



КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

(советы и рекомендации специалистов для родителей и педагогов)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Т. Слюсарская

В дошкольном возрасте в процессе усвоения ребёнком социального опыта, овладения знаниями, способами деятельности происходит первоначальное формирование психических качеств человека – логического мышления, памяти, творческого воображения, наблюдается значительное расширение и углубление содержания мыслительной деятельности детей. Такие новообразования можно наблюдать и у детей с нарушением зрения. Общие принципы организации коррекционно-развивающей работы с такими детьми должны строиться с учётом специфики проявления зрительной недостаточности, а также общих особенностей их психического развития, состояния здоровья, условий жизни и развития в семье.

Известно, что детей с нарушением зрения можно охарактеризовать как детей с нереализованными возрастными потенциальными возможностями психического развития, что обусловлено зрительным дефектом. Несформированность отдельных мыслительных операций не позволяет ребёнку овладеть достаточным объёмом знаний,

у них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что негативно сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности, и в первую очередь продуктивной.

В воспринимаемых предметах ближайшего окружения быта дети с нарушением зрения, как правило, не умеют выделить их характерные признаки, детали, полноценно воспринимать форму, пропорции, пространственные отношения. Как правило, дети с косоглазием и амблиопией выхватывают фрагмент, не анализируют объект в целом, что свидетельствует о дефиците зрительной обработки информации, низком уровне развития мыслительных операций. Опознание объектов осуществляют без учёта информативных признаков и их взаимосвязи. У детей с нарушением зрения наблюдается неустойчивый графический навык (неровные штрихи, различная высота и протяжённость дорисованных графических элементов), трудности формирования правильной траектории движений при выполнении графического элемента. Всё это можно объяснить не только несформированностью у них многих сенсорно-перцептивных действий, но и незрелостью мышления.

На групповых занятиях эти дети не умеют работать, не запоминают, нередко не решают даже простейших мыслительных задач, всячески избегают интеллектуального напряжения, не проявляют свойственной возрасту пытливости, не задают взрослым вопросов. Отмечается и своеобразие в развитии речи, проявляющееся в несформированности контекстной речи в соответствии с общевозрастными возможностями. Страдает развитие внутренней речи, что служит препятствием к формированию планирования, саморегуляции в деятельности.

Из-за нарушенного или недостаточного общения ребёнка с окружающими вследствие зрительного дефекта специфично развивается и его личность: недостаточно выражены познавательные интересы и потребность быть учеником, неадекватна самооценка (как правило, завышена). Это влечёт за собой ряд негативных последствий в проявлении личностной активности.

Таким образом, при создании системы коррекционно-развивающей работы в дошкольный период необходимо в первую очередь учитывать общую психическую незрелость детей и состояние их здоровья. На этом основании выделен ряд общих принципов органи-

зации коррекционно-развивающей работы в группах. Первое место должно принадлежать заботе об охране зрения и общему укреплению здоровья детей. В этих целях режим жизни ребёнка приобретает щадящий, охранительный характер, строго дозирующий зрительную нагрузку; в каждой группе не более 12—14 детей; занятия коротче по времени.

Работа с детьми по охране зрения и укреплению их здоровья проводится в тесном контакте с семьёй. План работы с семьёй составляется после проведения первого этапа комплексного обследования детей и на весь учебный год. В это же время собираются сведения о семье: выясняются бытовые и материальные условия семьи, особенности отношений между её членами.

Инициатива во всей работе по созданию детям необходимых условий для полноценного физического (и психического) развития (в том числе и в семье) должна принадлежать педагогическому и медицинскому персоналу дошкольного учреждения. Это необходимо не только потому, что в преобладающем большинстве случаев родители не понимают специфики развития детей с нарушением зрения в связи с отсутствием необходимой медицинской и педагогической подготовки.

Общая система педагогического воздействия на детей с нарушением зрения в дошкольный период, работа с ними по расширению, углублению, уточнению их представлений о ближайшем окружении, формированию навыков и умений определяются в каждый конкретный момент в соответствии с уровнем их психического развития. Учитывая особенности развития зрительного восприятия, важно использовать сохранные анализаторы для формирования предметных действий как важнейшего условия для развития анализирующего восприятия, наблюдения, мыслительных операций (анализа и синтеза, классификации и систематизации и др.). На основе практического освоения детьми предметов и явлений ближайшего окружения происходит овладение сенсорными эталонами, установление простейших количественных связей и зависимостей. При этом учитываются особенности индивидуального темпа и характера усвоения детьми программного содержания.

Занятия с детьми с нарушением зрения организуются при условии их положительного эмоционального настроения. Это обычно достигается благодаря соблюдению следующих организационно-педагогических требований: обязательного создания доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей

между собой; обеспечения каждому ребёнку близкой и понятной мотивации деятельности; широкого использования на учебных занятиях игровых приёмов обучения, моментов соревнования, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности, а также получению заданного результата. Основная цель работы с детьми на начальном этапе состоит в том, чтобы разбудить у них элементарное любопытство по отношению к окружающему, заинтересовать поставленной учебной задачей.

Построение коррекционно-развивающей работы должно осуществляться в четыре этапа:

1 этап — определение целей, задач, тактики проведения коррекционно-развивающей работы на основании тестирования коррекционной группы;

2 этап — разработка содержания коррекционно-развивающей работы;

3 этап — организация условий проведения коррекционно-развивающей работы, консультирование родителей, информирование воспитателей и администрации о плане проведения коррекционной и развивающей работы;

4 этап — реализация коррекционно-развивающей работы, проведение коррекционных и развивающих занятий с детьми, кон-

троль динамики и оценка эффективности коррекционно-развивающей работы, информирование воспитателей и администрации о результатах проведённой коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушение зрения.

Коррекционно-развивающая пространство должно создаваться и осуществляться с опорой на основные принципы психологической коррекции.

Формирование общей способности к учению у детей с нарушением зрения в дошкольный период в условиях детского сада происходит в процессе всех видов деятельности, но особо важное значение в этом возрасте приобретает обучение на занятиях. Именно в этой деятельности, при соответствующих педагогических условиях её организации, способствующих реализации возрастных возможностей ребёнка как субъекта этой деятельности, могут быть обеспечены предпосылки к овладению учебной деятельностью.

Принципиальный путь помощи детям с косоглазием и амблиопией при формировании общей способности к учению — это помощь в овладении собственной интеллектуальной деятельностью, основными её структурными компонентами (мотивационно-ориентировочным, операциональным, регуляционным). В основе овладения любым струк-

турным компонентом интеллектуальной деятельности, на наш взгляд, лежат те же психологические механизмы, что и в основе формирования любого умственного действия. Это организация внешних (практических) действий на специально созданной ориентировочной основе и постепенный её перевод во внутренний (психический) план, план собственной регуляции в широком смысле слова.

Общее направление организации разнообразных практических действий (труд в быту, уголке природы, цветнике, огороде, на занятиях продуктивными видами деятельности) детей и формирования положительного эмоционального отношения к ним в наших условиях выглядит следующим образом: от групповых действий, где инициатива в их организации принадлежит педагогу, — к индивидуальным инициативным действиям ребёнка; от цели, поставленной педагогом, и созданного им настроения её реализовать — к коллективному целеобразованию и далее к индивидуальному целеобразованию с соответствующим эмоциональным отношением к этому процессу, а также к практическим действиям и их результатам; от оценки педагога — к организации коллективной оценки и далее к индивидуальной самооценке; от поощрения педагога — к поощрению

коллектива и далее к личной радости от успешно сделанного.

Значительное внимание уделяется занятиям продуктивными видами деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование). При опоре на практические действия у детей легче вызвать желание выполнить задание, помочь осознать его составные части, правила выполнения, а далее на этой основе учить элементарному планированию предстоящей деятельности. Опора на практические действия благоприятна и в целях формирования у детей учебных навыков, умений, включая и самоконтроль. Отбор методических средств для формирования действий самоконтроля осуществляется на основе учёта как их специфического назначения и конкретного психологического содержания в соответствии с этапом деятельности, так и уровня развития детей. На этапе принятия задания действие самоконтроля формируется на следующей ориентировочной основе: ребёнку необходимо помнить, что нужно сделать и какие правила соблюдать и т. д. Для того, чтобы сформировать у детей привычный способ самоконтроля на данной ориентировочной основе, организуется система практических действий: повторить задание вслух тем, кто его хорошо запомнил; повторить задание за теми, кто его сформулировал правильно; оце-

нить правильность повторения задания тем или иным ребёнком; оценить, правильно ли выполняется задание по началу его выполнения; повторить задание вслух и проверить, соблюдаются ли правила его выполнения, и др. Далее внимание детей направляется на способы выполнения задания. При этом используются в основном те же приёмы: проговаривание отдельными детьми вслух для всех детей правил выполнения задания, проговаривание шёпотом для себя, проверка на этой основе своих действий и т. п.

Действие самоконтроля на этапе выполнения задания формируется у детей на следующей ориентировочной основе: необходимо вспомнить задание и проверить, правильно ли оно выполняется (соблюдены ли 1-е правило, 2-е и т. д.). Организовываются практические действия контроля за ходом выполнения задания: самопроверка по следам кем-то воспроизведённого правила, индивидуальная проверка на основе проговаривания для себя правил задания, проверка работ детьми друг у друга, наконец, проверка работы молча, «про себя», на основе предварительно воспроизведённых правил. Действие считается сформированным, если ребёнок уверенно, правильно, самостоятельно исправляет допущенные ошибки.

В определённой последовательности с детьми проводится работа по обучению их объективной оценке полученного результата. Как и в предыдущих случаях, предварительно создаётся ориентировочная основа действия самоконтроля: «Вспомни задание — что нужно было делать и как нужно было делать, по каким правилам; посмотри, какие правила ты выполнил, какие не выполнил, какие выполнил неточно».

Сначала педагог вместе с детьми перед началом оценки их работ повторяет правила выполнения задания, а дети по ходу их воспроизведения проверяют свои работы и оценивают с его же помощью степень их соответствия этим правилам: правильно, неточно, неправильно. Далее ребёнок должен научиться на основе воспроизведённых детьми правил оценивать свою работу и работу рядом сидящего товарища, причём аргументировать оценку в развёрнутой речевой форме. Затем дети выборочно оценивают лучшие работы и свою собственную на их фоне, аргументируя при этом оценку в развёрнутой речевой форме.

Таким образом, формирование рассматриваемых действий у детей обязательно направляется в русло овладения ими основными структурными компонентами интеллектуальной (учебной) деятельности.