі якого діти стійко прагнуть досягти загальної ігрової мети, ставлячись до партнерів як до суперників у спільній грі.

У старшому дошкільному віці виникає позаситуативно-ділова форма спілкування з однолітками, пов'язана з формуванням особистісного ставлення до інших дітей, уміння бачити й враховувати їхні інтереси та бажання. Поступово у дітей складається стійкий образ однолітка, завдяки якому виникають прихильність і дружба.

Крім того, у старшому дошкільному віці проявляється здатність до емпатії. Дітям властива гуманістична (емпатійні переживання, в яких вони емоційно відгукуються на неблагополуччя чи благополуччя іншого у формі радості за іншого, співчуття, співстраждання, жалю) і егоцентрична (переживання страждання, страху, радості у відповідь на сум іншого, а також — суму у відповідь на радість іншого) емпатії. Попри певні типові особливості емоційної сфери дошкільників (яскравість і безпосередність переживань, переважання почуттєвості над іншими сторонами життя), у кожної дитини вона індивідуальна.

В умовах суспільного дошкільного виховання, коли дитина постійно перебуває в контакті з іншими дітьми, вступає з ними в різноманітні стосунки, формується дитиначе суспільство. У ньому дошкільник здобуває перші навички поведіння в колективі, встановлення взаємин з навколишніми, які є не наставниками, а рівними йому учасниками спільного життя й діяльності. Дитиначий колектив дуже впливає не тільки на соціальний, але й на емоційний розвиток дитини. На основі спільної діяльності, опосередкованої емоційними еталонами (моральними нормами), у дошкільника складається певне емоційне ставлення до людей.

Дошкільна група є першим своєрідним дитиначим співтовариством, що виникає в спільних іграх, у процесі яких діти мають можливість об'єднатися один з одним. Саме у спільних іграх дошкільники здобувають соціальний досвід, необхідний для вибудовування взаємин у колективі. Вікова група дитиначого саду – це не аморфне об'єднання дітей зі стихійними відносинами й зв'язками. Відносини й зв'язки вже являють собою відносно стійку систему, у якій кожна дитина в силу тих або інших причин займає певне місце. Чималу роль у розподілі статусних позицій у групі відіграють як особистісні якості дитини, її навички й уміння, так і рівень спілкування й взаємин у групі.

Вплив групи однолітків на розвиток особистості дитини полягає насамперед у тім, що саме в умовах спілкування з ровесниками дошкільник постійно зіштовхується з необхідністю застосовувати на практиці засвоювані норми поведінки, пристосовувати ці норми до конкретних ситуацій. У спільній діяльності дітей безупинно виникають ситуації, що вимагають узгодження дій, прояву доброзичливого ставлення до однолітків, уміння відмовитись від особистих бажань задля досягнення загальної мети.

Спілкування й спільна діяльність дозволяють застосовувати норми поведінки на практиці. Досвід спілкування з однолітками, за допомогою якого дошкільники здобувають основні навички колективного життя, служить у першу чергу контекстом для порівняння себе з подібними собі та є засобом взаємного обміну оцінними впливами, що дозволяють побачити себе очима інших дітей.

У період дошкільного дитинства зростає вибірковість у спілкуванні з однолітками: якщо у 3-4 роки дошкільники досить легко міняють партнерів по спілкуванню, то вже у 6-7 років вони намагаються спілкуватися з конкретними дітьми, яких важко замінити навіть у тому випадку, якщо це спілкування не влаштовує дорослих. Поряд із цим явищем розвивається й групова диференціація. Кожна дитина займає в групі однолітків певне положення, що виражається в тім, як до неї ставляться інші діти. Звичайно

виділяються дві-три дитини, що користуються найбільшою популярністю: з ними багато хто хоче дружити, сидіти поруч на заняттях, їм наслідують, охоче виконують їхнє прохання тощо. Є й зовсім непопулярні серед однолітків дошкільники: з ними мало спілкуються, їх не приймають в ігри, їм не хочуть давати іграшки. Інші дошкільники розташовуються між цими двома «полюсами». Положення дитини в групі однолітків показує, наскільки реалізовані або нереалізовані її домагання на визнання серед ровесників.

На рівень популярності дітей у групі однолітків впливають різні фактори. Найбільш значущими з них є: здатність до організації спільної ігрової діяльності, успішність продуктивної діяльності; чутливість до впливів однолітків, доброзичливість, увага до інших, чуйність, адекватний зміст спілкування; ступінь сформованості комунікативних навичок та умінь; здатність задовольняти комунікативну потребу; стиль дитиначо-батьківських відносин; самооцінка.

Генезис групової структури протягом дошкільного дитинства пов'язаний з декількома тенденціями. До старшого дошкільного віку підсилюються ізолюваність й «зірковість», з'являються взаємні симпатії, збільшуються ступінь задоволеності ними, їхня стійкість і диференціація.

Таким чином, виборча прихильність дітей може бути обумовлена різними якостями: ініціативністю, успішністю в діяльності (включаючи ігрову), потребою у спілкуванні й визнанні однолітків, визнанням дорослого, здатністю задовольняти комунікативні потреби ровесників тощо.

Досліджуючи особливості спілкування дітей з порушеннями зору, І.М. Некрасова встановила, що воно характеризується або високим рівнем рухливості та мовної активності – імпульсивна поведінка, нестриманість, спорадичне виникнення конфліктних ситуацій, що зумовлено недостатністю соціально-сенсорного і перцептивного розвитку за необґрунтовано високих претензій на лідерські позиції в провідній діяльності (грі), або захисно-компенсаторною реакцією в разі, якщо лідерство не відбулося. У дітей спостерігались також зниження комунікативної активності або повна відмова

від спілкування, уникнення активності, гра переважно на самоті або у вузькому колі постійних партнерів, в окремих випадках – аутичні поведінкові прояви.

Вивчаючи вплив порушень зору на формування невербальних засобів комунікації дошкільників з порушеннями зору та особливості комунікативних зв'язків унаслідок несформованості невербальних комунікацій І.М. Гудим було встановлено, що причиною несформованості невербальних засобів комунікації у дошкільників з порушеннями зору є неможливість дистантно-оптично сприймати мимічні й пантомимічні прояви співрозмовника (насамперед дорослого), наслідування комунікативної поведінки якого повноцінно відбувається у дітей з нормальним зоровим сприйманням на цьому віковому етапі.

У свою чергу несформованість невербальних засобів комунікації призводить у подальшому до недостатнього розуміння змісту спілкування та ускладнює встановлення взаємодії та адекватних міжособистісних контактів з оточуючими людьми (дорослими та однолітками).

Головним джерелом гармонійного розвитку емоцій і почуттів дошкільника є сім'я. Розвиток його емоційної сфери відбувається у напрямі ускладнення змісту емоцій, формування емоційної забарвленості (фону) життя, експресивності переживань. Дошкільники активно засвоюють мову почуттів, здатні словами пояснити свій емоційний стан, вчать регулювати його. У дошкільному дитинстві формуються вищі почуття. Особливі переживання супроводжують ставлення дітей до батьків, спілкування з якими у спільній діяльності живлять радісні емоції. Тривожні переживання викликають конфлікти в сім'ї, суперечки з ровесниками, несправедливе ставлення до них. Дошкільник часто впадає у ревність, якщо йому здається, що братик чи сестричка (в дитиначому садку – інша дитина) користуються більшою увагою дорослих.

Глибшими стають у цьому віці почуття гордості та самоповаги, які є основою самооцінки дитини, зумовлюють її поведінку. Іноді ці почуття

закривають від дитини іншу людину, внаслідок чого формуються самолюбство, егоїзм. Важлива роль у розвитку особистості дошкільника належить естетичним почуттям (прекрасного, гармонії, ритму, божественного).

Найяскравішими інтелектуальними почуттями дошкільників є почуття здивування і допитливості. Успіх у діяльності викликає у них яскраві позитивні переживання, які можуть виявлятися стримано, однак невдача зумовлює бурхливе незадоволення. Пов'язані з діяльністю неприємні переживання часто породжують непевненість у своїх силах, острах нових завдань.

Розвиток динамічної сторони емоцій і почуттів дошкільника зумовлений формуванням уміння контролювати і регулювати свої емоційні прояви. Змістовий аспект емоцій та почуттів пов'язаний із причинами і об'єктами переживання.

Приблизно в 4 роки у дітей з'являється здатність відрізнити істинні та зовнішні прояви емоцій, причому краще вони розпізнають негативні емоції. Дошкільники вже можуть усвідомлювати правомірність суперечливих емоцій. Породжуються їхні емоції предметним світом і міжособистісними стосунками. Успішний розвиток дитини у цьому віці вимагає бадьорого, життєрадісного настрою, джерелом якого є ласкавість і увага.

При характеристиці особистості дитини потрібно розрізнити вроджені (психодинамічні) якості, пов'язані з динамікою роботи нервової системи, й набуті риси особистості, які формуються в процесі спілкування з оточуючими людьми.

Вроджені індивідуальні особливості багато в чому визначають унікальний шлях розвитку особистості й лежать в основі індивідуального стилю діяльності й спілкування. Більшість дослідників, що займаються проблемою особистості, відносять до психодинамічних якостей імпульсивність – рефлексивність, пластичність – ригідність, екстравертність – інтровертність, екстрапунітивність – інтрапунітивність.

Імпульсивність – рефлексивність у дітей проявляється насамперед у співвідношенні орієнтовної й виконавчої частин діяльності: в імпульсивних переважає виконання, у рефлексивних – орієнтування. Для імпульсивних дошкільників характерний високий темп діяльності й підвищена динаміка рухів. Орієнтовна фаза діяльності в таких дітей практично відсутня, вони беруться за виконання завдання, найчастіше не вникнувши в умови й пропустивши важливі деталі, тим самим збільшуючи ймовірність помилок і неуспіху.

В цілому імпульсивність є віковою особливістю: у дошкільників ще недостатньо сформовані функції контролю за поведінкою. При нормальному розвитку така форма імпульсивності досить оптимально коригується в спільних іграх дітей, у яких виконання рольових правил вимагає стримування безпосередніх спонукань і врахування інтересів інших граючих, а трохи пізніше – у навчальній діяльності. Для імпульсивних дітей характерне прагнення приймати поспішні рішення, слабка виразність попереднього орієнтування, труднощі в засвоєнні інструкції, бездоказові пояснення, труднощі в антиципації наступних кроків. Як правило, такі дошкільники звертають увагу тільки на окремі умови. Рефлексивні діти відрізняються низьким темпом діяльності, напруженістю, посидючістю, розгорнутою орієнтовною частиною діяльності й швидким виконанням. Їм важко виконувати завдання при дефіциті часу й неможливості одержати достатні відомості про ситуації.

З віком міняється ступінь прояву тих або інших вроджених індивідуальних особливостей. Молодші діти в цілому більш імпульсивні аніж старші. Протягом дитинства і юності рівень рефлексивності поступово зростає, а імпульсивності – падає. З віком витрати часу на виконання певного завдання в середньому збільшуються, а кількість помилок зменшується. При цьому спостерігається тенденція до збереження типу реакції. Інакше кажучи, дитина, що демонструвала яскраво виражену імпульсивність у дошкільному віці, у підлітковому віці залишиться імпульсивною, хоча й у меншій мірі.

Пластичність – ригідність пов’язана зі швидкістю переключення з однієї діяльності чи об’єкта на інший. Пластичні діти легко переходять від одного виду діяльності до іншого, швидко міняють способи мислення в процесі взаємодії з предметним середовищем, прагнуть до розмаїтості форм предметної діяльності. У соціальному плані пластичність забезпечує легкість у спілкуванні з людьми, схильність до розмаїття комунікативних програм і наявних у дитини соціальних навичок.

Ригідність характеризується труднощами перемикання з однієї діяльності або об’єкта на інший, аж до повної неможливості перейти до нової справи, не завершивши попереднього. Ригідність багатьма авторами визначається як тенденція до збереження своїх установок, принципів, способів мислення й нездатність до зміни своєї точки зору й розглядається як основа догматизму, авторитарності й інших подібних явищ. Особливо несприятлива ригідність в емоційній сфері. Ригідні діти схильні до фіксації на негативних переживаннях, довго пам’ятають образи, їх важко заспокоїти, відволікти.

Екстравертність – інтровертність характеризує ступінь відкритості людини світу й контактність. Екстраверти довірливі й відкриті, у них широке коло спілкування, що, однак, носить трохи поверхневий характер. Екстравертні діти легко й швидко здобувають нові рухові навички, менше схильні до емоційного стресу й до ризику. Вони спокійніше переносять глузування й критику, чим відсутність уваги. Екстраверти, як правило, більше піддаються впливу й частіше приймають чужу точку зору. Вони легко орієнтуються в новій ситуації, швидко реагують і діють.

Інтроверти, навпаки, насторожено ставляться до будь-яких змін, вони важко звикають до нових людей, в цілому більш песимістично дивляться на світ. Для них характерна вибірковість у спілкуванні. В інтровертних дітей звичайно два-три близьких друга, до яких вони дуже прив’язані й думкою яких дорожать. Такі діти справляють враження чутливих і соромливих. За їхньою зовнішньою стриманістю часто ховається невпевненість у собі. Вони

потайливі, замкнуті, не люблять ділитися своїми секретами, найчастіше грають поодиноці.

Дитина-інтроверт віддає перевагу діяльності, що вимагає зосередженої уваги й малої рухливості. Для неї насамперед значущі переживання, прагнення, думки й почуття, а не дії та учинки. Через схильність стримувати свої емоції дорослі часто вважають інтровертних дітей невіддатливими до чужих впливів. Особливо неприйнятним для дошкільників цього типу є, коли навколишні вимагають від них екстравертованої поведінки. У цьому випадку збільшуються тривожність і замкнутість. При характеристиці даної якості варто пам'ятати, що вродженою є тільки ступінь відкритості світу, а товариським або замкнутим малюк стає під впливом умов життя. Значну роль у формуванні екстравертності – інтровертності відіграють батьки та їхнє ставлення до дитини.

Екстрапунітивність – інтрапунітивність характеризує спосіб реакції людини на важку ситуацію. Екстрапунітивні діти вважають причиною своїх невдач зовнішні обставини й схильні покладатися на долю, а інтрапунітивні, навпаки, розраховують тільки на себе й причини неуспіху бачать у собі, а не в інших. На базі цих психодинамічних рис протягом життя формуються такі якості особистості, як агресивність (на основі екстрапунітивності) і тривожність (на основі інтрапунітивності), які характеризують не тільки саму людину, але й обставини її життя.

До придбаних якостей особистості відносять агресивність, тривожність, емотивність, самооцінку й рівень домагань.

Агресивність є необхідним компонентом лідерства, сприяє відстоюванню своєї точки зору й вирішенню важких завдань. Але ця ж якість може повернутися своєю негативною стороною й перейти в агресію, коли людина намагається силою нав'язати іншим свою точку зору, виходячи за рамки нормативності.

Інтрапунітивність є основою для розвитку тривожності, що забезпечує готовність до раптової зміни обстановки, дає можливість більш чуйно

реагувати на настрій і ставлення інших людей. Однак якщо тривожність переходить у тривогу, то людина будь-яку ситуацію починає сприймати як загрозову, і її поведінка стає неадекватною.

Прояви тривожності в дошкільників відзначаються на різних рівнях психофізіологічної організації: емоційному, когнітивному, психовегетативному й руховому. Вона виникає у тих випадках, коли дитина зіштовхується із критичним, несхвальним ставленням навколишніх, яке сприймається як загроза своєму «Я», і коли вона відчуває свою неадекватність й неефективність у повсякденному житті. Звичайно тривожні діти невпевнені в собі, їхня самооцінка нестійка. Постійне почуття страху перед невідомим приводить до того, що вони вкрай рідко проявляють ініціативу. Будучи слухняними, такі діти воліють не привертати до себе увагу навколишніх, добре поведуться вдома й у дитиначому садку, намагаються точно виконувати вимоги батьків і вихователів, не порушують дисципліну. Однак їхня акуратність, дисциплінованість носять захисний характер – дитина робить усе, щоб уникнути невдачі. Тривожний дошкільник побоюється інших, очікує нападу, глузування, образи, тому в ситуації неуспіху на основі тривоги в нього часто виникає агресія стосовно дорослого й однолітків. Ще одним варіантом тривожного поведіння є відмова від спілкування й уникання людей, від яких виходить «загроза». У результаті коло спілкування дитини різко звужується, знижується активність і зростає психологічна напруженість. Крім того, тривожність часто буває пов'язана з відходом у світ фантазій: в своїй уяві дитина вирішує конфлікти, у мріях знаходить задоволення своїх потреб.

Емотивність характеризує емоційну сферу людини й проявляється в порозі емоційного реагування (високому і низькому) і формі прояву емоцій (відкритої та закритої). Діти з відкритою формою вираження емоцій динамічні, рухливі, легко йдуть на контакт, відкрито виражають радість, образу або невдоволення. Дошкільники із закритою формою емоцій, навпаки, стримані, навіть емоційно холодні, спокійні. Діти з високим порогом прояву

емоцій реагують на подразник високої інтенсивності, у той час як діти, для яких характерний низький поріг вираження емоцій, реагують на будь-який дріб'язок.

Психодинамічні риси лежать в основі формування структури особистості й впливають на розвиток самооцінки дитини. Самооцінку можна розглядати як цілісну систему внутрішньо узгоджених уявлень і ставлень до себе. Вона містить у собі когнітивний (знання про себе) і емоційний (ставлення до себе) компоненти. У дошкільному віці спостерігається перевага емоційного компонента, у той час як уявлення про себе (когнітивний компонент) ще недостатньо сформовані. Лише у старшому дошкільному віці співвідношення цих двох компонентів починає вирівнюватись. При цьому індивідуальний досвід наповнює змістом когнітивну частину самооцінки, а її афективний компонент конструюється в процесі спілкування.

Формування уявлень про себе припускає сполучення тієї інформації, яку дитина здобуває в індивідуальному досвіді, з оцінками й знаннями про себе, що накопичуються за допомогою спілкування з іншими людьми. Якщо дана гармонія постійно порушується, то уявлення про самого себе починають поступово спотворюватись: самооцінка або завищується, або занижується. А.В. Захарова відзначає, що розвиток когнітивного компонента самооцінки в дошкільному віці тісно пов'язаний зі становленням рефлексивних дій, які визначаються за наявністю в дитини емоційних коливань, сумнівів у ситуаціях оцінювання себе, прагнення уникнути однозначних оцінок шляхом пом'якшення категоричності самооцінних суджень. На формування самооцінки дошкільників значний вплив роблять сімейна атмосфера, ставлення вихователя, оцінка результатів їхньої діяльності, а також рівень освоєння дітьми діяльності.

Таким чином, велику роль в розвитку особистості дитини у дошкільний період відіграють люди, що її оточують, передусім батьки. Дошкільник стає більш самостійним, більш незалежним, ніж раніше, від дорослих,

розширюються та ускладнюються його взаємини з оточенням, а це відкриває йому значні можливості для глибшого самоусвідомлення, оцінювання себе та інших. Отже, розвиваються його самосвідомість і самооцінка.

На 4-му році життя дитина вже знає своє ім'я, прізвище, стать, вік, ставить запитання про себе, свій організм, позитивно відгукується про себе. Через рік починає усвідомлювати свої вміння, знання, оволодіває уявленнями про деякі особливості свого організму, призначення органів. Малюк усвідомлює свої стани, бажання, настрої, вміє ідентифікувати свої дії з діями інших людей.

У старшому дошкільному віці поглиблюються уявлення про себе, виникають почуття самоповаги, власної гідності, розвиваються вміння самоконтролю та саморегулювання дій і стосунків з оточуючими, ієрархія мотивів. Дитина у словесній формі виражає свої переживання, настрої, почуття. Відбувається усвідомлення свого Я в системі людських стосунків.

Наприкінці дошкільного віку оцінні судження про навколишнє, про себе поступово стають усе повнішими й більш розгорнутими. У самооцінці дошкільняти вже знаходять відображення почуття гордості та сорому, виникає активне ставлення до власних емоцій.

Дошкільники вже можуть відносно реалістично оцінювати свої вміння, результати діяльності, знання, однак вони не зовсім об'єктивно ставляться до якостей своєї особистості. У цьому віці стійко проявляється тенденція до переоцінки себе, тому що ставлення до себе ще пов'язане із стосунками з дорослими й визначається їхніми оцінками. До старшого дошкільного віку дитина опановує вмінням порівнювати себе з іншими.

Таким чином, становлення самооцінки в дошкільному віці має певні особливості:

- функціонування самооцінки пов'язане з усім ходом психічного розвитку дитини;
- змістом самооцінки виступають уміння, якості особистості, учинки, які дитина усвідомлює й співвідносить із вимогами навколишніх;

– самооцінка дошкільників ситуативна, нестійка, її становлення залежить від оцінки дорослих, але до старшого дошкільного віку багато дітей уже здатні об'єктивно оцінювати себе й обґрунтовувати свою самооцінку.

Як зазначає у своїй книзі для батьків Айрес, чимало дітей з порушеннями сенсорної інтеграції страждають через низьку самооцінку, позаяк важко бути упевненим у собі, коли з твоїм «Я» щось не так, тим більш, що через сенсорну дисфункцію твої навички геть гірші, ніж у оточуючих дітей. Тобто, малюк виявляю усебе нездатність робити те, що його одноліткам дається легко. Порівнюючи себе із ними, він упевнюється, що результат завжди не на його користь. Як наслідок – виникає почуття неповноцінності, залежності від зовнішніх сил, фрустрація і приреченість на поразку.

Із самооцінкою тісно пов'язаний рівень домагань, що вказує на важливі й другорядні для людини якості й області діяльності. На відміну від самооцінки рівень домагань завжди є ситуативним, конкретним (самооцінка узагальнена) і усвідомленим (у маленьких дітей самооцінка неусвідомлена).

У дошкільному віці особливе значення починає відігравати локус контролю.

Локус контролю зазвичай закладається на другому або третьому році життя, коли малюк починає усвідомлювати, що він та його мати – це «окремі істоти», і що він певним чином може управляти собою. Управління у цьому віці полягає у ходінні, повзанні, іграх, змінах фізичного та соціального оточення. Тобто, малюк може втекти від матері, або сказати їй «ні».

Дитина, яка володіє зовнішнім локусом контролю, думає, що події, які відбуваються із нею, є результатом впливу зовнішніх сил. Внутрішній локус контролю пов'язаний з розглядом значущих подій як результат своєї діяльності. Рівень суб'єктивного (внутрішнього) контролю в дитини припускає наявність таких характеристик особистості, як незалежність, самостійність у досягненні своїх цілей, відчуття особистої відповідальності за події, що відбуваються, зрілість і самостійність (у тій мірі, наскільки

можна застосовувати ці поняття до дітей дошкільного віку), відчуття власних сил і достоїнств, позитивна самооцінка. Інтернальність як компонент особистісної зрілості пов'язана із просоціальною поведінкою, тобто найбільше сприяє соціальній адаптації й засвоєнню соціальних норм, вимог і правил.

Дошкільний вік – це період виникнення волі – здатності свідомо управляти своєю поведінкою. У дитини формується вміння підкоряти свої дії завданню, домагатися поставленої мети, переборювати труднощі. Дошкільник починає управляти своїм сприйняттям, пам'яттю й мисленням, однак сфера застосування вольових дій залишається обмеженою.

Воля починає розвиватися відразу після народження, коли досвід дитини починає акумулюватися таким чином, що дитина усвідомлює, що між нею та іншими людьми існують відмінності. З цього моменту воля починає відігравати активну роль, оскільки саме з її допомогою малюк починає себе відчувати як певну цілісність. Від початку воля проявляє себе як контрволя. Іншими словами, малюк усвідомлює, що він може йти як проти дорослих, так і проти власних імпульсів. І це – принципово важливо, оскільки це початок свідомої інтеграції особистості як окремого від усіх інших індивіда. На думку О. Ранка, контрволя цілком і повністю ґрунтується на тенденціях індивідуалізації та сепарації.

В ідеалі батьки мають спокійно сприймати контрволю дитини як цілком справедливе бажання сформувати своє власне «Я», при цьому усвідомлюючи також і потребу дитини у підтримці й приналежності. В цьому разі, дитина може сформувати уявлення про себе як про незалежну особистість, де контрволя згодом поступиться місцем зрілій волі. Ця зрілість супроводжується відчуттям окремоті й унікальності особистості й тих засобів, якими вона пов'язана з іншими особистостями. Дитина вже здатна диференціювати частини свого «Я», усвідомлює свої відмінності від інших, однак, зазначає у своїй праці С. Мадді, водночас можна говорити і про значну інтеграцію частин «Я», і про інтеграцію дитини і іншими людьми.

В основі формування довільного поведіння в дитини, на думку Д.Б. Ельконіна, лежить прагнення управляти собою й своїми вчинками. Дослідник уважав, що довільна поведінка народжується в колективній рольовій грі. Оскільки самоконтроль у дошкільника ще слабкий, він потребує підтримки з боку учасників гри, які стежать за дотриманням правил і відповідністю поведіння зразку. Д.Б. Ельконін вважав гру «школою довільної поведінки».

Вивченню розвитку довільної поведінки були присвячені роботи З.В. Мануйленко. Результати дослідження показали, що діти 3-4 років не можуть контролювати свою поведінку, якщо потрібно зберегти певну позу. Ці дані узгоджуються з висновками А.Р. Лурії про те, що морфофункціональні структури головного мозку, відповідальні за здійснення людиною цілеспрямованої діяльності, формуються тільки до 4-5 років. У віці 5-6 років діти починають використовувати прийоми, що дозволяють їм не відволікатись. Шести-семирічні діти можуть досить тривалий час зберігати необхідну позу й не відволікатися, тобто здатні регулювати свої дії. Довільна поведінка підсилюється з появою або зміною мотивації, коли дитина сама хоче домогтися того, що від неї потрібно (наприклад, у грі).

Розвиток волі дитини тісно пов'язаний з формуванням супідрядності мотивів. Становлення ієрархії мотивів є найважливішим психологічним новоутворенням у дошкільному віці. Завдяки виникненню супідрядності мотивів діяльність починає управлятися не окремими мотивами, а їхньою системою. Процес становлення ієрархії мотивів відбивається в «феномені гіркої цукерки»: дитина не виконала завдання дорослого й відмовляється від обіцяної нагороди (цукерки), що їй дають як утішний приз. У цьому випадку переживання свого неуспіху виявляється для дитини сильніше, ніж бажання одержати смачну цукерку, тому вона й стає «гіркою».

Старші дошкільники починають прагнути до нового положення в системі доступних суспільних відносин і до нової суспільно значущої діяльності. Поява такого прагнення підготовляється усім ходом психічного

розвитку дітей. До кінця дошкільного віку на основі психічних новоутворень у дитини з'являється усвідомлення свого соціального «Я». Новий рівень самосвідомості, що виникає на порозі шкільного життя, виражається в наявності в дитини внутрішньої позиції Соціальні контакти дітей з порушеннями зору є більш слабкими і нестійкими, аніж у нормі. Порушення соціальних контактів призводить до появи відхилень у психосоціальному розвитку дитини. Сюди відносять деяку зміну в динаміці потреб (наприклад, недорозвиток перцептивних потреб), звуження кола інтересів, що зумовлено редукованістю чуттєвого пізнання, обмеженість можливостей дитини до тих видів діяльності, які потребують візуального контролю, відсутність або різку обмеженість зовнішніх проявів внутрішніх станів. Як зазначає О.Г. Литвак, в результаті цього формується цілий ряд негативних рис характеру: моральних (відсутність товариськості, егоїзм та егоцентризм), волевих (відсутність самостійності, комформність, негативізм), емоційних (відсутність емпатії, відчуженість, емоційна холодність).

Особистість дітей, що мають серйозні фізичні недоліки, піддається значним змінам у дошкільний період. Діти із глибокими порушеннями зору в дошкільному віці починають розуміти свою відмінність від дітей з нормальним зором. Наявність у них зорових порушень й усвідомлення своєї відмінності від норми набуває особистісного сенсу.

Все-таки скоріше за все мова повинна йти не про якість особистості, а про цілісну систему відносин особистості. У неї включаються:

- 1) уявлення про себе самого, ставлення до свого дефекту, ставлення до інших людей;
- 2) відношення до життєвих цілей, ставлення до минулого й майбутнього, ставлення до життєвих цінностей;
- 3) ставлення до безпосереднього соціального оточення. Зазначені сфери відносин знаходять своє вираження у формуванні базових структур особистості: уявлення про себе, спрямованість особистості та її тимчасової перспективи, відносини з іншими.

Формування цих основних особистісних структур є неможливим без головної й основної умови формування особистості дитини – наявності можливостей для придбання широкого соціального досвіду. У першу чергу отримання такого досвіду можливо лише в широкому комунікаційному просторі дитини з дорослим. Взаємодіючи з дорослим, а потім і з однолітками, дитина одержує різноманітний досвід, що приводить до формування диференційованої системи відносин особистості.

Система стосунків дитини в ранньому й дошкільному дитинстві має вкрай важливе значення у формуванні її особистості.

При переході від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку поведінка дитини помітно змінюється. Нові можливості вже перестають відповідати сформованим раніше відносинам з дорослими, і починається кризовий період у психосоціальному розвитку. Основними симптомами цієї вікової кризи є демонстративна поведінка. На думку Л.С. Виготського, дані прояви пов'язані із втратою дитиначої непосредності, що звільняє дитину від тиску ситуації. У віці семи років виникають узагальнення переживань («логіка почуттів») і внутрішнє психічне життя. Семирічна дитина відкриває сам факт своїх переживань. З погляду Л.С. Виготського, суть кризи полягає в перебудові внутрішнього переживання, що визначає відношення дитини до середовища. Одним з головних новоутворень цієї вікової кризи є здатність і потреба в соціальному функціонуванні. Втрата непосредності у спілкуванні з дорослими й знаходження довільності (здатності підкорити свою поведінку певним завданням і відповідним правилам) стають основою психологічної готовності дитини до шкільного навчання.

4.3. Особливості пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору.

Гармонійний розвиток дошкільників з порушеннями зору є основою для подальшого успішного навчання в школі. Важливим компонентом різнобічного розвитку дітей даної категорії є високий рівень розвитку пізнавальної активності, який відіграє визначальну роль у виникненні і

становленні психологічних новоутворень у дитини і є основою успішного навчання, пізнання світу, творчості.

Усі автори, які займалися дослідженням цього питання (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Д. Годовікова, Т. Землянухіна, Т. Куликова, А. Петровський, Г. Щукіна та інші), вважають, що пізнавальна активність є однією з важливих якостей, що характеризують психічний розвиток дошкільника. Пізнавальна активність, сформована в період дошкільного дитинства, є важливою рушійною силою пізнавального розвитку дитини.

Учені (Б. Ананьєв, М. Добринін, К. Ушинський) також визначають цінність пізнавального інтересу для пізнавального розвитку дошкільника, який полягає в тому, що пізнавальна діяльність у даній предметній галузі під впливом інтересу до неї активізує психічні процеси особистості, дає їй глибоке інтелектуальне задоволення, яке сприяє емоційному піднесенню, веде до того, що пізнавальний інтерес стає важливим мотивом активності особистості, її пізнавальної діяльності.

Пізнавальний інтерес характеризується допитливістю (Н. Шумаков). Автор стверджує, що допитливість – це джерело пізнавального і творчого розвитку особистості. Проте допитливість розглядали: як пізнавальну потребу (Л. Проколієнко, В. Юркевич); як пізнавальну мотивацію (О. Сорокіна, В. Паплужний); як інтелектуальне почуття (В. Давидов, П. Іванов); як системну інтегральну властивість (С. Кудінова, Н. Рейнвальд). Більшість авторів стверджували, що результативність навчання напряму залежить від пізнавальної активності (О. Киричук, О. Савченко, Н. Скрипченко, К. Щербакова), а інтерес є необхідною умовою формування пізнавальної активності (Г. Щукіна, В. Ільїн).

Пізнавальні здібності обумовлюють успішне виконання певного виду діяльності (В. Маляко, М. М'ясищев), розвиваються і формуються в правильно організованій пізнавальній діяльності (В. Крутецький) і є структурним компонентом розумового розвитку особистості.

Пізнавальні здібності деякі вчені відносять до інтелектуальних, а з урахуванням особливостей, структури й вікових особливостей їх проявів – до загальних (В. Дружинін, Г. Костюк, В. Моляко, М. Холодна, О. Тихомиров та інші); структуру пізнавальних здібностей розглядали в аспекті вивчення інтелекту, загальної наукованості, креативності (В. Дружинін); окремі вчені до пізнавальних здібностей відносять сенсорні здібності (сприйняття предметів та їхніх зовнішніх властивостей) та інтелектуальні, що забезпечують продуктивне оволодіння й оперування знаннями, знаковими системами (Л. Венгер).

Основою розвитку пізнавальних здібностей дітей вважається розвиток пізнавальних процесів, серед яких виділяється уява, пам'ять і мислення (С. Волкова, Н. Столярова та інші).

Узагальнення позицій ряду авторів дало підстави визначити, що пізнавальні здібності доцільно розглядати як інтегровані базові здібності дитини, які містять такі складові: рівень інтелектуального розвитку (мисленнєвої, мнемічної, перцептивної складової); рівень загальної наукованості дитини; пізнавальну активність як системний поведінковий прояв пізнавальних здібностей, що виявляється у допитливості, зацікавленості дитини; рівень креативної здатності дитини до пошуковості й схильність до успішного розв'язання творчих завдань.

Пізнавальна активність, сформована в період дошкільного дитинства, є важливою рушійною силою пізнавального розвитку дитини. Є. Клопотова визначає пізнавальну активність як прагнення до найбільш повного пізнання предметів і явищ навколишнього світу. Розвиток пізнавальної активності визначається якісними змінами, відбивається в енергетичному та змістовному показниках (Н. Денісенкова, К. Клопотова). Енергетичний показник характеризує зацікавленість дитини у діяльності, наполегливість у пізнанні. Змістовний показник характеризує результативність діяльності в процесі отримання знань, виділення різних культурних змістів у ситуації.

Вивчення й аналіз філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури з даного питання, а також дані педагогічної практики свідчать, що незважаючи на досить широкий спектр обговорення проблеми розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, залишається недостатньо вивченим питання про особливості формування пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору, а також питання психолого-педагогічних чинників формування цього процесу.

Б. Ананьєв, Б. Богоявленська, Д. Годовікова, Т. Землянухіна, Т. Кулікова, А. Петровський та інші вважають пізнавальну активність однією з головних якостей психічного розвитку особистості, яка має потребу у нових враженнях. Важливою умовою активізації пізнавальної діяльності є забезпечення мотивації навчання, що підвищує інтерес дітей до знань, сприяє їх засвоєнню, викликає наполегливість. Як зауважує К. Клопотова, виділяють такі чинники, які впливають на формування пізнавальної активності: спілкування (Д. Годовікова, Т. Землянухіна, М. Лисіна, Т. Серебрякова), потреба у нових враженнях (Л. Божович), загальний рівень активності (Н. Лейтес, В. Небиліцин). Крім того, необхідною умовою стимуляції пізнавальної активності дітей є активна позиція самого педагога, його глибокі знання, вміння захоплювати підопічних процесом пізнання. Необхідно зауважити, що використання педагогом індивідуального підходу до навчання, поваги до особистості дитини, сприяння розвитку індивідуальних особливостей вказує на можливості самоактуалізації в сучасних умовах.

Враховуючи твердження вчених (А. Матюшкіна, Г. Щукіної, О. Веракса), що вивчення особистості без урахування ситуаційних чинників неможливе, слід з'ясувати психолого-педагогічні чинники розвитку пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору.

На кожному віковому етапі закладається «підґрунтя», яке має важливе місце в структурі цілісної особистості. Саме на такому «підґрунті» повноцінно формуються ті психічні властивості й загальнолюдські здібності,

необхідні для переходу на наступний віковий етап. Треба врахувати, що 80% інформації про навколишній світ ми отримуємо за допомогою зору, його ушкодження призводить до так званої сенсорної депривації – позбавлення, виключення відчуттів (І. Гудим). Через зорове порушення інтерес до навколишнього середовища й активність дитини природним шляхом не збуджується, тому за цим постійно мають слідувати дорослі.

Таким чином, для формування пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору необхідне «підґрунтя», закладене в ранньому дитинстві, оскільки в цей період діти даної категорії пристосовуються до життя без зорового контролю, вчаться пізнавати світ за допомогою ушкодженого зору та збережених органів чуттів. У всьому цьому слабозора дитина вже з перших днів життя потребуватиме допомоги, підтримки з боку дорослого. Саме тому сім'я є першим психолого-педагогічним чинником, який закладає основу пізнавальної активності (О. Агаєва, О. Веракс, Л. Венгер, Н. Венгер, С. Козлова, Т. Куликова, Н. Подьякова, Ф. Сохіна).

Відомо, що виховання дитини з порушеннями зору в сім'ї для батьків є складним завданням, розв'язуючи яке вони інколи можуть припуститися помилок. Часто батьки занадто опікують дитину, обмежуючи цим її активність та ініціативність.

У дошкільному віці особливе значення має саме організація досвіду слабозорої дитини й допомога дорослого в його узагальненні та фіксації у вигляді еталонів, символів, умовних позначень, моделей тощо.

Пізнавальна активність дошкільників з порушеннями зору – це активність, спрямована на зовнішній світ. Її основою є орієнтаційний рефлекс і пізнавальна потреба (Г. Стадник). Пізнавальна активність – засіб реалізації пізнавальної потреби у вигляді пошуково-дослідної діяльності, параметри якої і є показниками пізнавальної активності.

Активність дитини дошкільного віку спричинена інтересами й потребами (А. Голубова, Г. Керт, Г. Люблінська, Н. Морозова, Г. Щукіна та інші). У дітей зростає бажання міркувати, порівнювати, сперечатися,

розв'язувати задачі, головоломки, тому батьки мають не притуплювати це бажання, а докладати максимум зусиль для його задоволення.

Наступна соціальна ситуація, в яку потрапляє слабозора дитина, – дошкільний навчальний заклад, де питання розвитку пізнавальної активності слабозорої дитини переходить до колективу досвідчених педагогів. Отже, колектив педагогів є наступним психолого-педагогічним чинником формування пізнавальної активності у дошкільників з порушеннями зору.

В Україні існує кілька програм виховання та навчання дітей дошкільного віку, і кожна з них велику увагу приділяє саме розвитку пізнавальної активності. Такі програми, як «Малятко», «Дитина», «Я у світі», чітко висвітлюють пізнавальну активність, як один з головних чинників у розвитку дитячої особистості та її індивідуальності.

Аналіз зазначених програм показав, що проблема розвитку пізнавальної активності дошкільника розглядається в усіх розділах і здійснюється у процесі всієї освітньо-виховної роботи вихователів з дошкільнятами. У кінці кожного розділу подаються показники засвоєння програм. Кожна програма орієнтує вихователів і батьків у тому, що можуть і повинні знати та вміти діти. Особливої уваги заслуговує той факт, що ці програми відводять особливу роль у розвитку пізнавальної активності дитини та її особистості батькам, адже вони – її перші вчителі.

Таким чином, у ситуації розвитку пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору в умовах ДНЗ слід розглянути такий чинник, як особистість педагога. Пізнавальна активність формується за допомогою спеціально організованих дидактичних дій, створення проблемних ситуацій, упровадження спеціальних форм і методів активного навчання, майстерності педагога, його вміння правильно організувати навчальний процес.

Пізнавальна активність дошкільників з порушеннями зору як складова мотиваційного компонента навчання – одна з головних умов їхнього розумового розвитку, оскільки когнітивна сфера успішно розвивається лише за наявності та в разі задоволення пізнавальних потреб. К. Роджерс вважає,

що потрібно в ході навчально-виховного процесу враховувати власну активність дитини, стимулювати її розвиток.

Педагог, згідно з гуманістичними поглядами К. Роджерса, повинен бути чутливим і сприйнятливим до особистості дитини, повністю приймати її і прагнути зрозуміти її схильності та можливості. Позитивне ставлення педагога до слабозорої дитини зведе до мінімуму неспокій і страхи, захисні реакції, забезпечить розвиток і самоактуалізацію дітей даної категорії.

Зауважимо, що одним із основних чинників, який підвищує ефективність навчання, є таке керування процесом засвоєння знань, яке сприяє пробудженню пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору.

У педагогічній діяльності вихователя спілкування є найважливішим професійним інструментом. Значення спілкування і його вплив на розвиток особистості досліджувались багатьма авторами (Б. Ананьєв, Л. Буєва, Л. Виготський, М. Каган, В. Мясищев, В. Соковкін та інші). Спілкування у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, М. Лісіної та інших розглядається і як умова і один із головних чинників розвитку пізнавальної активності дитини.

Проблема спілкування – найсуттєвіша для слабозорої дитини. Цей період досить важливий для формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як складатиметься спілкування між батьками та слабозорою дитиною, з моменту її народження, залежить формування майбутньої особистості. Воно забезпечує залучення дитини до суспільно-історичного досвіду людства.

Організація спілкування, достатнього за кількістю й адекватного за змістом, служить важливою умовою сучасного розвитку та нормального перебігу процесу соціалізації слабозорих дітей, тому має бути під контролем як батьків, так і педагогів.

Пізнавальна активність дошкільників з порушеннями зору на заняттях напряму залежить від позиції педагога, від методів і прийомів навчання, які він використовує, від його стилю спілкування. Дії вихователя, які спонукають дітей до старанного навчання, сприяють формуванню

позитивного ставлення до навчальної діяльності та знань, слугують засобами активізації їх діяльності в процесі навчання. Саме через це рівень пізнавальної активності дітей під час навчання є, певною мірою, реакцією на методи та прийоми роботи педагога.

Використання й удосконалення різних форм і методів навчання спонукає до активізації насамперед самого навчального процесу, а вже потім – до активізації пізнавальної діяльності дошкільників. Саме тому від вдалого підбору та застосування методів, прийомів, засобів навчання, стилів педагогічного спілкування педагога з дітьми залежить успішність процесу засвоєння знань дітьми даної категорії.

Отже, пізнавальна активність, сформована в період дошкільного дитинства, є важливою рушійною силою пізнавального розвитку дошкільників з порушеннями зору і тому постає питання визначення основних психологічних чинників для її розвитку.

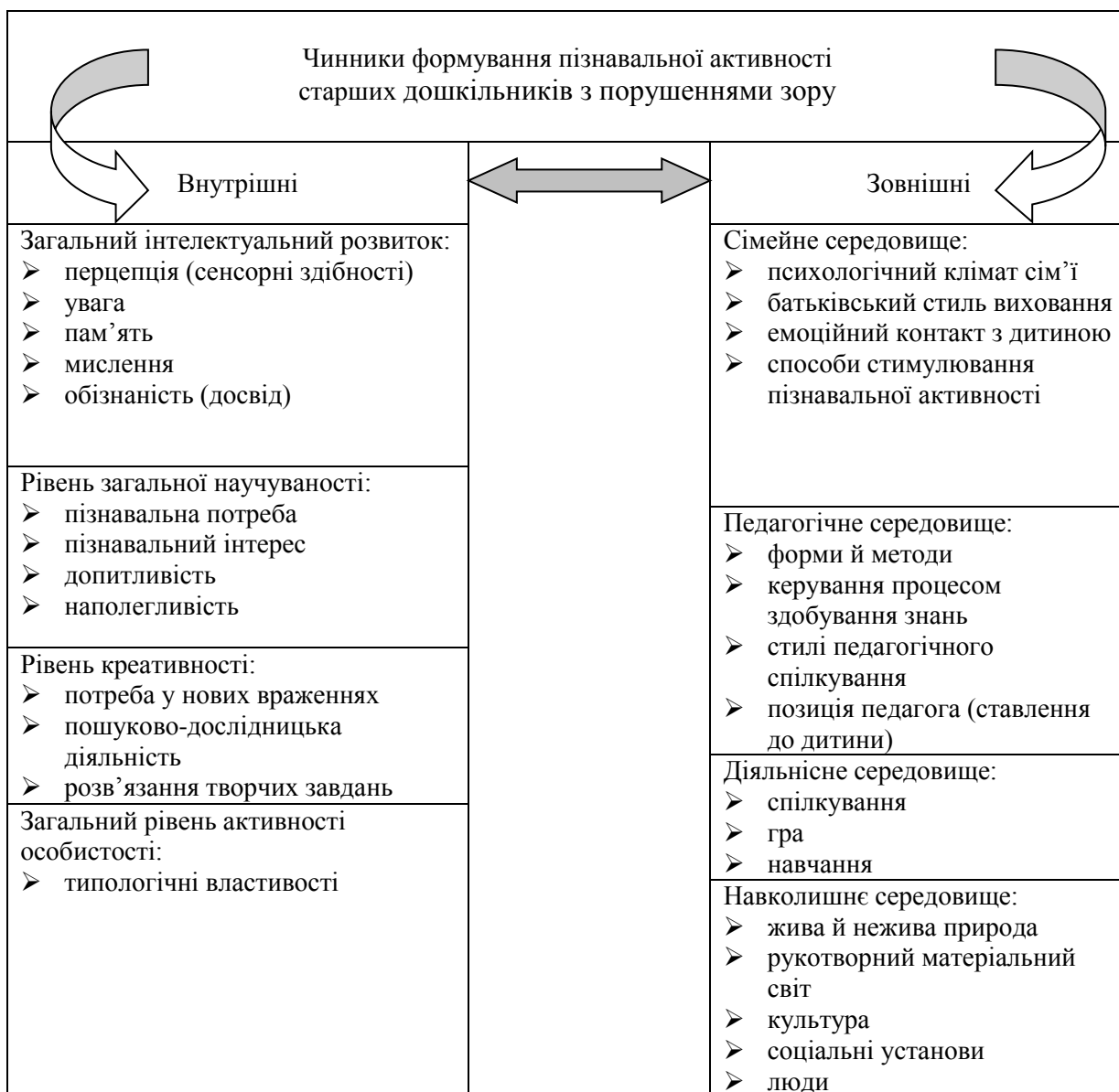
З огляду на здійснений аналіз наукових джерел нами визначено, що пізнавальна активність є складним особистісним утворенням, яке формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників.

Так, до внутрішніх чинників пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору ми відносимо: загальний інтелектуальний розвиток, що охоплює розвиток перцепції, сенсорних здібностей, уваги, пам'яті, мислення, загальної обізнаності; рівень загальної наукованості, що включає пізнавальну потребу та інтерес, допитливість, наполегливість; рівень креативності, що передбачає потребу в нових враженнях, пошуково-дослідну діяльність, розв'язання творчих завдань; загальний рівень активності особистості, що охоплює типологічні властивості; особливості психофізичного розвитку, що включають функціональні порушення зору, сенсорну деривацію.

До зовнішніх чинників пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору ми відносимо: сімейне середовище, яке включає психологічний клімат сім'ї, батьківський стиль виховання, емоційний контакт з дитиною, способи стимулювання пізнавальною активністю;

педагогічне середовище, яке охоплює форми й методи, керування процесом здобування знань, стилі педагогічного спілкування, позицію педагога; діяльнісне середовище, що має на увазі спілкування, гру, навчання; навколишнє середовище, яке включає взаємодію з живою та неживою природою, рукотворним матеріальним світом, культурою, соціальними установами й різними людьми.

Схема внутрішніх і зовнішніх чинників формування пізнавальної активності старших дошкільників з порушеннями зору



Зовнішні і внутрішні чинники взаємодіють між собою та певною мірою зумовлюють формування пізнавальної активності у дошкільників з порушеннями зору.

З огляду на запропоновану нами схему чинників формування пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору можна визначити, що окреслені внутрішні чинники, зокрема загальний інтелектуальний розвиток, рівень загальної наукованості й рівень креативності, змістовно співвідносяться з компонентами пізнавальної активності: змістовно-операційним, емоційно-мотиваційним, діяльнісно-процесуальним.

Загальний рівень активності особистості виявляється в усіх цих компонентах через швидкість перебігу мисленневих і сенсомоторних процесів, а також рухової активності дитини.

Особливості психофізичного розвитку, що включають функціональні порушення зору, сенсорну деривацію, закладені в саму вибірку досліджуваних дошкільників з порушеннями зору.

Серед зовнішніх чинників пізнавальної активності дошкільників з порушеннями зору, які, на наш погляд, є більш актуальними й можливими для дослідження, це – сімейне та педагогічне середовище.

4.4. Психолого педагогічні рекомендації для батьків

Якщо дитина має порушення зору, батьки можуть помітити це в перші місяці. Якщо 2-3-х місячне маля не фіксує погляд на іграшках, не стежить очима за рухомими предметами, в три-чотири місяці не тягнеться руками до іграшок, не намагається захопити їх – необхідно терміново перевірити стан зору у фахівців.

Обов'язково необхідно показати дитину лікареві-окулісту, коли:

✓ спостерігається незвична чуттєвість до сонячного світла. Зазвичай, людина кліпає або мружиться впродовж кількох хвилин, коли дивиться на яскраве світло. Але якщо дитина постійно, поки знаходиться на

вулиці, кліпає очима і мружить очі, то це може свідчити, що її очка потребують лікування;

✓ затуманені або помутнілі зіниці можуть означати, що крізь кришталик погано проходить світло. Помутніння кришталіка називається *катарактою*. Хоча вважається, що на катаракту хворіють старші люди, однак, іноді діти народжуються з цим захворюванням. Часто це захворювання потребує хірургічного втручання;

✓ очка у дитини постійно знаходяться в русі та злегка посмикуються. Проконсультуйтеся з лікарем, щоб він встановив причину такого стану у дитини і вчасно надав допомогу;

✓ обидва ока дитини не фокусуються на одному об'єкті, а це ускладнює об'єднання зображень, що сприймаються кожним оком, в одне. В цьому випадку око, яке передає нечітке зображення, поступово слабшає і може зовсім перестати бачити. В одних випадках допомагає хірургічне втручання, в інших – накладання пов'язки на сильніше око (при амбліопії), що спонукає активніше працювати слабше око.

Дізнавшись, що у їх дитини порушення зору, батьки переживають сильне потрясіння: починають звинувачувати себе або один одного, зневіряються у власних силах.

Проте, саме якість стосунків між батьками та дитиною з порушеннями зору є одним із головних чинників, що визначають формування особистості дитини, її емоційно-соціальний розвиток. «Прийняття і любов» – ідеальний тип сімейного виховання, коли батьки беззастережно приймають «особливу» дитину, враховують її інтереси, заохочують ініціативу, активність дитини, дозовано, навчаючи, надають допомогу. За висловом литовського дитячого психіатра Дайніуса Пураса, «не існує поганих батьків – є лише батьки, які мають труднощі і не мають фахової допомоги». Саме брак такої допомоги може спричинити порушення батьківсько-дитячих стосунків. Давайте детально познайомимося.

Емоційне неприйняття – батьки мало виявляють емоцій до дитини і дуже скоро дитина також відчується виявляти емоції відносно батьків, а надалі і до людей навколо.

Такі діти виростають замкненими, у них надзвичайно бідна емоційна сфера (спотворюється потреба в емоційних контактах), низька самооцінка. Руйнується довіра до людей навколо, загалом занижується розвитковий потенціал.

Гіперопіка та вседозволеність – прагнення батьків повністю контролювати дитину і захистити її від зовнішнього світу. Зрозуміло, що коли дитина має проблеми зі здоров'ям, вона потребує більшої опіки і більшої допомоги, викликає більше тривог і хвилювань у батьків. Тому їм нелегко віднайти баланс і «золоту» середину між недостатньою і надмірною допомогою. Часто надмірна опіка та вседозволеність є наслідком почуття жалю до дитини, почуття хибної провини, компенсацією «обмеженості» порівняно з іншими дітьми. Такі діти виростають егоїстичними, не відчують власної компетенції ні в побутових проблемах, ні в навчальних. Це стає перешкодою до здорового особистісного розвитку і формує нездорові міжособистісні стосунки з однолітками і дорослими, впливає на рівень самооцінки та самоконтролю.

Підвищена моральна відповідальність, надмірна увага до розвитку дитини – покладання на дитину нездійснених сподівань і надій, намагання компенсувати обмеження в одній сфері розвитку особливими досягненнями в іншій і, навпаки, коли батьки недооцінюють можливостей щодо розвитку дітей. Хвороба сприймається як нездоланна перешкода до повноцінного життя. Емоційна сфера таких дітей також бідна, вони губляться в інтенсивних емоційно забарвлених ситуаціях, формується комплекс неповноцінності (меншовартості), обмежуються соціальні контакти. Такі діти виростають тривожними, недовірливими.

Суперечливе виховання – дитина зростає в умовах протиріччя, неузгоджених вимог батька і матері, духовна атмосфера сім'ї не має спокою,

миру, благополуччя, стабільності, тобто всіх тих умов, які необхідні для повноцінного духовного і психічного розвитку дитини. Такі діти виростають тривожними, недовірливими, лицемірними, знижується здатність дитини до адаптації.

Іпохондричність розвивається в тих сім'ях, де дитина довго хворіє на тяжкі захворювання або має проблеми зі здоров'ям від народження. Усе життя сім'ї «зав'язане» на самопочутті дитини, усе сприймається крізь призму хвороби. Такі діти егоцентричні, тиснуть на жалість, тривожні, невпевнені, малоініціативні, капризні. Такий стан формує нездорові міжособистісні стосунки з однолітками і дорослими, впливає на рівень самооцінки та самоконтролю.

Ми перерахували основні проблеми і порушення взаємин батьків і дітей, і, сподіваємося, це допоможе Вам визначитися із мірою вимогливості і любові до своїх дітей. Ніхто не може знати, чому захворювання сталося саме з вашим синочком або донечкою, але Ви можете просто прийняти його як випробування, можливість навчитися чогось справді важливого і спробувати перетворити цей досвід батьківства на історію любові, добра і творчості.

Згідно із законодавством нашої держави батьки мають право обирати заклад освіти для своєї дитини. Ви також маєте право продовжити відпуску по догляду за дитиною до 6 років. Якщо ви переконані, що вашій дитині буде краще навчатися вдома і ви зможете дати їй більше, ніж спеціалісти дошкільного закладу, ми не будемо переконувати вас у хибності такого рішення. Дійсно, ніхто так не знає свого малюка, як ви, і жоден спеціаліст не зможе йому допомогти без вашої участі. Однак, перевагою дошкільного навчання дитини у спеціальному дошкільному закладі є, зокрема, апаратне лікування зору, корекційні заняття тифлопедагога, спілкування з однолітками, під час якого дитина отримає важливі навички соціалізації.

Окрім загальноосвітнього розвитку і навчання, яке здійснює в спеціалізованому дошкільному закладі вихователь, вкрай необхідну

корекційну роботу проводить вчитель-тифлопедагог: з розвитку у дітей зорового сприймання, пізнавальної діяльності, просторового та соціально-побутового орієнтування, формування компенсаторних способів пізнавальної, предметно-практичної, ігрової діяльності. Логопед виправляє наявні у дітей порушення мовлення, розвиває зв'язне усне мовлення. Інструктор з лікувально-фізичної культури (ЛФК) – можливі порушення опорно-рухового апарату (порушення постави, сколіози, плоскостопість, парези), які можуть негативно впливати на функціонування зорової системи дитини. Психолог стежить за динамікою розвитку дитини в корекційному процесі, проводить індивідуальні заняття з тими дітьми, які відстають у психічному розвитку, надає допомогу батькам, тифлопедагогу, вихователям в організації навчання і виховання дошкільника в умовах сім'ї та дошкільного закладу, спільно з вихователем розробляє індивідуальні завдання для батьків з урахуванням складності зорового порушення дитини, її віку та індивідуальних особливостей. із своїм зоровим діагнозом. До штату спеціалізованого дошкільного закладу обов'язково входить лікар-окуліст та медсестра-ортопедистка, які здійснюють лікувально-відновлювальну роботу. Функціонують спеціальні кабінети, в яких діти отримують необхідну офтальмологічну допомогу, – лікування, підтримку і відновлення порушень зору на спеціальній апаратурі.

Батькам дошкільників з порушеннями зору особливо важливо знати, що в спеціалізованих дошкільних навчальних закладах їхня дитина щоденно отримуватиме саме ту офтальмологічну допомогу, якої вона потребує згідно

Деякі батьки з різних причин не хочуть віддавати дитину з порушеннями зору до дошкільного закладу. У такому разі консультації вони можуть отримати в Інституті спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка, в ІРЦ району, в консультативних пунктах.

Хочеться звернути увагу батьків на деякі особливості виховання дитинати з порушенням зору.

Батькам потрібно навчитися реально оцінювати можливості свого малюка. Пропонуйте дитині робити тільки те, що дитина на даному етапі свого розвитку в змозі виконати. Часто дитина не може зробити щось добре через індивідуальні можливості. Якщо дитина відмовляється від виконання ваших завдань, не варто примушувати її. Не форсуйте події. Поступово підводьте до виконання дій. Зацікавити дитину, активізувати її увагу і бажання допоможе ігрова ситуація, використання улюблених іграшок «Ведмедик теж робитиме це», «Зайчик пограє разом з нами» і так далі.

Досвід показує, що незрячі діти до певного віку (приблизно до 3-4 років) бояться м'яких іграшок і ляльок з довгим волоссям. Але якщо вже маля полюбило якусь іграшку, то ця прихильність буде дуже тривалою.

Емоційне спілкування з мамою і татом, ваше доброзичливе ставлення, заохочення і підтримка – надзвичайно важливі для дитини з порушенням зору.

Ось декілька рекомендацій по вихованню дитинати з порушеннями зору в сім'ї:

Більше розмовляйте з малям;

Стежите за тим, щоб будь-яке слово, що вживається вами, було пов'язане з конкретним предметом або явищем, обов'язково пояснюйте значення кожного слова.

Постарайтеся виробити у дитини звичку виконувати різні дії в певній послідовності (наприклад, спочатку треба вимити руки, потім почистити зуби, прополоскати рот, вимити обличчя і так далі).

Все, що ви робите вперше разом з малям, промовляйте, пояснюйте, показуйте. Наприклад: «Зараз ми умиватимемося. Для цього беремо мило та включаємо воду (візьміть руки дитини в свої і обмацайте мило; зверніть увагу дитини на його колір, форму, запах; покажіть, як намилювати руки і так далі).

Звертайте увагу дитини на різні ознаки і якості предметів: їх форму, колір, величину, особливості будови, з чого вони зроблені і інші матеріальні

ознаки. Наприклад: «Це кубик. (Візьміть руки дитини в свої, обхопіть кубик.) Глянь, він червоного кольору. Доторкнися, який кубик гладкий. Потримай кубик в одній руці. Кубик легкий, тому що він пластмасовий. (Потім своїми руками направляйте руки дитини для обстеження кутів і сторін кубика.) Біля кубика є кути. Ось вони. І сторони. Ось вони».

Вчіть розрізняти предмети по величині. Для цього підберіть по два однакові предмети різної величини, наприклад: два м'ячі, дві пірамідки, дві стрічки, дві тарілки і так далі. При спільному обстеженні цих предметів пояснюйте: «Ця стрічка довга, а ця – коротка. Ця тарілка глибока, а ця – мілка».

Навчайте дитину орієнтуватися на собі (необхідно знати, як називаються частини тіла і їх розташування: голова вгорі, а ноги вниз; груди попереду, а спина ззаду; одна рука права, а інша ліва), в мікропросторі (наприклад, на поверхні столу). Запропонуйте покласти руки на стіл долоньками вниз. Поясніть: те, що розташоване біля лівої руки, зліва від тебе, те, що розташоване біля правої руки, справа від тебе».

Під час їжі звертайте увагу на те, що тарілка стоїть перед дитиною, ложка лежить справа, а хліб зліва від неї.

Навчіть маля розрізняти звуки, визначати, з якого боку розташований звучний предмет, наприклад, «Послухай, як шумить вітер», (шелестить листя, капає дощ, і так далі).

Не тільки самі промовляйте всі свої дії, але поступово учіть цьому і дитину. Спочатку пропонуйте повторювати за вами. Ставте питання: «Що ти зараз робиш?», «Як називається цей предмет?», «Для чого він потрібний?» і так далі. Діти з порушенням зору часто бувають нерішучі, не упевнені в своїх можливостях, тому ваша підтримка з заохоченням, словами, щирою радістю, похвалою за найменші успіхи допоможе не лише успішно виконати те, що ви вимагаєте, але і впевнено реалізувати себе в житті.

Не змушуйте дитину. І не чекайте від неї швидких результатів. Нехай в сім'ї той займається з дитиною, кому це краще вдається. Ідеально, коли в грі

з покращення зору беруть участь декілька членів сім'ї або навіть абсолютно всі.

Не забувайте хвалити дитину за її старання, за найменші успіхи. Для дітей такий стимул має набагато більше значення, ніж для дорослих.

Займайтесь з дитиною тоді, коли у неї є бажання.

Перетворюйте у гру кожен вправу.

Використовуйте музичний супровід.

Використовуйте ігри на розвиток слуху, нюху, дотику, смаку.

Для тренування акомодатції використовуйте маленькі і великі зображення тварин і птахів. Маленькі копії нехай дитина розглядає зблизька, великі – здалеку, без напруги переводячи погляд з близького на далеке.

Використовуйте такі ігри і такі іграшки, які сприяють розвитку рухливості очей у дітей.

Навчіть свою дитину правильним методам читання, перегляду кінофільмів і телепередач, часто кліпаючи, «мандруючи» очима по екрану, роблячи пальмінг під час реклами.

Привчіть свою дитину дотримуватись таких правил:

- а) не терти очі руками, особливо брудними;
- б) не бігати з гострими предметами в руках;
- в) з голкою, ножицями працювати лише під контролем або разом з дорослими;
- г) не читати лежачи, не дивитися довго на яскраву лампочку і на сонце;
- д) при появі свербіння, попаданні бруду в очі, повідомити дорослих, які допоможуть позбутися цього;
- е) їсти різноманітну їжу, зокрема овочі та фрукти, ягоди, особливо чорниці, клюкву, брусниці.

Коли розпочинати привчати малюка мити руки?

Між півтора і двома роками (коли вже зможете переконати дитину не тягнути мило до рота).

Ваша участь: розподіліть всю процедуру на кілька етапів – так малому буде легше запам'ятати. Наприклад:

Підставляємо стільчик, стаємо на нього.

Закочуємо рукави.

Відкриваємо крани холодної та гарячої води; якщо надворі зима або руки

дуже забруднилися, можна зробити воду теплішою.

Перш ніж покласти мило на місце, треба облити його водою.

Брудні місця тремо щіткою для рук.

Щітку також вимиваємо.

Руки миємо, аж доки не почнуть «рипіти».

Закручуємо спочатку кран гарячої води, потім холодної.

Знімаємо з вішака рушник і один кінець його кладемо на плече.

Витираємо руки насухо.

Вішаємо рушник на місце.

Стежте, щоб малюк нічого не обминув. Допмагайте йому на складних етапах – скажімо, вичистити бруд з-під нігтів або витерти насухо зовнішній бік рук. Все робити від початку до кінця він навчиться нешвидко. Та й вам доведеться час від часу контролювати процес, а особливо результат.

Коли розпочинати привчати малюка чистити зуби?

Між півтора та двома роками. Більшість дітей потребує допомоги до років п'яти-шести і контролю до семи-восьми років.

Ваша участь:

Дозвольте дитині самій вибрати свою першу зубну щітку під час спільного відвідання крамниці. Вирушайте саме за цією покупкою, і дитина сприйме її як важливу подію.

Ще напередодні дайте дитині змогу регулярно спостерігати за старшими членами родини під час чищення зубів, щоб вона забажала спробувати зробити це й собі.

Спочатку почистіть їй зуби самі – нехай запам'ятає це відчуття.

Кілька днів перед тим почніть вчити дитину полоскати рота. Доки вона не навчиться випльовувати всю воду, не ковтаючи, не починайте користуватися зубною щіткою.

Перший урок чищення зубів найліпше проводити мокрою щіткою без пасти.

Щітка має бути м'яка – це особливо важливо. Жорстка щітка може викликати болючі відчуття в яснах, і малюк не захоче вчитися далі.

Вкладіть щітку дитині в ручку, обхопіть її своєю рукою і починайте разом. Спочатку вгору-вниз. Потім з боку в бік. Далі треба виполоскати рота й виплюнути воду. Більшості дітей ця процедура видається приємною і цікавою, тому намагайтеся, аби не змінилося таке ставлення до неї.

Коли розпочинати привчати малюка самому вдягатися?

Близько року. Дехто з дітей виявляє цікавість до цього ближче до двох років, і майже всім потрібна допомога, принаймні років до трьох. Особливо складну роботу – скажімо, зав'язування шнурків – доведеться відкласти ще на рік.

Спершу нехай «допомагає» вам вдягати себе: піднімає або простягає ручки, показує, що вдягти спочатку, а що потім.

Пограйте у хованки. Одяг затулив обличчя: «Де ж наше малятко? Ось воно!» Голівка вигулькує з горловини. Така нехитра гра внесе веселощі у неприємну процедуру натягування через голову светриків та футболок.

Вигадуйте ігри й самі: ось гадюка заповзає в нірку, ось поїзд іде через тунель. У процесі гри дитина зможе непомітно для себе перехопити ініціативу, відчувши бажання вдягатися самій.

Купуйте зручний для вдягання одяг. Уникайте светриків із затісною горловиною, вибирайте штанці на гумці, а не на гудзиках.

Дівчаткам добре допомагають ігри з одяганням ляльок. Просунути ляльчину руку в рукав набагато простіше, ніж власну. Хлопчик також може вдягнути свого улюбленого ведмедика у свої маленькі сорочечки й повзунці.

Розібратися, куди просувати голову, руки й ноги – завдання непросте. Воно потребує часу. Більшість дітей легко опановує саму техніку вдягання, аніж географію отворів. Тож спершу розкладайте і давайте дитині речі, заздалегідь підготовлені. В колготках згорніть верхню частину, щоб було видно «ніжки». Светрики й футболки кладіть до дитини передом донизу, трохи відгорнувши спинку.

Залишайте вдосталь часу: неможливо вчитися серйозної справи поспіхом.

Тож немає сенсу братися за самостійне вдягання вранці, коли всі оспішають (але якщо ви вранці нікуди не поспішаєте, це – найзручніший час). Дитина має успішно завершити свою справу, щоб відчути задоволення і гордість. А вам необхідний спокій, щоб дати їй цю можливість і допомогти.

Коли привчати малюка самому застібатися?

Між двома і трьома роками. Знімну «блискавку» вам доведеться ще досить довго вставляти у вихідне положення.

Ваша участь:

Правильно вибирайте гудзики. Ті, на яких дитина вчиться, мають бути розміром хоча б як 5-копієчна монета (більші - кращі). Петлі також мають бути досить великими, щоб гудзик легко прослизав. Якщо у блискавки відсутнє пристосування, яке полегшує застібання, зробіть його самі: просуньте в отвір застібки мотузочок або вдягніть металеве колечко від ключів. Потім покажіть, як ви з'єднуєте кінці «блискавки», і притримуйте їх униз, доки дитина тягнутиме колечко вгору.

Застібайте одне одного. Впоратися з чужими гудзиками та «блискавками» легше, ніж з власними. Тож спочатку нехай дитина потренується на вас.

Коли розпочинати привчати малюка самостійно взуватися?

Близько року дитина може «допомагати» вам, правильно вставляючи ніжку у черевичок. Вчитися взуватися сама вона почне лише після двох або навіть ближче до трьох років. Шнурки облиште на пізніший час: малий спроможеться зав'язати їх як слід десь під п'ятий рік. Коли є змога, купуйте дитяче взуття на липучках.

Дитина впорається з ними навіть раніше, ніж навчиться взуватися.

Ваша участь:

Навчіть дитину розрізняти, де правий черевик, а де лівий.

Розгортайте черевички якомога ширше, щоб ступня легко проходила до середини.

Не забувайте хвалити дитину, яка успішно подолала хоча б один етап.

Показуйте, як протягуються й зав'язуються шнурівки. Навіть якщо малий ще не зможе відтворити ці дії, він принаймі побачить їх і зрозуміє.

Довгими й грубими шнурівками легше маніпулювати, тож для тренування можна дати дитині свої черевички чи кросівки.

Обережніше з критикою!

Якщо ваша дитина вдягнула куртку «догори ногами» й каптурик звисає аж до підлоги, не карайте її: «Глянь, дурненький, як ти вдягнув!», а скажіть:

«Яка крутько-курточка – перекинулася догори ногами! Давай допоможемо їй...».

Якщо дитина шкандибає у черевичках не на ту ногу, не кажіть, що вона усе переплутала. Зверніть її увагу на те, що черевички посварилися і відвернулися один від одного. Запропонуйте їм помиритися.

Якщо слон, який має бути на светрику спереду, опинився на спині, то, може, ця дрібна пригода взагалі не заслуговує на увагу. У кожному разі вона блідне перед величчю хвилини: адже ваша дитина сама, без сторонньої

допомоги вдягнула цей светр! Відсвяткуйте подію. А коли вам треба кудись іти з нею, знайдіть спосіб ненароком поміняти місцями светриків перед і спинку або ж просто вдягніть інший.

Якщо дитина не може з'єднати половинки роз'ємної «блискавки», не хапайтеся: «Дай я зроблю», а скажіть: «Я знаю, це найважча справа. Давай я почну, а далі ти сама застібатимеш».

Що робити, коли перехожі звертають на вас увагу?

Немає нічого незвичайного в тому, що люди звертають увагу на того, хто виглядає інакше, ніж вони. Ваша дитина з порушенням зору, особливо, якщо у неї є й інші супутні діагнози, може виглядати не так, як більшість дітей. Її братам і сестрам може бути ніяково, коли хтось дивиться на неї, робить зауваження або задає питання про її стан. Вони можуть соромитися, бентежитися або злитися. Такі почуття виникають у багатьох дітей, у яких є брат або сестра з порушенням зору. В цьому випадку можна використовувати кілька різних підходів, щоб допомогти їм:

Обговоріть з вашими дітьми, чому навколишні так себе ведуть. Діти можуть не розуміти, що деякі люди дивляться, задають питання або роблять зауваження, тому що самі відчувають себе ніяково або їм просто цікаво, але при цьому вони не розуміють, що їх дії є образливими. Поговоріть про те, що більшість людей раніше не зустрічали незрячої дитини і просто намагаються зрозуміти, чим вона зайнята і що з нею не так. Можливо, їх цікавлять пристосування, якими вона користується, наприклад, брайлівський молитвослов в церкві або лупа для читання етикеток в магазині.

Моделюйте правильну поведінку: Ваші діти будуть дивитися на вас, як на зразок поведінки. Якщо хто-небудь починає розглядати вашу незрячу дитину, ви спокійно звертаєтесь до цієї людини і ввічливо цікавитесь, чи є у неї які-небудь питання, швидше за все, ваші діти будуть чинити так само. Або, якщо ви доброзичливо пояснюєте, що робить ваша

дитина – наприклад, «Я бачу, вам цікаво, як Маша знайшла гірку за допомогою своєї тростини», то ваші діти теж можуть почати реагувати так само.

Розігруйте ситуації заздалегідь: Вашим дітям може бути корисно у вигляді гри заздалегідь прорепетирувати, як слід себе вести і що говорити, коли хтось дивиться або обговорює їх незрячого брата або сестру. Варто також попрактикуватися відповідати на питання, які їм можуть задавати навколишні, наприклад: «А він сліпий?» Або «Чому вона у вас все бере без дозволу?». Допомагайте дітям розігрувати такі ситуації, промовляти, що вони будуть робити або говорити в різних випадках.

Може трапитися так, що вашим дітям потрібно буде просто відпочити від чужих поглядів, коментарів і питань. Залежно від їх віку та особистої відповідальності, дозвольте їм просто відходити в бік на кілька хвилин, щоб вони не відчували себе «на арені цирку» і розуміли, що не зобов'язані постійно бути на виду.

Познайомте своїх дітей з іншими людьми, у яких є незрячий брат або сестра: Можливо, їм буде легше, якщо вони поговорять з кимось, в кого така ж ситуація. Поговоріть з вашим тифлопедагогом, залиште повідомлення на форумі для того, щоб дізнатися, як можна знайти людей в такій же ситуації, як ваша.

Якщо ви хочете відвідати з незрячою дитиною нові місця

В освіті є такий термін «пропедевтика», що означає пояснення чогось заздалегідь, підготовка до чогось. Тобто, якщо ви ведете дитину в якесь нове місце, потрібно підготувати ґрунт, щоб вона була готова до нових подій і змогла отримувати від них задоволення.

Незрячій дитині потрібні докладні пояснення. Наприклад, якщо ви вперше ведете її в кіно, краще підготуватися до цього заздалегідь, щоб

ваша дитина відчувала себе більш спокійно в новій ситуації. На прикладі кінотеатру ми зараз і розглянемо таку підготовку.

Поясніть їй ситуацію. Просто поговоріть з дитиною про кінотеатр, що це таке і що там відбувається. Наберіться терпіння і відповідайте на будь-які питання, які у неї виникнуть. Постарайтеся описувати все якнайдетальніше.

Наведіть приклади. Знайдіть дитячу книжку, в якій йдеться про похід в кіно, або самі придумайте історію. Нехай хто-небудь з друзів, братів або сестер дитини розповість їй, як вони ходили в кіно, про те, що їм там сподобалося і що було найцікавішим.

Влаштуйте «кінотеатр» вдома: виберіть хороший фільм, намалюйте «квитки» і зробіть попкорн. Якщо у вас немає можливості взяти в бібліотеці для сліпих фільм з тифлокоментарями, спробуйте самі пояснювати дитині, що відбувається на екрані. Це хороша практика для вас обох – ви швидко зрозумієте, яка інформація важлива і цікава для неї, а яка ні.

Дозвольте дитині самій робити вибір. Нехай вона вирішить, який фільм ви підете дивитися. Якщо вона, наприклад, не любить мюзикли – не варто йти на такий фільм. Нехай дитина вибере місце (ближче або далі від екрану), вирішить, чи буде вона попкорн і лимонад, і т.д. Чим більше у неї буде можливостей зробити вибір, тим більше вона буде відчувати, що ситуація під контролем, і тим комфортніше відчувати себе в новій обстановці.

Приїжджайте заздалегідь. Якщо ви приїдете в кінотеатр раніше, ви зможете обстежити його з дитиною, поки там не дуже багато народу. Дозвольте дитині пройти по проході, обстежити крісла, знайти вихід із зали. Нехай вона відчує розміри приміщення. Обов'язково покажіть їй, де знаходиться туалет.

Якщо у незрячої дитини є досвід відвідування різноманітних місць, заходів і т.д., це допоможе їй розвинути власні інтереси і захоплення, зрозуміти, що їй подобається, а що ні. Це допомагає і в спілкуванні зі

зрячими однолітками. Наприклад, всі діти іноді ходять в кіно – і ваша дитина не повинна бути вийнятком.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. – М., 1995. – 36 с.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – М., 1980. – 287 с. – (Собр. Соч.: Т. 2).
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б.Г. – Л., 1969. – 322 с.
5. Ананьев В.Б. Особенности восприятия пространства у детей / В.Б. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1964. – 329 с.
6. Аникеева Н.П. Воспитание игрой / Аникеева Н.П. – М.: Просвещение, 1983. – С. 156-160.
7. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / Анохин П.К.: Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
8. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова // Человек в системе наук. – М., 1989. – С. 426-433.
9. Апраушев А.В. Тифлосурдопедагогика / Апраушев А.В. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
10. Аршавский И.А. Основы возрастной периодизации / И.А. Аршавский // Возрастная физиология. – Л., 1975. – С. 23-47.
11. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. / Асмолов А.Г. – М., 1984. – 104 с.
12. Асмолов А.Г. Психология личности / Асмолов А.Г. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
13. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейропатопсихологии / Астапов В.М. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
14. Барабанщиков В.А. Системная организация и развитие психики / В.А. Барабанщиков // Психол. журн. – Т. 24. – № 1. – 2003. – С. 29-46.
15. Баттерворт Дж. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис // Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2000.
16. Белоусова З.И. Психолого-педагогические проблемы развития личности / Белоусова З.И., Мищик Л.И., Бойко В.Э. – Запорожье, 1994. – 192 с.
17. Блейхер В.М. Практическая патопсихология. Руководство для врачей и медицинских психологов / Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
18. Блонский П.П. Педология: Кн. для преподават. и студ. высш. пед. учеб. заведений / Блонский П.П. // [Под ред. В.А. Сластенина]. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
19. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Божович Л.И. – М., 1968. – С. 410-439.
20. Большой психологический словарь / [ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко]. – СПб. : ЕВРОЗНАК ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 666 с.

21. Брунер Д.С. Психология познания / Брунер Д.С. – М., 1977. – С. 14-130.
22. Брушлинский А.В. О соотношении биологического и социального в развитии личности / А.В. Брушлинский // Теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1974. – С. 83-95.
23. Брушлинский А.В. Психология субъекта / Брушлинский А.В. // Отв. ред. В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во "Алетейя", 2002. – 272 с.
24. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / Брушлинский А.В. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1996. – 167 с.
25. Вавіна Л. Структура та корекційна спрямованість стандарту освіти для осіб із порушеннями зору (дошкільна та початкова ланки) / Л. Вавіна // Дефектологія. – 2000. – № 3. – С. 2-5.
26. Валлон А. Психическое развитие ребёнка / Валлон А. – М.: Просвещение, 1967. – 28 с.
27. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов / Веккер Л.М. – М.: Смысл, 2000.
28. Венгер Л.А. Восприятие и обучение / Венгер Л.А. – М.: Просвещение, 1969. – 364 с.
29. Возрастная и педагогическая психология / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др. – М., 1979. – 288 с.
30. Вундт В. Очерки психологии / Вундт В. – М., 1912. – С. 12-14.
31. Выготский Л.С. Детская психология / Лев Семенович Выготский; [под ред. Д.Б. Эльконина]. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с. – (Собр. соч. в 6 томах. – Т. 4.).
32. Выготский Л.С. Мышление и речь / Лев Семенович Выготский – М.: Педагогика, 1982. – С. 56-71. – (Собр. соч. в 6 томах. –Т. 2.).
33. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы / Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. [учебное пособие для студентов вузов]. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2005. – 256 с.
34. Глинский Б.А. Моделирование как метод научного исследования / Глинский Б.А., Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е.П. – М.: МГУ, 1965. – 248 с.
35. Грегори Р.Л. Глаз и мозг: Психология зрительного восприятия / Грегори Р.Л.; [пер. с англ. Е.Д. Хомской]. – М.: Прогресс, 1970. – 271 с.
36. Григорьева Л.П. Формирование высших форм зрительного восприятия как основа компенсации нарушений когнитивного развития детей / Л.П. Григорьева // Дефектология. – 2000. – № 1. – С. 3-15.
37. Григорьева Л.П. Зрительное восприятие и мнемические процессы / Л.П. Григорьева, Г.С. Рейнгольд // Современные исследования по проблемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей: Тез. докл. X науч. сессии по дефект. 18-20 апреля 1990 г. – М., 1990. – С. 19.

38. Григорьева Л.П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения / Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский. – М., 1990. – С. 15.
39. Григорьева Л.П. Проблема компенсации нарушений перцептивно-когнитивного развития детей (экспериментально-теоретический аспект) / Л.П. Григорьева // Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 9-18.
40. Григорьева Л.П. Развитие восприятия у ребенка / Григорьева Л.П., Бернадская М., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. – М.: Школьная пресса, 2007.
41. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Гуткина Н.И. – М., 1996.
42. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / Давыдов В.В. – М., 1986.
43. Дефектологічний словник: навч. посіб. / За ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
44. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология / Дружинин В.Н.: Учеб. пособ. – СПб.: Питер, 2000. – 318 с. – (Учебник нового века).
45. Дьяченко О.М. Развитие воображения у дошкольников / Дьяченко О.М. – М., 1996.
46. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с. – (Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений).
47. Зимбардо Ф. Застенчивость / Зимбардо Ф.; [пер с англ.] – М.: Педагогика, 1991. – 208 с.
48. Знаков В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия / В.В. Знаков // Психол. журн. – Т. 24. – № 2. – С. 95-106.
49. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / Каган М.С. – М., 1988. – 319 с.
50. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 0 до 9 лет / Коноваленко С.В. – М., 1998.
51. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г.С. – К.: Рад. школа, 1989. – С. 379.
52. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Кравцова Е.Е. – М., 1991.
53. Краткий психологический словарь [Текст] / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990.
54. Крутецкий В.А. Психология / Крутецкий В.А. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
55. Кун Т. Структура научных революций / Кун Т. – 2-е изд. // Пер. с англ. И.З. Налетова.; Общ. ред. Д. Микуленского. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
56. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1980. – 291 с.

57. Левин К. Динамическая психология / Левин К. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
58. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М.: Педагогика, 1983. – С. 94-232. – (Избр. психол. соч.: в 2 т. – Т. 2.).
59. Леонтьев А.Н. О механизмах чувственного отражения / Леонтьев А.Н. – М.: Педагогика, 1983. – С. 6-31. – (Избр. психол. соч.: в 2 т. – Т. 2.).
60. Леонтьев А.Н. Природа и формирование психических свойств и процессов человека / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1955. – № 1. – С. 29.
61. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / Леонтьев А.Н. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1970. – 195 с.
62. Литвак А.Г. Очерки психологии слепых и слабовидящих: Учебное пособие для дефектологических факультетов пединститутов. – Л., 1972. – 225 с.
63. Литвак А.Г. Тифлопсихология / Литвак А.Г. – М., Просвещение, 1985. – 206 с.
64. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення / Лозниця В.С. – К.: ЕксОб, 1999. – 304 с.
65. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Харків: Вид-во ХДУ, 1997. – 338 с.
66. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга / Лурия А.Р. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1969. – 504 с.
67. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. Нейропсихологические исследования / Лурия А.Р. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 478 с.
68. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / Лурия А.Р. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 474 с.
69. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Люблінська Г.О. – К.: Вища школа, 1974. – 355 с.
70. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / Максименко С.Д. – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006, – 240 с.
71. Моргулис И.С. Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых / Моргулис И.С. – К., 1991. – Ч. I. – 112 с.
72. Моргулис И.С. Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых / Моргулис И.С. – К., 1991. – Ч. II. – 96 с.
73. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: [учебник для вузов] / Мухина В.С. – М., Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
74. Немов Р.С. Психология / Немов Р.С. – М., 1995. – 496 с. – (В 3 кн. – Кн. 2. Психология образования).
75. Немов Р.С. Психология / Немов Р.С. – М., 1995. – 576 с. – (В 3 кн. – Кн. 1. Общие основы психологии.).
76. Никулина Г.В. Формирование обобщенных способов восприятия внешнего облика партнера по общению у детей с нарушением зрения / Г.В. Никулина // Современные исследования по проблемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей. – М., 1990. – С. 48-49. –

- (Тезисы докладов: Десятая научная сессия по дефектологии, апрель 1990. – Ч. I.).
77. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: [учеб. пособ.] / Обухова Л.Ф. – М.: Педагогическое общество России. – 1999. – 442 с.
 78. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. / Под ред. М.М. Земцовой – М., 1978.
 79. Основи психології / [за загал. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця]. – К.: Либідь, 1995. – 632 с. – (Підручник).
 80. Основы обучения и воспитания аномальных детей / Под ред. А.И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1965. – 342 с.
 81. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
 82. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста // Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.
 83. Павлов И.П. Полн. собр. соч. / Павлов И.П. – М.:Л., 1951. – 257 с. – (Т. III. – Кн. 2.).
 84. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии, 1984. – № 4. – С. 15-29.
 85. Петровский А.В. Принцип ведущей деятельности и проблема личностно-образующих видов деятельности при переходе от детства к взрослости / А.В. Петровский // Психологические условия и механизмы воспитания подростков. – М., 1983. – С. 47-51.
 86. Подьяков Н.Н. Мышление дошкольника / Подьяков Н.Н. – М., 1977.
 87. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию / Пономарев Я.А. – М.: Наука, 1983. – 205 с.
 88. Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
 89. Ремажевська В.М. Розвиваємо у дитини уміння бачити / Ремажевська В.М. – К.: Літера ЛТД, 2006.
 90. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С. Л.: [отв. ред. Е.В. Шорохова]. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с. – (2-е изд.).
 91. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / Рубинштейн С.Л. – М., 1957. – С. 9-11.
 92. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психо-логии / Рубинштейн С.Л. // РАН, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1997. – 462 с. – (Памятники психологической мысли).
 93. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
 94. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – М., 1973. – 424 с.
 95. Руководство по детской неврологии / Под ред. В.И. Гузевой. – СПб., 1998.

96. Савчин М.В. Вікова психологія / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с. – (Навч. посіб.).
97. Сенсорное воспитание дошкольников // Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1961.
98. Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива / Е.А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32(1). – С. 120–132.
99. Сергиенко Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция / Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. – М.: ИП РАН, 2010. – С. 34-37.
100. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения / Сеченов И.М. – М., 1947. – С. 394-397.
101. Синьова Є.П. Особливості розвитку та виховання особистості при глибоких порушеннях зору: монографія / Є.П. Синьова. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 442 с.
102. Синьова Є.П. Тифлопсихологія / Євгенія Павлівна Синьова. – Київ: ВО УФЦ – БФ Візаві, 2002. – 296 с.
103. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъектности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 15-22.
104. Солнцева Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Солнцева Л.И. – М.: Полиграфсервис, 1997. – 124 с.
105. Солнцева Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 3-8.
106. Солнцева Л.И. Современные проблемы тифлопедагогики и тифлопсихологии / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 1991. – № 5. – С. 10-13.
107. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Сорокин В.М. // Под научн. ред. Л.М. Шипициной. – СПб.: Речь, 2003.
108. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / За ред. В.І. Бондаря. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – С. 87.
109. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения; Пер. с англ. / Под ред. Н.Ф. Талызиной. – М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
110. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста / Сухарева Г.Е. – М., 1974.
111. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования / Узнадзе Д.Н. — М.: Наука, 1966. – 451 с.
112. Усанова О.Н. Специальная психология. Система психологического изучения аномальных детей / Усанова О.Н. – М.: Изд-во МГПУ, 1990. – (Учебное пособие для студентов).
113. Федоренко С.В. Тифлодидактика / Світлана Володимирівна Федоренко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 144 с.

114. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Фельдштейн Д.И. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.
115. Фельдштейн Д.И. Психологическое развитие личности в онтогенезе / Фельдштейн Д.И. – М., 1989. – С. 9-125.
116. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / Фрейд А. – М., 1993. – 141 с.
117. Фрейд З. Психология бессознательного / Фрейд З. – М., 1989. – С. 425-439.
118. Хавин А.Б. К характеристике личностных реакций на нарушение процесса общения / А.Б. Хавин // Дефектология. – 1974. – № 1. – С. 26-27.
119. Хомская Е.Д. Нейропсихология / Хомская Е.Д. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 288 с.
120. Хрестоматия по детской психологии / [под ред. Г.В. Бурменской]. – М., 1996. – С. 33-35.
121. Хьелл Л. Теории личности: Основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер // Пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторовой. – 2-е изд., испр. – СПб.; Питер, 1998. – 606 с. – (Мастера психологии).
122. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию: Нейрональные основы психики / Швырков В.Б. // РАН. Ин-т пси-хологии. – М.: ИП РАН, 1995. – 164 с.
123. Эльконин Д.Б. Избр. психологические труды / Эльконин Д.Б. – М., 1989. – С. 15-27.
124. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Эльконин Д.Б. – М.-Воронеж: МПСИ, 1997. – С. 54-57.
125. Piaget J. Die Entwicklung der elementaren Strukturen / J. Piaget, B. Inhelder // Teil I u. 2. Schwann. – Düsseldorf, 1973. – P. 23 – 24.
126. Rogers C. Freedom to Learn / Rogers C. – Columbus (Ohio), 1969. – P. 103-104.
127. Stern D.N. The interpersonal world of infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology / Stern D.N. – New York: Basic Books, 1985. – P. 13-18.
128. Thelen E. Dynamic systems theories / E. Thelen, L. Smith // Handbook of child psychology. – Vol. 1. Theoretical models of human development. – New York: Wiley, 1998. – P. 563–634.