

К.С. Тебенова, Г.К. Алшынбекова, А.Т. Арбабаева, Н.А. Садвакасова

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: Arbabaeva78@mail.ru)*

Мектепке дейінгі жастағы нашар көретін балалардың көру арқылы қабылдау қабілеттерін дамыту

Мақалада мектепке дейінгі нашар көретін балаларды оқыту және тәрбиелеу, орнын толықтыру және түзету және екінші ауытқудың алдын алу жұмыстары қарастырылған. Авторлармен мектепке дейінгі нашар көретін балалардың көру арқылы қабылдау ерекшелігін аша түскен, көру арқылы қабылдауды дамыту бойынша бағытталған жұмыс қажеттілігі негізделген және де осы жұмысты жүргізуге жаттығулар ұсынылған. Мектепке дейінгі мекемелердегі түзету топтарында көру арқылы қабілетті түзету жолдары көрсетілген. Осы қойылған талаптарды ынтымақтастықта бірлесе отырып, сәтті шешу айқындалды, осыған байланысты көру арқылы қабілетті және көру арқылы қабылдауды дамыту ең маңызды болып саналады. Мектепке дейінгі нашар көретін балалардың көру арқылы қабылдауды дамыту бойынша психологиялық, педагогикалық және ғылыми әдебиеттерге талдау жасалды, көру қабілетіндегі кемшілігі бар балалармен және ата-аналарымен және қызметтес әріптестерімен кәсіби деңгейде қарым-қатынас құру, арнайы құралдармен көру арқылы қабылдау кемшілігін анықтау және түзету және алдын алу мақсатта жұмыстар жүргізілді. Сондай-ақ мектепке дейінгі нашар көретін балаларды қазіргі жүргізіліп жатқан ерте жастан оқыту тәрбиелеу дамуындағы ауытқуды түзетуге, емдік қалпына келтіру жұмыстары көру қабілетін түзету шараларын мектепке дайындық жұмыстарын іске асырады.

Кілт сөздер: сенсорлы сезіну, перцептивті сезіну, апперцептивті сезіну, көру қабілеті, амблиопия, астигматизм, қылилық, апперцепция, көру алаңы, тифлопедагог.

Көз қоршаған ортада бағдар жасауда, басқа сезім мүшелеріне қарағанда, доминантты мағынаға ие. И.М. Сеченов психикалық өмірдегі көру қабілетінің алатын орны барлық психикалық қызметтер қатарында қарастырсақ, визуалды бағдарлау жетекші орын алады деп көрсеткен. Көру жүйесінің доминанттылығын, Б.Г. Ананьев жазғандай, төрт фактормен анықтауға болады: заттық бейненің бүтіндігі, заттық әрекеттің нысаны, қабылдаған нысананың белгілері және біруақыттағы бейненің кеңістіктегі ұйымдасуы [1].

Басқа сезім мүшелерінен айырмашылығы, көру қабілеті үш деңгейде жұмыс жасайды: сенсорлы (сезіну), перцептивті (қабылдау) және апперцептивті (елестете алуы) болып. Осының арқасында алдыңғы алты айда, басқа талдау жүйелерге қарағанда, көру қабілеті қалыптасу жағынан едәуір алдыда. Көру қабілетімен қабылдау әрекеті, көру ақпарат реакциясынан басталып, айырып қарау, қабылдаған нысана белгілерін айқындап, талдауға, осы ақпаратты түсініп, қабылдаудың бейнесі ретінде қалыптасқанға дейін жалғасады. Ары қарай аналитикалық-синтетикалық әрекеттің қорытындысында көру ақпараты ойлау, зейін бейнесіне ауысады, онда сақталып және сәйкес бағдарлауға, қоршаған шынайылықта оқуда және әрекетте қолданады.

Көру қабілетінің бірден бір жетекші қызметі *ынталандыру-айыру* болып саналады, қоршаған әлеммен белсенді әрекеттесуіне бағытталған, байланыс орнату үшін. Көру арқылы қабылдаудың ынталандыру-айыру қызметі жандану болып табылады, барлық психофизиологиялық тетіктердің іске қосылуы және қоршаған ортамен байланысқа түсуі.

Перцептивті әрекеттің қорытындысында заттың сапалы сипаттамасы белгіленіп, перцептивті ақпарат көру орталықтарына барады, мидың аналитикалық-синтетикалық әрекетін ынталандырады.

Келесі маңызды қызмет аналитикалық-синтетикалық жағы болып саналады, көру арқылы қабылдау, талдау сенсорлық эталондардың негізінде іске асады, заттарды, қоршаған орта құбылыстарын тану. Талдау және синтез процесі қоршаған орта шынайылығының белгілері және құрамын қабылдау, көру қабілетінің жетекші және негізгі қызметі. Көру қабілеті мен талдау мүмкіндігі жоқ болса, сезімдік тәжірибесі жұтаң болып көрінеді.

Көру қабілетінің ақпараттық-танымдық мағынасы талданған апараты, ойлау қабілетімен және зейінмен бірлесе жүйелейді, реттейді. Көру қабілетінің ақпараттық-танымдық процесі берілген нысананы зейінде бекітілген бейнемен салыстыру процесі деп анықтауға болады, осы нысананың немесе заттың үлгісі. Көру қабілетінің ақпараттық-танымдық процесінің ролі қоршаған әлемде

тәжірибелік бағдарлауға көру ақпаратын қолдануға білімдерін, шеберліктерін, біліктіліктерін қалыптастырушы құрал ретінде және әр түрлі әрекеттерін іске асыруға ықпал етеді.

Ойлау қабілеті бейнесі мен есте сақтау қабілетінің талдау жеткіліксіздігі сезімталдық тәжірибесімен бейнелі ойлау қабілетінің арасында алшақтық туғызады, көру қабілетінің бұзылысында ойлау қабілетінің вербализмі байқалады.

Көру қабілетінің ұйымдастырушы-реттеуші ролі мақсатты есті түрде, таңдаулы түрде көру ақпаратын қолдану және мақсатты мотивациялық-қажеттілікте, әлеуметтік-маңызды бағдарлау болып анықталады. Көру қабілетінің коммуникативті-тәрбиелік мағынасы баланың белгілі бір білім жүйесін қалыптастырушы, балаға өзінің қадамдарын мотивациялы негіздей алауына және адекватты әрекет жасауына ықпал етеді. Көру қабілетінің қызметімен және көру арқылы қабылдауды айрықша көрсету, өйткені көз бұзылысы бар балаларда білінуі жетіспеушілігімен байланысты, өйткені заттық әрекет баланың затқа жалпы бағдарлау түріне байланысты.

Көру бұзылысы бар балалардың көру арқылы қабылдауларының нақты функционалдық құрылымын елестете алуымыз және дамуындағы өзіндік ерекшеліктерін білу, нақты және айқын ақпарат беруге жағдай жасалынады, көру деривациясының алдын алу бойынша түзету жұмыстарына қатысты мақсатты әдістерді іске асыруға болады. Балалардың көру қабілетінің жағдайына сай көру қабілеттерін қолдана білу біліктіліктері, олардың әлеуметтік бейімделулері сәтті болуын айқындайды, басқаша айтқанда, балалар көру қабілеттерін, біліктерін жағдайға сай, яғни әр түрлі тапсырмаларды шешкенде қандайда бір әрекетте қолдана білулері.

Қоршаған орта туралы білім көзі болып сезіну және қабылдау, сезім мүшелеріне тікелей, заттар әр түрлі белгілерімен және құрамымен әсер етеді. Бала үшін ең маңыздысы сезімдік тану, өйткені үлкендердің танымдық процесінен айырмашылығы, әлемді танып, түсінудің жалғыз құралы болып есептеледі. Барлық қабілеттерінің ішінде ең бірінші қалыптасып және жетілетін осы сезім. Бала заттар туралы алғашқы білімдерін игереді, ең алғаш өмір кітаптары сияқты.

Қоршаған орта туралы білімді сәтті игеру үшін баланың сезім мүшелері қалыпты қызмет атқаруы қажет. Сезім мүшелерінің жоқтығы немесе жартылай сезім мүшелері зақымдалса, бала толық емес немесе мүлде ақпарат ала алмайды, сондықтан әлем туралы сезімдері тар және жұтаң болады. Соқыр туылған бала көру қабілетінің белгілерінен хабары болмайды, саңырау туғаннан дыбыстаған әлемді тани алмайды. Жартылай көру қабілеті зақымдалса, көру арқылы алатын сезімдері жұтаң болады.

Көру арқылы бағдар жасау жетіспеушілігі тікелей сезімдік тәжірибесінің толығын қиындатады және баланың қоршаған әлем туралы елестетуі нашар, бұл жиі баланың психофизикалық дамуының барлық жолын анықтайды.

Мектепке дейінгі жастағы нашар көретін балалардың қабылдау ерекшеліктері мен дамыту жұмыстарының мазмұны. Қабылдау – бұл психикалық процесс адам есінің айнасы, заттар мен құбылыстардың қасиеті, олардың сезім мүшелеріне (талдағыштарға) тікелей әсер етуі, қабылдауда заттың заттылығы, құрылымдылығы, мағыналылығы байқалады және т.б. [2].

Баланың заттық әлемі біртіндеп тереңдеген сайын заттық қабылдау қалыптасады. Заттармен ойнағанда, оқу және еңбек объектілерімен іс-әрекетке түскенде, ол сипап сезу, көру және қозғалыс арқылы танысады.

Сенсорлық даму барысында балада мимен бейнеленген заттар мен құбылыстар туралы бүтіндей бейне қалыптасады, заттардың бір бөліктерінен, сапасы туралы, бірақ олардың механикалық қатармен орналасуы бірікпейді. Бейне бүтіндігі заттық әлем туралы білім қалыптасу негізінде және де сезіну және әрекеттенуді қабылдағанда қалыптасады.

Қабылдау бүтіндігі оның құрылымымен байланысты. Қабылдау құрылымы — бұл қоршаған ортадағы заттардың бүтіндей бейнесінің өз уақытымен қалыптасуы. Қабылдаудың бүтіндігі және құрылымдығы талдағыштардың байланысқан әрекетінің қорытындысы. Қабылдау заттардың заттық қасиетін және белгілерін ғана бейнелемейді, мағыналы жағынан және заттың атауын да немесе құбылысты бейнелейді. Баланың өткен тәжірибесі заттар немесе құбылыс бейнесі қалыптасуына және оның іс-әрекетінің қызығушылығына, ынтасына, мақсатымен тапсырмаларына байланысты. Жинаған тәжірибесі көп болса, ынтасы және қайырымды тапсырмалары, соншалық балалардың қабылдауы және бейнелі көрінісі бай болады.

Ми бөлімдеріне сәйкес көру, есту, сипап сезу, дәм, иіс сезу, қабылдауларды бөліп қараймыз. Адам көздің көмегімен заттардың түсін, көлемін қабылдайды, заттардың қозғалысын, бағытын нықтайды, кеңістікте бағдар жасай алады.

Нашар көретін және жартылай көретін адамдарда көру қабілеті бұзылысы кезінде көзбен қабылдау функциясы қысқарады және көзбен қабылдау әлсірейді, ал көру қабілеттерін толық

жоғалтқан адамдарда толығымен көзбен қабылдауы, көзбен сезінуді толығымен жоғалтады. Нашар көретін балаларда заттарды және суреттерді тануда қиындықтар туындайды. Келесі суреттерді қабылдаудың бұзылыстары анықталды: бейненің айқын болмауы, бөлшектерін қалдырып кету [2]. Бөлек элементтерін анық қабылдамағаннан және анық емес елестете алмау салдарынан сурет туралы қате түсінік қалыптасады.

Нашар көретін балалардың суретті бөлшектеп қараған соң, оның мазмұнын түсіну қиынға түседі, ондағы бейнеленген заттар арасындағы кеңістік қатынасын қабылдау бұзылады. Кенеттен көзбен қабылдау: геометриялық фигураларды, сандарды, ұқсас дыбыстарды бұлар жартылай көз жасушаларының атрофиясында, сары дақтың дегенерациясында, афакияда, екінші катарактада, глаукомада жылдамдығы төмендейді. Нашар көретін балалардың қабылдауы, оқуы мен жазуыда өте жай, айқын емес, бұрмаланған. Оқуында оптикогностикалық бұзылыс туындайды негізгі себептері көзбен қабылдау бөлшектенбеген, бірдей формалар араласып кеткен, кеңістік туралы түсінік қалыптаспаған. Көру қабілетінің төмендеуі графикалық жазу біліктілігіне теріс әсер етеді. Балалар көбіне дәптердегі сызықты айырмағандықтан, қисық жазады. Әріптер элементтері дұрыс жазылмауы байқалады, олардың сөздерде, сөз жолдарында бір бірінен дұрыс орналаспауы, әріптердің алмастырылуы, бейнелеу элементтері қалып қояды [1].

Көру қабілетінің қабылдауының бұзылысы көру қабілетінің өткірлігі 0,2-ден төмен болса байқалады. Бірақ қалдық көру қабілеті, көру бейнесі қалыптасуына және кейбір іс-әрекет түрлерінде және кеңістікте бағдар жасай алуына жетекші болып қала береді. Заттың негізгі белгісі, яғни оның сенсорлы мазмұны, форма болады. Қабылдау сұрақтарымен айналысатын көптеген отандық ғалымдар заттың формасын бөліп көрсетеді, өйткені ол ақпараттық белгі болып саналады.

Балалардың заттарды қабылдауы физиологиялық зерттеу куәлік етеді, қабылдаған зат белгілері бірдей емес, физиологиялық күшінен тұрады. Қабылдаудың физиологиялық механизмінің құпиясы әлсіз компоненттің индукциялық тежелуінен мықты болуынан тұрады. Заттық тітіркенуде форма физиологиялық мықты компоненттер қатарына жатады, ол мазмұнымен тығыз байланысты. Заттың формасын қарастырғанда балалар затты сипаттайтын сапасын және құрамын қарастырады. Заттың формасы геометриялық фигураларға: шар, шаршы, үшбұрыш, тікбұрыш және т.б. бөлінеді. Форманың геометриялық параметрлері өлшемдер, сызық арасындағы бұрыштары және элементтердің жазықтығы, тіксызықтығы және форманың шекарасының қисықтығы болып саналады. Осының барлығы форманың өлшемділігін және динамикалық, статикалық күйін сипаттайды.

Балалар геометриялық формалар мен элементтерді визуалды қабылдағандағы қиындықтар, көрнекіліктерді түсіну, зат туралы бейне қалыптасуы қиындатылады. Заттың формасын зерттегенде өзіндік мазмұнына қарай әр түрлі сипаттағы бағдарлау, іздеу, перцептивті-танымдық және логикалық операциялармен байланысты. Нашар көретіндердің форманың элементтерін байқау мүмкіндіктері, түсті қабылдау, стереоскопты иілімді және де басқаны сезу көру анализаторының мүмкіндіктеріне байланысты.

Көру жүйесі нысана мен фон арасындағы шекараны айырып қана қоймай және соның артынан қадағалай білу керек. Мұның барлығы көз қозғалысымен іске асады, контурын екінші рет айқындағанда және бұл заттың формасын бейнелегенде міндетті талап. Заттың формасын көзбен қабылдауға заттың көлемі, көзге дейінгі арақашықтық, нысана мен фонның жарықтылығы мен ашықтығының қарама-қарсылығы әсер етеді және т.б.

Форманы тану үшін мағыналы қабылдауды іске қосу керек және ойлау қабілетін дамыту болжанады. Заттың көлемін қабылдауда маңызды шарт болып, біруақытта шолу мүмкіндігі болып саналады. Затты көзқараспен қамту қабілеті, баланың көру алаңының шекарасына, заттың көлеміне және қашықтығына байланысты.

Нашар көретіндер арасында көру алаңы тарылған тұлғалар бар, оларда көрнекілік затты біркездік шолуды қиындатады (суреттерді, макеттерді, приборларды). Нашар көретіндердің көру қабілеті затты қабылдау мен тануда сұлбаның бірізді жиегін жасайды.

Көру алаңы тар тұлғалар фигураны көзқараспен бірнеше рет қоршайды, оларда жиегінен сырғып кету туындайды, жиі қозғалыс бағыты өзгереді, кейін қайту, бекіту уақыты ұзарады.

Нашар көретін балаларда көз қозғалысы бұзылысы байқалады: көзқарасты тұрақсыз бекіту және біркелкі емес көздің қозғалысы, нистагмды қозғалыс (көздің дірілдеуі), көзбен бақылау функциясы, көз алмасының қозғалысы амплитудасы өзгереді, көзді бұрғанда кейбір шектеулік байқалады.

Нашар көретін балалардың көзқозғалыс функциясының дамымау деңгейі ауруына және орталық көру өткірлігінің жағдайына байланысты. Көз аппаратының қозғалыс функциясының дамымауы

немесе бұзылысы толық емес көру қабілетінде заттарды және суреттерді қабылдауы, пропорцияларды көзбен өлшеп арақашықтықты бағалау қиынға түседі.

М.И. Земцова күрделі жүйелі байланысы көздің оптикалық және қозғалыс компоненттері арасында көзді қозғау функциясы оқыту барысында білімге сүйене отыра дамиды және жетіледі деп белгілеп көрсетті. Бұл үшін барлық жағдайды жасау қажет, яғни балалар заттарды, қоршаған ортаның болып жатқан процестер мен жайттарды тікелей бақылау үшін. Арнайы бағытталған жаттығулар көлемдерді қабылдауын дамыту, көлемдер қатынасын, бағыттар арақашықтығын бағалау үшін қолдану маңызды роль атқарады [3].

Заттар мен суреттер туралы ақпарат беретін маңызды белгілері — олар түсі мен қанықтылығы. Визуалды түрде және ұзақ уақыт түс бала есінде бекітіледі. Нысананы тапқан кезеңнен бастап түс көңілін аударатын дабыл құралы болады. Түсті дақтың өзі, көру реакциясын ынталандырады. Келесі қабылдау кезеңдерінде қоршаған ортамен байланысқа түскенде, түс заттың түсін, көлемін айқындаушы құрал қызметін атқарады.

Түс форманың объективті құрамы және ауқымды эмоционалды айқындаушы құралы болып табылады. Алдымен, барлық түс түрлерінің спектрі эмоционалды түрде, дене температурасымен сезімді қабылдаумен байланысады. Қызыл, қызғылт сары, сары түстері жылылықпен, жасыл, көгілдір, көк, күлгін түстері суықпен байланысты, түс белсенді түрде баланың көңіл-күйіне әсер етеді. Мысалы, қызыл түс қоздырады және шектейді, ал жасыл және көгілдір түстері тыныштандырады.

Түсті көру заттарды және суреттерді тануда, нысананың бөлшектерін айыруға және көп көлемді ақпаратты белгілерді қабылдауда үлкен роль атқарады.

Көпшілік нашар көретіндер балаларда қызыл, жасыл, көк, түстерін қабылдау әлсіз екендігі белгілі. Түсті айыру бұзылысының формасының деңгейі, көру қабілетінің бұзылысының клиникалық формасынан және оның туындауы шектелуі мен барысына байланысты.

Түстер және көлеңкелі қарама-қарсы түстер әдетте көлемді форманы үлгілеу құралы немесе кеңістік қатынастар дейді. Қарама-қарсы түстерді білікті пайдалану көптеген композициялық құралдары мен әдістерінің әсер ету күші осыған байланысты.

Көптеген зертеушілер нашар көретін оқушылар қарама-қарсы түстерді саралап жіктеп сезеді деп көрсетеді. Оқулықтарда, бейнелі көрнекілікті таратпа заттарда әр түрлі деңгейлі қарама-қарсы түстер болады. Осылардың көпшілігі қабылдауда жеткіліксіз, оқушылар фоннан ақ-қараны және түрлі түсті бейнелерді жеткіліксіз бөледі және қарама-қарсы түстерді қабылдауы төмен. Осыған байланысты олар түрлі түсті бейнелі заттарды және қоршаған орта болмысын нашар салыстырады.

Тоналды қарама-қарсы түстер шкала көмегі суреттерді іріктегенде бейнелерге қызыл, сары, жасыл және көк түстерін дұрыс қолдануы, көп түсті көрнекілік құралдарын пайдалану, заттарға және қоршаған орта болмысына сай таңдаулы элементтерін дұрыс тану үшін және олардағы ақпаратты белгілерін бөліп көрсетуге көмегі тиеді.

Бейнелердегі жоғары үндесетін қарама-қарсы түстер арқылы (90–95 %) біртекті және күрделі түстерді балалардың көпшілігі заттардың формасын, көлемін нақты танып біледі. Осыған байланысты олар көп түсті бейнелерді жеткілікті түрде сипаттайды. Бұл түсті қабылдау бұзылысы, нақты біртекті түстерді айыру, басқа сақталған түсті айыру функциясымен, түсті бейнелерді нақты түсті заттармен және қоршаған орта құбылыстарымен көзбен көріп салыстыру тәжірибесі болғандықтан, толықтырылады.

Бұл түрлі-түсті суретті-графикалық көрнекілік құралдарын қолдану керектігі туралы куәлік етеді, оларды нашар көретін балалар бейнелерді таңдай білу біліктілігі және оларда салыстыру, бөліп қарау, белгілерін саралап қарау процесін және сай келетін заттарда және құбылыстарда дамыту. Осыған байланысты арнайы тест-фигуралар өңделді, балалардың ақ-қара және түрлі-түсті әр түрлі қарама-қарсы түсті бейнелерді қабылдау мүмкіндіктерін анықтау үшін суретті-көрнекілікті таңдау әдісі қолданылады.

Бейнелерді таңдау келесі қалыппен іске асады: түстер үндестігі тесттермен әр түрлі қарама-қарсы түстерді саралау үшін балалардың көзбен көру мүмкіндіктері анықталады, кейін қарама-қарсы түстер үндестігі шкаласына (максималды — 90–95 %-нан минималды — 5 %-ке дейін) суретті-графикалық көрнекілік құралдары таңдалып алынады.

Қимыл-қозғалысты қабылдау — бұл кеңістікте орын алған нысананың бейнеленуінің өзгеруі. Көру алаңының перифериясында нысананы тапса, рефлексі көздің бұрылуы орын алады, осының салдарынан нысана бейнесі орталық көру алаңына ауысады, осы жерде нысананы айыру және тану

іске асады. Қимыл-қозғалысты қабылдауда ең маңызды роль атқаратын талдағыш — ол көру және кинестикалық. Нысананың қимыл-қозғалыс параметрлері жылдамдық, үдеткіш және бағыт болып саналады. Бала нысананың кеңістікте орнының орналасу мәліметті екі әр түрлі жолмен алады: 1) орналасуды қабылдаудың тікелей әрекеті арқылы; 2) нысананың қозғалысы туралы негізі түйін арқылы.

Көру қабілетінің көмегі арқылы нысана қозғалысы туралы ақпаратты бекіткен көзқарас пен көзбен бақылап отыру көмегімен алады. Көру қабілеті дамымай қалуы және бұзылысы, көру жүйесіндегі қозғалыс қабылдауы қиындатылады, көру өткірлігі, көру алаңы, көзді қозғау функциясы бұзылады. Осыған байланысты нашар көретін балаларда қозғалыс қабылдауын қалыптастыру үшін басқа сенсорлы функцияларға жүгіну қажеттілігі туындайды, олар көру, есту, сипап сезу, кинестикалық және басқа сенсорлы функциялар.

Есту арқылы қабылдау мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларда соқырлық және нашар көрудің орнын толтыруға қатысады. Соқыр бала заттың дыбыстық белгілерін қолдануға, ата-аналарының дауысына бағдар жасау, тану үшін және қоршаған әлем туралы бейнелер қалыптастыруға үйренеді. Дыбысқа бағдар жасау дамуы бірнеше кезеңнен өтеді. Көзі көрмейтін балаларда есту арқылы қабылдауы нақты саралауы кіші мектеп жасынан қалыптасады. Ерте жаста дыбыстар сәйкестігі заттық қабылдауы, орта және үлкен жастағы мектепке дейінгі балалармен салыстырғанда төмен болады. Көру қабілеті жоқтығынан есту қабілетінің дамуы әрқилы танымдық іс-әрекетіне, бағдар жасауына, балалардың тәртібіне әсер етеді [2].

Балаларда есту қабілеті төмендегенде көбіне бағдар жасауға және қозғалысы үшін сипап сезу қабылдауына жүгінеді. Есту қабілетімен қабылдауды оқыту мәселесінде бағалай алмаса, балалар дамуына кері әсері тиетіні сөзсіз.

Соқыр және нашар көретіндерге кеңістікте бағдар жасауына және қимыл қозғалысына, есту қабілетімен қабылдауы ең маңызды роль атқарады. Соқырлар есту қабілетімен қабылдау арқылы кеңістікте және уақытқа бағдар жасап қана қоймайды және олар өздерінше дыбыстық жергілікті пейзаж шығарады, табиғи пейзажға жақын. Осылайша көрмейтіндер және нашар көретін балалардың психикалық дамуы үшін есту қабілетімен қабылдауы маңызды құрал болып саналады. Көру қабілеті бұзылысы бар балалардың есту қабілетімен қабылдауын әрдайым дамытып және сақтауымыз керек. Сипап сезу арқылы қабылдау тері және қимыл талдағышымен заттардың кеңістіктегі және физикалық құрамы туралы ақпарат береді. Сипап сезу арқылы қабылдауына әр түрлі сезіну түрлері қатысады: тактильді, ауырсыну, температуралық және бұлшығетті буындар.

Әрбір қабылдау әдісінде, затты дәлме дәл түйсінуде бейне туындайды. Күрделі нысананы бір қолмен сипап сезгенде сигналдар тұрақсыздығы байқалады, нысананың бөлшектері және басқа нысана арасында пропорционалды қатынасы бұзылады және екі қолмен сипап сезумен салыстырғанда қабылдау жылдамдығы төмендейді.

Заттарды сипап сезу арқылы зерттегенде тиімді үрдіс — ол екі қолмен сипап сезу. Ол үш негізгі фазадан тұрады: 1) бағдарлау фазасы, сипап сезу алаңында, қозғалыс нысананың жағдайын анықтайды; 2) нысананы ұстап көру фазасы, бөлшектер жиегіне талдау жасалынады; 3) нысананы ұстап көру фазасында, осы кезеңде сипап сезу сигналдары талданып, кеңістіктегі бейне толығымен қалыптасады.

Соқырлардың рельефті бейнелерді қабылдауын мысал түрінде бейнелейміз. Рельефті бейнелерді қол саусақтарымен орындалған қабылдаудағы қозғалысты талдау, қозғалыстың бірнеше түрлері бар екендігі көрсетіледі. Алғашқысы бағытталған жұмыс орны зонасына бағдар жасауға және қағаз бетінен табуға. Бұл қозғалыс біршама үлкен жылдамдықпен сипатталады. Олар әдетте үздіксіз болады. Екі қол синхронды және симметриялы қозғалады, бір-біріне біресе жақындайды, біресе алыстайды. Қол саусақтары жұмыс бетінен және сурет алаңынан жеңіл сырғиды. Осы уақытта алынған тактильді ақпарат минималды және бөлшектелген болады және жұмыс орнын сипаттайтын мәліметтер және бейнесі бар қағаздарды табу болып табылады [4].

Бұл қозғалыстар бейне мен қолдың арасындағы байланысын орнатып аяқталады. Келесі қол саусақтарының қозғалысы бейнені көшіріп алады, оның формасын, өлшемін, пропорционалды қатынасын, яғни бастапқы мәліметтер туралы, осының негізінде сәйкес көрініс қалыптасады.

Оқушылардың іздену қозғалысы әдетте сәтті іске асады. Бұл мынамен түсіндіріледі, олар бағдар жасауда сипап сезу алаңында осы қозғалыстарды жиі қолданады. Ізіне түсу қозғалысы, олардың тиімділігі бейнелерді оқу ережесін білулеріне және бейнелердің формасымен және өлшемдеріне байланысты. Кейбір жағдайда соқырлар ерекше ұсақ бөлшектерді қабылдауда ауызбен сезуді қолданады, мысалы, инеге жіпті кіргізгенде, жіптің жуандығын анықтағанда т.б.

Сипап сезу қабылдаудың түрлері. Жалпы психологияда және тифлопсихологияда сипап сезу арқылы қабылдаудың үш түрін (формаларын) айырып қарайды: пассивті, белсенді (гаптика) және жанама (аспаппен).

Сипап сезудің пассивті түрі әр түрлі тері сезімталдығын біріктіре тыныштық кезінде рецепторлы бетіне затпен байланысқанда байқалады.

Қорытындысында затпен жанасқанда бірқатар физикалық, кеңістіктік, уақытты құрам қабылдаулары затқа қатысты сезіну туындайды. Пассивті сезіну заттар белгілері туралы толық бейне қалыптастырмайды. Белсенді сезіну (гаптика) нысананы белсенді ұстап көргеннен соң қалыптасады. Осы белсенді сезіну негізі болып тері бұлшықеті және қозғалыс талдағыштарының қосылысы табылады. Қол қозғалысы процесінде заттың жиегін және формасын бөлшектеуі болады. Жартылай көретін балаларда кеңістік белгілерін және заттық әлем құрылымын қалдық көрумен белсенді сезіну негізгі айнасы болып саналады.

Белсенді сезіну көзі көрмейтіндердің сезім танымының негізін құрайды және де оқу және еңбек іс-әрекетінде негізгісі болып саналады. Бір зат арқылы сипап сезу (құралдармен) бұл сипап сезу қабылдау формасы нысананы инструментпен немесе құрал көмегімен іске асады, мысалы, жолды таяқ арқылы сезіну, рельефті-нүктелі шрифті грифель көмегімен көзі көрмейтіннің оқуы, жолдың рельефін аяқкиім өкшесімен сезінуі. Бір зат арқылы сипап сезу әлдебір жағдайда ғана орынды, егер заттар тікелей сезінуге қолжетімсіз болған жағдайда.

Сезімдік танымды әлдеқайда кеңейту үшін, әр түрлі приборлар қолданады, көру қабілеті бұзылысы бар және көзі көрмейтін тұлғаларға қолжетімсіз жағдайда ақпаратты заттар арқылы қабылдауға мүмкіндіктері үшін. Тифлотехникалық заттар арқылы қабылдау, құрылғы арқылы қабылдау деген атау алды. Бұл үшін фотоэлектрлі сигнализаторлар, өлшегіш аспаптар, кеңістікте бағдар жасау үшін тактильді индикациясымен құрылғы жасалған [3].

Арнайы оқытудың қорытындысында соқыр балаларда кеңістік белгілерін сипап сезу қабылдауы (форма, көлем және т.б.) және кеңістікке қатысты жетік дамуы мүмкін. Осылайша оқытудың әсерінен олар заттардың шар тәрізді немесе сопақша формасын (көкөністер, жемістер, жидектер және т.б.) және де тікбұрыш немесе шаршы тәріздес (конверт, линейка, блокнот және т.б.) екендігін жеңіл жіктеп таниды. Олар біршама қиынырақ, қиын геометриялық конфигурациялы заттарды (ойыншықтар, тұрмыстық заттар және т.б.) жіктеп таниды, себебі бұл конструктивті ерекшеліктерін және олардың іс-әрекет қағидаларын болжайды. Нысананың бөлшектерінің ара қатынасы, форманың өлшемінің динамикалық өзгерісін қабылдау үшін біраз қиындықтар туғызады. Оқыту жағдайында көзі көрмейтін балаларда сипап сезу қабылдау дамиды, тереңірек дамып және бөлшектене түседі, бұл оларға көлемді және өлшемді бағалауға, өзінше сипап сезу «көзөлшемін» қолдануға мүмкіндік береді [5].

Сипап сезу көмегімен көзі көрмейтіндер өлшеу әрекетінде үлкен мүмкіндікке ие. Заттарды өлшеу және салыстыру үшін олар саусақтарын, қолдың басы, саусақ арақатынасын қолданады. Әдетте өлшегіш қызметін алақан ені, саусақ ұзындығы мен қалыңдығы, олардың арасындағы арақашықтық атқарады.

Тифлопедагогикалық тәжірибесі көру патологиясы әр түрлі ауыр дәрежедегі мектепке дейінгі балалар (соқырлар, нашар көретіндер, қылилығы және амблиопиясы бар балалар) әрбір аталған категориядағы балалардың қоршаған ортаны танып білудегі ерекшеліктерін және де көру бұзылысы бар балаларына сай жалпы ерекшеліктерін есепке ала отырып, оқу және тәрбиесінде дифференциалды түрде жүргізу қажеттілігін айқындап береді және барлық нашар көретін балаларға тән жалпы ерекшеліктерін де ескеру қажет.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Плакшина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе обучения математике / Л.И. Плакшина. — Калуга: Адель, 1998. — С. 83–88.
- 2 Основные виды деятельности детей с нарушениями зрения // Найновите постижения на европейската наука – 2014: материали за X Междунар. науч. практ. конф. (17-25 июня 2014 г.). — София: «Бялград-БГ» ООД, 2014. — Т. 12. Педагогические науки. — С. 33–35.
- 3 Григорьева Л.П. Роль перцептивного обучения в преодолении последствий зрительной дераивации у детей с низким зрением / Л.П. Григорьева // Физиология человека. — 1996. — № 5. — С. 122–124.
- 4 Солнцева Л.И. Тифлопсихология / Л.И. Солнцева. — М.: Полиграф, 2002. — С. 79–81.
- 5 Мектепке дейінгі көру қабілеті бұзылған балалардың көру қабілеттерін дамытуға арналған коррекциялық көмек // Современное образование. — 2014. — VII-б. — 12, 13-б.

К.С. Тебенова, Г.К. Алшынбекова, А.Т. Арбабаева, Н.А Садвакасова

Развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения

В статье рассмотрены обучение и воспитание, компенсация и коррекция вторичного отклонения зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения. Авторами раскрыты особенности зрительного восприятия таких детей, обоснована необходимость целенаправленной работы по развитию зрительного восприятия, а также предложены примеры упражнений для проведения этой работы. Показаны пути решения проблем коррекции зрения в дошкольных учреждениях, коррекционных группах. Отмечено, что для успешного решения поставленных задач необходимо совместное сотрудничество. Проведен анализ психолого-педагогической и научной литературы по вопросам коррекционной работы по развитию зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения, которая направлена на профессиональное построение взаимоотношений с детьми, имеющими нарушение зрения, с их родственниками и коллегами по работе с целью предупреждения, выявления и устранения нарушений зрительного восприятия специальными средствами. Сделаны выводы, что существующее дошкольное обучение в детских садах для слабовидящих детей направлено на коррекцию отклонений в развитии детей, на коррекцию зрения посредством лечебно-восстановительной работы и, следовательно, на подготовку их к школе.

Ключевые слова: ощущение, перцептивное чувство, апперцептивное чувство, способность видеть, амблиопия, астигматизм, косоглазие, апперцепция, площадь, тифлопедагог.

K.S. Tebenova, G.K. Alshynbekova, A.T. Arbabaeva, N.A. Sadvakasova

The development of visual perception in preschool children with visual impairment

The article deals with education and training, compensation and correction of secondary abnormalities of visual perception in children with visual impairment preschool. The author reveals the peculiarities of visual perception of preschool children with visual impairments, the necessity of purposeful work on the development of visual perception, and offers examples of exercises for this work. The ways of solving the problems of correction in preschool institutions, correctional groups. It is noted that for the successful solution of the tasks necessary to joint cooperation in solving them, in connection with the development of vision and visual perception is considered to be an important point. The analysis of psychological and educational and scientific literature on remedial work on the development of visual perception in preschool children with visual impairment, which aims to build professional relationships with children with visual impairment, with their families and colleagues, in order to prevent, identify and eliminate the visual disturbances special means. It is concluded that the existing pre-school education in nursery schools for visually impaired children is aimed at education from an early age, to correct deviations in the development of children, through the correction of treatment and recovery operations and, therefore, this work is ready for school.

Keywords: sensory feeling, perchetiv feeling, aperchetiv feeling, visuo gnosis, amblyopia, astigmatism, cross-eye, apperception, eyeshots, tiflopedagog.

References

- 1 Plaksina, L.I. (1998). *Razvitie zritelnoho vospriiatiia u detei s narusheniem zreniia v protsesse obucheniia matematike [Development of visual perception in children with visual impairment in learning mathematics]*. Kaluga: Adel [in Russian].
- 2 Osnovnye vidy deiatelnosti detei s narusheniami zreniia [The main types of activity of children with visual impairments]. Proceedings from Nainovite comprehension on evropeyskata science – 2014: *X Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaia konferentsiia (17-25 iunია 2014 h.) – International scientific practical conference.* (2014, Vol. 12, pp. 33–35). Pedagogical sciences. Sofia: «Byalhail-BG» OOD [in Russian].
- 3 Grigorieva, L.P. (1996). Rol pertseptivnoho obucheniia v preodolenii posledstviu zritelnoi derivatsii u detei s nizkim zreniem [The role of perceptual learning in overcoming the effects of visual deprivation in children with low vision]. *Fiziolohiia cheloveka – Human physiology*, 5, 122–124 [in Russian].
- 4 Solntseva, L.I. (2002). *Tiflopsikhologiiia [Tiflopsihologi]*. Moscow: Polihraf [in Russian].
- 5 Mektepke deiinhi koru kabileti buzylhan balalardyn koru kabiletterin damytuha arnalhan korrektsiialykh komek [Pre-school for visually impaired children develop the ability to see correction]. *Sovremennoe obrazovanie – Modern education.* (2014, Part. VII, p. 12–13) [in Russian].