***Особенности формирования познавательной деятельности у детей дошкольного возраста при нарушениях зрения.***

Основной контингент детских садов специального назначения составляют дети с амблиопией и косоглазием, а так же такие формы зрительной недостаточности, как близорукость, дальнозоркость и астигматизм.

У большинства дошкольников нарушения – врождённые. В некоторых случаях зрительная недостаточность развивается на фоне других аномалий центральной нервной системы, обусловленными травмами мозга, последствиями перенесённых органических заболеваний центральной нервной системы.

Характерная особенность детей со зрительной неполноценностью – вторичные отклонения в психическом и физическом развитии.

 Это зависит, с одной стороны, от характера дефекта и обусловленного патологией развития функ­ций, а с другой — от позитивных возможностей ком­пенсаторного развития. В процессе специально направ­ленного воспитания и обучения ребенка изменяется соот­ношение позитивных и негативных сторон развития: под влиянием коррекционно-педагогической работы, сочета­ющейся с восстановительным лечением, последние все более отодвигаются на задний план и ход аномального развития постепенно нормализуется.

Рассматривая закономерности развития детей с нарушениями зрения, мы исследовали психическое развитие детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием — наиболее распространенными формами нарушения зрения в дошкольном воз­расте.

Исследование проводилось в специализирован­ном детском саду «Думан». Дети воспитывались в нем в течение 2-3лет. Всего обследовано 22 ребенка 5-6-летнего возраста (старшая группа). Остро­та зрения у них была относительно высокой: от 0,3 до 0,9 (на лучшем глазу, с коррекцией стеклами). Клини­ческие формы нарушений: а) содружественное косогла­зие; б) сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени; в) расходящееся косоглазие с разной структу­рой дефекта: при нормальной остроте зрения, при гиперметропии с дальнозорким астигматизмом, при мио­пии, при амблиопии различной степени.

Задачей эксперимента было: выявление восприятия этими детьми свойств и качеств предметов (цвета, формы, величины и пр.), а также признаков действия. С этой целью демонстрировались изображения хорошо знакомых предметов различной формы: чайни­к, машина, гриб, кукла, барабан, и пр. Ребенку предлагалось внима­тельно рассмотреть картинку, назвать изображенный предмет и рассказать о нем все, что ему известно. Для выделения признаков действия демонстрировалась кар­тинка «Мальчик пьет чай из кружки» и задавался вопрос: что делает мальчик?

Для участия в эксперименте были отобраны 18 детей: 9 детей — с нарушением зрения и 9 детей — с нормальным зрениемю. ­В ходе эксперимента обнаружилось, что дети с наруше­нием зрения, по сравнению с нормально видящими, вы­делили несколько меньше свойств и качеств изображен­ных предметов. В то время как нормально видящие до­школьники опирались на непосредственном зритель­ном восприятии. Описывали они изображенный предмет в основном так же, как и их нормально видящие сверстники, но прибегали при этом преимущественно к словесным прие­мам, без должной опоры на сенсорное восприятие («Чай­ники бывают разные по величине и цвету», «Чайник по­хож на сахарницу, но в нем заваривают чай» и т. п.).

В отличие от нормально видящих, дети с амблиопией и косоглазием с большим трудом оценивали взаимное расположение частей предмета, хуже соотносили части с целым. При описании картинок, передающих признаки действия многие дети с амблиопией и косоглазием передали смысл изображения , как и нормально видящие дошкольники: 6 детей верно рассказали основное содержание картинки, 5 правильно отразили в своих словесных описаниях пространственные отношения, что свидетельствует о безусловной сохранности интеллекта. Можно сделать вывод, что пребывание детей в специализированном детском саду способствовало преодолению у них трудностей восприятия, обусловленных зрительной недостаточностью.

 Важное значение в жизни детей в специализированных детских садах занимает лечебно- восстановительная и коррекционно-воспитательная работа. Для развития остроты зрения, фиксации взора, бинокулярного зрения, цветоразличия применяется специальная аппаратура, проводятся занятия. Большое внимание уделяется развитию зрительного анализирующего восприятия и зрительного внимания, формированию навыков умственной деятельности, способствующему активности и самостоятельности детей.

У детей дошкольного возраста с нарушением зрения, по сравнению с нормально видящими детьми, чувственный опыт беднее , меньше набор образов, хранящихся в памяти. Но по мере бор образов, хранящихся в памяти. я, по сравнению с нормально видящими детьми чуственный опыт, тельности, споснакопления знаний и опыта в условиях специально на­правленного педагогического воздействия такие дети да­же при очень низкой остроте зрения овладевают приема­ми и способами «видения» существенных свойств пред­метов и явлений. При восприятии объекта они подмечают его основные смыслоразличительные признаки, учат­ся воссоздавать образы за счет «внутреннего» зрения, с помощью воображения восполняя пробелы сенсорного опыта.

Восприятие сюжетных картинок имеет важное значе­ние для умственного развития ребенка. С их помощью формируются чувственные действия и способы умствен­ной деятельности, связанные с обобщением. Система­тическое применение сюжетных картинок приводит к сочетанию непо­средственного наглядного восприятия и словесно-логи­ческих процессов.

При нормальном зрении дети уже в до­школьном возрасте воспринимают огромное количество предметов и явлений действительности. Практически мозг отражает все, что видит, слышит, осязает и обоня­ет ребенок. Но восприятие — не механическое отраже­ние. Многое из воспринимаемого не осознается, остает­ся как бы за порогом чувствительности, многое не пере­ходит в адекватные представления. Даже хорошо видящие дети не всегда видят в предмете то, что нужно, и так, как нужно.

Это особенно характерно для вос­приятия детей с нарушением зрения. Часто взгляд ре­бенка скользит по поверхности предмета, останавливаясь лишь на том, что ярко и само собой бросается в глаза, или на том, что практически значимо для него, связано с его эмоциональными переживаниями. Нередко ребенок не улавливает смыслоразличительных, цветовых и дру­гих признаков. Формирование правильных представлений и понятий, адекватно отражающих пред­меты и явления действительности нуждается в целенаправленной специальной орга­низации. сюжетные картинки предназначены для явления действительности, для формирования обобщен­ных способов восприятия, позволяющих уяснить смысло­вое содержание изображения. Такого рода задача тре­бует сформированность ряда мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, переноса по аналогии, про­странственных представлений, анализирующего узнава­ния, умения устанавливать словесно-логические связи. Качество рассказа зависит от того, насколько развита у ребенка связная логическая речь, каков его запас слов, насколько он овладел началами грамматического строя языка. В общей программе коррекционно-воспитательной работы в специализированном детском саду разбору сю­жетных картинок придается огромное значение. Поэтому занятия должны вестись с помощью хорошо отработан­ных методических приемов, обеспечивающих формиро­вание умения воспринимать сюжетные изображения и пользоваться ими для обогащения представлений об окружающем мире.

И. М. Сеченов отмечал, что в восприятии смысловой ситуации важнейшая роль принадлежит выделению ос­новной нити, которую он называл «связкой». Как видим, при восприятии сюжетных изображений вместо опериро­вания наглядными признаками изображенных предме­тов на первый план должны выступать более сложные формы обобщенного восприятия и предметного мыш­ления.

Восприятие сюжетной картинки «Улица города. Зи­ма», которую мы предложили для рассмотрения детям, требовало симультанного обозрения сразу нескольких крупных, загораживающих друг друга объектов (много­этажные здания, деревья, движущиеся по улице маши­ны и троллейбусы и т. п.). В эксперименте приняли уча­стие 20 дошкольников, в том числе 10 — с амблиопией и косоглазием и 10 — нормально видящих.

Большинство нормально видящих детей правильно выделили основные смыслоразличительные, информатив­ные признаки изображения (высокие дома, движущийся по улице транспорт, каток, покрытый льдом, катающие­ся на коньках дети). Все, за исключением одного ребен­ка, уяснили смысловое содержание картинки и сделали правильное обобщение, что на ней изображена улица

города (высокие дома, много транспорта); такие приме­ты времени года, как снег на домах и деревьях, зимняя одежда и др., позволили им заключить, что в городе — зима. Дети же с амблиопией и косоглазием недостаточ­но четко выделяли существенные признаки изображен­ного: лишь 4 воспитанников из 10, т. е. 40%, назвали время года; 3 испытуемых, т. е. 30% вообще не смогли правильно передать смысловое содержание картинки. Обнаружилось, что их словарный запас обеднен, недо­статочно развита фразовая речь. Слова не всегда точно соотносились с элементами картинки. Разные виды транспорта нормально видящие дети называли конкретно (автобус, троллейбус, легковая машина, грузовая), в то время как дети со зрительной недостаточностью все движущееся нередко называли общим словом «автобус» или «машина».

Анализ рассказов показал, что дети с амблиопией и косоглазием испытывают специфические трудности при восприятии изображений. В связи с нарушением бино­кулярного зрения некоторые из них не могли непосред­ственно воспринимать предметы, изображенные в пер­спективе. Это обнаруживалось в таких вопросах: «По­чему грузовая машина меньше легковой?» (в случае, когда легковая машина изображена на переднем плане, а грузовая — на дальнем); «Почему впереди все дома большие, а сзади — маленькие? Почему дома на картин­ке маленькие, а люди большие?»

Затрудненное видение порой вынуждало детей к про­извольным словесным привнесениям. Так, Света Б. (острота зрения 0,8 на оба глаза, сходящееся косогла­зие) после длительного рассматривания картинки дал изложение совсем не на тему: «Здесь стоит тетя, прода­вец продает молочные продукты. Тетя с дядей разгова­ривают, одна тетя покупает. Здесь весы, и продавец взвешивает молочные продукты». Глубокое нарушение зрения, осложненное сходящимся косоглазием, не позво­лило Свете разглядеть конкретные детали изображен­ного и установить между ними адекватные смысловые связи: мальчика и девочку он принял за дядю и тетю и на основе имевшихся представлений, безотносительно к действительному смыслу изображенного (ни одного эле­мента не удалось ей выделить), произвольно привнесла в рассказ свое содержание. У некоторых детей обнаружены и недостатки зри­тельного восприятия, и трудности в развитии связной речи. Матвей Г. выделил всего три информативных при­знака: «Все белого цвета, и деревья тоже. Люди идут маленькие». Маша Ш. свела рассказ к простому перечис­лению воспринятых элементов: «Лед. Две девочки. Два мальчика. Дома». Катя Б.: «Это парк. Город. Улица». Как явствует из приведенных примеров, рассказ испы­туемых весьма обеднен, запас слов чрезвычайно мал. Приведем еще один образец детского пересказа (Юля А.): «Выпал снег. Дети пошли на каток. К ним при­шли еще две девочки, и они стали кататься». Рассказ более связан, но также отличается бедностью восприя­тия и словесного отражения содержания картинки.

Как видно, при амблиопии и косоглазии за счёт сни­жения остроты видения, нарушения бинокулярного зре­ния, поля взора, глазодвигательных и других функций анализирующее восприятие приобретает черты замед­ленности, фрагментарности, многоэтапности возникают трудности при формировании образных представлений и, как было показано выше, начинает страдать полнота восприятия: уменьшается количество выделенных инфор­мативных смыслоразличительных признаков и элемен­тов картины. Возможно, в связи с неполным чувствен­ным восприятием возникают и недостатки в развитии фразовой речи, бедность словарного запаса, специфиче­ские особенности в передаче словесных образов.

Для формирования непосредственных чувственных образов огромное значение имеет рисование предметов с натуры. С этой целью были проведены за­нятия по формированию у детей приемов наблюдения в процессе изучения натуральных объектов Для рисова­ния с натуры были избраны игрушечный плюшевый мишка желтого цвета; мишка большего размера, корич­невого цвета, загороженный мячиком, тюльпаны в вазе; кукла, одетая в яркое платье; деревья в зимнем наряде; овощи и фрукты; виды транспорта; сказочные изображения животных; деревья зимой, осенью, летом». Демонстрируя детям предмет, воспитатель обращал внимание на его строение, величину, форму, цвет. Доби­ваясь более тонкого восприятия, он нередко предлагал для рассмотрения два аналогичных, но разных по фор­ме, цвету, величине предмета, например два яблока, два или три цветка и т. п. Прежде всего, дети рассказывали все, что им было известно об объектах наблюдения, за­тем, отвечая на вопросы , выделяли особен­ности их формы, величину, соотношение частей и цело­го, основные признаки сходства и различия. В заключе­ние, детям предлагалось нарисовать эти предметы, а не­редко еще и вылепить их с натуры, по представлению, по памяти. без предварительной подготовки оказалось, что боль­шинство детей забыли отрывок стихотворения. После того как он был зачитан, дети снова выполнили к нему иллюстрации. Все они верно передали в своих работах смысловое содержание отрывка, в целом точно отрази­ли цвет изображаемых деталей (18), величинные отно­шения объектов (15) и форму (15). Как видим, нестой­кость словесных и наглядных образов была обусловлена не зрительной недостаточностью, а другими, неспецифи­ческими подкорковыми нарушениями центральной нерв­ной системы, явившимися причиной косоглазия. Вместе с тем при повторном занятии рисунки детей, будучи бо­гаче числом выделенных признаков и элементов и, сле­довательно, полнее по содержанию, оказались менее яркими, красочными: вероятно, непосредственные на­глядные образы стерлись в памяти; сказалось и отсут­ствие предварительной методической подготовки к вы­полнению иллюстраций.

Ввиду выявленной нестойкости однажды сформиро­ванных образов возникла необходимость в систематиче­ском проведении такого рода упражнений: на занятиях по рисованию постоянно анализировать вместе с воспитан­никами строение и форму изображаемых предметов, предлагать им соотносить картинки с натурой, целое — с отдельными частями и т. д. Важное методическое значение придается восполнению детьми в предметных и сюжетных рисунках недостающих частей. В целях обо­гащения формирующихся образов используется ситуация игры; так, например, занятию по рисованию на тему «Новогодняя елка» предшествовала игра в магазин: «Какие игрушки мы купим для елки?»

Особое внимание необходимо уделять положитель­ным эмоциональным переживаниям, вызванным красо­той явлений природы, наблюдаемых детьми. Полезно использовать яркие описания сказочных героев и ска­зочных ситуаций как основу будущих детских рисунков. Важную роль в изучении натуры играет практическая деятельность детей — лепка, аппликация, конструиро­вание, моделирование из бумаги и природных матери­алов.

Наряду с фронтальными, детям даются индивидуаль­ные задания, учитывающие степень и характер наруше­ний зрения и специфику необходимых в каждом отдель­ном случае коррекционно-педагогических мероприятий. Формирование мыслительных операций и перцептивных действий детей с нарушением зрения осуществляется также на занятиях по развитию речи, математике, му­зыке, ритмике, пению, в процессе их трудовой и игривой деятельности.

Кругозор дошкольников расширяется посредством ознакомления со всем окружающим — не только с явле­ниями природы, но и с различными видами трудовой деятельности, а также во взаимоотношениях в коллекти­ве при выполнении совместной работы..

В специализированных са­дах задача сенсорного воспитания не сводится к тому, чтобы сообщить ребенку определенный запас знаний и умений, а предполагает на основе использования всей со­хранной анализаторной деятельности — слуха, осязания, неполноценного зрения — формирование способов пер­цептивных действий, основанных не только на непосред­ственном чувственном восприятии, но и на опосредован­ном речевом развитии, процессах анализа и синтеза. Способы перцептивных действий расширяют пределы детского понимания и усвоения, развивают мышление ребенка.

Вся эта многосторонняя, специально направленная коррекционно-воспитательная работа в дошкольном воз­расте помогает подготовить детей с нарушениями зрения к школе.

В настоящее время, наряду с коррекционно-педагогической, создана система и лечебно-восстановительной ра­боты, в которой предусматривается серия упражнений, направленных на то, чтобы исправить недостатки зрения (Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, Л. И. Медведь, А. В. Рославцев, А. В. Хватова и др.). В некоторых слу­чаях восстановительное лечение оказывается весьма эф­фективным: так, при амблиопии острота зрения возра­стает в 70—80% случаев, улучшается бинокулярное зрение; несколько труднее восстанавливаются зритель­ные функции при косоглазии. Успешное лечение в соче­тании с коррекционно-воспитательной работой позволяет детям, посещавшим специализированные детские сады, учиться в условиях массовой школы.