

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Формирование социально-бытовых умений у дошкольников с
нарушением зрения**

Квалификационная работа
Допущена к защите
Зав. Кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

Исполнитель:
Ложкина Любовь Сергеевна
обучающийся группы БД 51z
заочного отделения

Дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Сабуров Владимир Викторович
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с ОВЗ

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 СОЦИАЛЬНО_БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	7
1.1 Значение формирования социально-бытовых умений у дошкольников.....	7
1.2 Значение формирования социально-бытовых умений у дошкольников с нарушением зрения	14
1.3 Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с нарушением зрения.....	16
ГЛАВА 2 СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА В ДЕТСКОМ САДУ	28
2.1 Особенности психолого-педагогической работы в детском саду по социально-бытовой ориентировке для детей с нарушением зрения	28
2.2 Методики изучения уровня социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста.....	31
2.3 Изучение уровня социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста	44
ГЛАВА 3 ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	51
3.1 формирующий эксперимент	51
3.2 Контрольный эксперимент.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Самой главной задачей образовательной организации для слабовидящих и слепых учащихся является подготовка их к независимому существованию — одно из основных направлений социализации детей с патологией зрения, которое реализуется преимущественно на занятиях по социально-бытовой ориентировке. На этих занятиях дети приобретают способность без помощи других формировать свое поведение в жизненных ситуациях, в том числе за пределами учебной деятельности. Освоение необходимых навыков у слепых и слабовидящих не может формироваться по подражанию, поэтому важно развивать социально-бытовую ориентировку.

Актуальность работы определяется значимостью дошкольного возраста для психического развития, в том числе для развития социально-бытовой ориентировки детей с ограниченными возможностями здоровья. Так же низким уровнем развития навыков самообслуживания дошкольников с нарушением зрения на момент поступления в детский сад, низким уровнем знаний родителей в вопросах воспитания и обучения детей с нарушением зрения, в результате чего ребенок становится нерешительным и замкнутым малоактивным членом общества.

Цель исследования — теоретическое и экспериментальное изучение процесса формирования социально-бытовой ориентировки у дошкольников с функциональными нарушениями зрения.

Задачи исследования:

1) проанализировать литературу научного и методического характера по проблеме формирования социально-бытовой ориентировки у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения, выделить критерии для оценки уровня сформированности социально-бытовой ориентировки у дошкольников с нарушениями зрения.

2) выбрать инструменты диагностики, направленные на изучение особенностей развития социально-бытовой ориентировки у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

3) диагностировать уровень сформированности социально-бытовой ориентировки у дошкольников с функциональными нарушениями зрения.

Объект исследования - социально-бытовая ориентировка у детей старшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

Предмет исследования – формирование социально-бытовой ориентировки у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

Контингент исследования – дошкольники с функциональными нарушениями зрения.

Методы исследования – анализ методической и научной литературы по проблеме исследования; сбор и анализ анамнеза; констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ полученных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в объединении подходов к формированию социально-бытовой ориентировки у дошкольников с функциональными нарушениями зрения. В Российской Федерации, основной целью поддержки детей с нарушениями зрения является обеспечение квалифицированной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и их семьям (Малофеев, 2011).

Для ребенка с нарушением зрения общение имеет очень важное значение потому что является эффективным средством коррекции и компенсации вторичных отклонений в психическом на фоне

лишение зрения. Проблема коммуникации отражена в исследованиях отечественных и зарубежных ученых (Ананьев, 2008; Бодалев, 2008; Леонтьев, 2008; Мясичев, 2011; Vern, 2012). В настоящее время изучаются механизмы коммуникации, виды коммуникационных функций, компоненты и средства общения. Проблема генезиса общения была предметом исследования в психологии труда (Галигузова и Смирнова, 2004; Лисина,

2000; Смирнова и Колмогорова 2009,). Ученые отмечают, что коммуникативные навыки способствуют умственному развитию дошкольников, а также влияют на общий уровень его деятельности. В исследованиях психологов и педагогов (Выготский, 2003; Солнцева, 2000; Денискина 2012) были выявлены закономерности развития детей с нарушениями зрения. Авторы пришли к выводу, что помимо общих законов развития, присущих всем детям, для детей с нарушениями зрения характерны дефектологические закономерности развития, первичное зрительное нарушение приводит к своеобразному изменению всего психического развития ребенка, что проявляется в формировании вторичных психических расстройств. Этим авторы объясняют трудности взаимодействия с внешним миром, уникальность личности ребенка и нарушение их социальной адаптации. Поэтому наряду со специальными разработками визуального восприятия и пространственной ориентации, педагоги должны обращать внимание на формирование у детей с нарушениями зрения навыков социального взаимодействия.

На тему значения коммуникации в развитии детей с нарушением зрения были проведены научно-исследовательских работы (Григорьева, 2001; Никулина, 2004). Их исследования показали, что дефект негативно влияет на уровень развития коммуникативных навыков, использование невербальных средств коммуникации, опыт и познания о мире. В то же время, следует отметить, что дошкольный возраст-чувствительный период развития сложных коммуникативных связей детей, умения общаться не только с отдельными детьми, но и с коллективом сверстников, со взрослыми, в соответствии с социально одобряемым нормам поведения. В старшем дошкольном возрасте закладываются основные формы поведения и общения, развивается детский коллектив, законы которого требуют существования более развитой системы навыков общения (Галигузова и Смирнова, 2004; Кацуба, 2014). Эти данные освещают вопрос развития коррекционных программ

по разным сторонам общения детей с визуальными нарушениями, со сверстниками и взрослыми[59]

Среди авторов, занимающихся развитием социально-бытовой ориентировки у детей с функциональными нарушениями зрения так же можно выделить Солнцева Л. И., Дружинину Л.А., Плаксину Л. И., Денискину В.З., Тимофееву Т.Б., Чевычелову Е.А., Шипицыну Л. М.

ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО_БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

1.1. Значение формирования социально-бытовых умений у дошкольников

Задачи развития, обучения и воспитания:

1. Формирование необходимости в интенсивной двигательной активности, своевременное освоение основных видов движений, овладение элементарными навыками личной гигиены.

2. Обогащение познавательного развития детей, понятия об окружающих объектах и явлениях, формирование любознательности.

3. Воспитание благожелательного отношения к окружающим, общению, эмоциональной отзывчивости, эмпатии.

4. Совершенствование опыта самопознания дошкольников.

5. Обучение детей разным методам действий в условиях предметно-действенного взаимодействия[23]

Социально-бытовые умения формируются так же в условиях трудового воспитания: к концу обучения в дошкольном учреждении у детей должны быть сформированы необходимые психологические и физиологические предпосылки, выносливость, физическое здоровье, целеустремленность самостоятельность. Содержание трудового воспитания определено программой и содержит в себе:

1. знакомство с трудовой деятельностью людей, с целью развития у детей начальных представлений о роли труда в жизни социума;

2. координирование практической трудовой деятельности ребенка, в ходе которой последовательно складываются их навыки и умения, воспитываются положительные нравственные качества [27].

Трудовая деятельность способствует расширению интересов детей и росту общего их развития, возникновению простых форм сотрудничества, формированию трудолюбия, ответственности, чувство долга [30].

В воспитании дошкольников значимо развитие социально-бытовых навыков, связанных с соблюдением правил личной гигиены, самообслуживанием, поддержанием порядка в помещениях группы и на участке, что воспитывает у детей аккуратность, стремление поддерживать чистоту и порядок. У ребят, занятых в хозяйственно-бытовом труде, более вероятно, развито бережное отношение к вещам, желание навести порядок, включаться в дежурство, помочь товарищу, инициативность. Эти дети быстро включаются в различные виды хозяйственно-бытового труда, умеют самостоятельно распределять обязанности, выбрать порядок работы, критически оценить результаты труда своего и одноклассников [23].

В процессе деятельности активизируются физические силы, развивается умственная способность детей. Воспитатели могут помочь любому ребенку понять потребность и пользу своего труда для окружающих, проявить желание принять участие в коллективной работе, побудить готовность трудиться и интерес к трудовой деятельности.

Детям следует давать посильную работу, на выполнение которой затрачивались бы усилия, соответственно их возрастным способностям.

Дети утомляются если продолжительное время, занимаясь одним действием, находятся в одном положении, используют не соответствующее их возрастным способностям оборудование, выполняют значительный объем работы с большой скоростью. Только беседы о необходимости трудиться, любые образцы самоотверженного труда взрослых не сделают ребенка трудолюбивым, если он сам не переживает радости от трудовой

деятельности. А любовь к труду появляется и крепнет только в посильном деле [27].

Актуальной задачей является формирование у детей дошкольного возраста нравственно-волевых качеств: организованности, ответственности, настойчивости, самостоятельности, дисциплинированности. От того как будет воспитан ребенок в нравственно-волевом отношении, зависит как его успешное обучение в школе, так и образование его жизненной позиции.

Известна склонность младших дошкольников к самостоятельности. Оно обретает нравственное значение в деятельности, в которой малыш выражает свою позицию к окружающим [20]. Это не только осуществление отдельных поручений старших, но и его деятельность, направленная на самообслуживание. Ребенок еще не понимает, что первая его трудовая деятельность важна для него самого и окружающих, так как освоение нужных социально-бытовых навыков дает ему возможность обходиться без посторонней помощи, не затрудняя других людей заботой о себе. Освоение этих навыков позволяет ребенку оказывать помощь другим детям, требует от него некоторых усилий для достижения необходимого результата и способствует выработке настойчивости. Таким образом, овладение младшими дошкольниками социально-бытовыми навыками – действенное средство развития таких нравственно-волевых качеств, как настойчивость и самостоятельность [23].

Изучение формирования социально-трудовых навыков у ребенка и отношение этого развития с возрастом, полом и социальным происхождением имеют также педагогический интерес, так как хорошо понимая социально-трудовые умения данной группы, можно построить подходящий план педагогической работы с ней и создать соответствующую обстановку для последующего воспитания активности ребенка.

Социально-бытовые навыки подразделяются на:

1. Навыки по уходу за собой;
2. Навыки, относящиеся к приему пищи;

3. Навыки, относящиеся к ручному труду;

4. Элементарные движения;

5. Уход за помещением;

Специальные задачи социально-бытовой ориентации:

1. Обучать детей сервировать стол сначала при помощи, после самостоятельно, так же убирать и мыть посуду;

2. Учить детей этикету во время еды, при общении с окружающими;

3. Обучать детей отдельным действиям при уборке помещения, пользоваться бытовыми приборами, уходу за комнатными цветами;

4. Развивать гигиенические навыки, в том числе содержать в порядке свой гардероб.

5. Развивать умение работать, обучать подчиняться общим условиям, выполнять словесные указания педагога;

6. Активизировать познавательный интерес;

7. Обучать детей сюжетно-ролевым играм, игре по правилам;

8. Активизировать речь посредством практической деятельности, обогащать словарь, развивать связную речь детей;

9. Развивать навыки общения: обучать детей вежливому обращению с товарищами;

10. Учить детей правильно воспринимать, различать и реагировать на эмоции, интонации речи, мимику, жесты человека;

11. Улучшать мелкую моторику, координацию движений рук и глаз;

12. Развивать внимание, память, наглядно - действенное мышление;

13. Развивать элементарные математические представления: счет до пяти, знание основных геометрических фигур, цветов, понятия: много, мало, длинный – короткий, большой - маленький, средний.

14. Обучать отличать и называть части суток, времена года;

15. Совершенствовать элементарные навыки конструирования с использованием бумаги и строительного материала по подражанию и наглядно-заданному образцу;

16. Развивать общую моторику в подвижных играх и специальных упражнениях с применением элементов логоритмики.

В 3 года у ребенка возрастают активность и целенаправленность действий, движения становятся разнообразнее и координированнее. Дети начинают овладевать разными умениями, обозначают цель, но из-за непостоянства внимания быстро отвлекаются и переключаются от одного дела к другому [27]. В младших группах одной из основных задач является развитие положительного отношения к труду и самостоятельности. Навыки самообслуживания у малышей развиваются в играх с куклами, в дидактических играх. Похвала взрослого при даже небольших успехах ребенка вызывает у него радость, порождает уверенность в собственных силах. Особенно это важно для застенчивых детей, по отношению же к избалованному ребенку, поощрение следует использовать более осторожно. Трехлетнему ребенку свойственно стремление действовать самостоятельно, но он еще не адекватно оценивает свои возможности. Важная роль в обучении трудовой деятельности детей этого возраста отводится самообслуживанию. Организуя деятельность ребят, обучая их навыкам самообслуживания, важно не подавить стремление действовать самостоятельно, делая за него.

От воспитателя требуется, не только не подавить детскую инициативу, но и способствовать его развитию. Здесь широко применяются игровые приемы, так как они дают возможность воспитателю более продуктивно воздействовать на ребенка. Эффективным приемом могут стать так же положительный пример одноклассников, чтение литературы, рассматривание картинок, использование песенок эмоциональным содержанием, потешек, поговорок, пословиц, показ инсценировок с помощью кукольного театра. Завлечь ребенка деятельностью по самообслуживанию можно, вызвав у него заинтересованность предметом. Так, во время умывания воспитатель дает детям новое мыло в красочной упаковке, предлагает открыть ее, посмотреть

и говорит: «Какое красивое мыло, как приятно оно пахнет! А как, наверно, замечательно оно пенится! Давайте попробуем!».

При этом необходимо постоянно обращать внимание на выполнение ребенком действия, для развития необходимых навыков, но и во избежание образования отрицательных привычек. Немаловажно мотивировать детей к взаимопомощи, используя как образец тех, у кого уже развиты эти навыки, учить внимательному, дружелюбному отношению друг к другу. Но использовать этот прием нужно аккуратно, так чтобы ребенок не привык к постоянной посторонней помощи.

Хозяйственно-бытовой труд в дошкольном возрасте в основном сводится к осуществлению детьми простых индивидуальных заданий. Содержание труда должно быть посильно – это отдельные операции, которые ребенок сначала совместно со взрослым. Формирование у ребенка потребности принимать участие в не сложном труде способствует воспитанию у ребенка заинтересованности трудовой деятельностью взрослых [27]. Давая детям начальные представления о труде повара, няни, шофера, дворника, нужно обратить внимание на их добросовестный подход к работе. В ходе наблюдения нужно обращать внимание детей на трудовые операции, совершаемые взрослыми, изучить с ними материалы и оборудование, которое они используют в работе. Непременнo нужно подчеркнуть результат труда, чтобы у детей сложилось понимание о том, что в основе каждого трудового процесса лежит удовлетворение той или иной потребности людей. На основе таких четких впечатлений у ребенка формируется представление о трудовой деятельности, прививается положительное отношение к труду, стремление принимать в нем посильное участие.

На протяжении всего дня важно подобрать для каждого ребенка полезное дело. Можно дать то же самое задание нескольким детям сразу, это самый первый шаг к коллективному труду – труд рядом. После детям постепенно начинают прививать умения и навыки дежурства по столовой.

Путем простых заданий у ребенка воспитывают умение осуществлять несколько трудовых операций, связанных с накрыванием на стол. На начальных этапах воспитатель помогает им, постепенно уменьшая объем помощи. При этом так же могут использоваться дидактические игры.

С родителями так же должна проводиться работа: ознакомление с играми, направленными на прямое взаимодействие; ориентация родителей на эмоциональную поддержку детей в трудной жизненной ситуации и правильный выход из нее; должны проводиться индивидуальные консультации родителей в случае возникновения личных проблем у детей при трудностях в общении.

Очень важно овладеть умениями самостоятельно есть и пить, поскольку они помогут ребенку быть самостоятельным и уверенно чувствовать себя с людьми вне дома. Поскольку эти умения являются частью повседневной жизни, можно по несколько раз за день работать с ребенком над закреплением достигнутых ранее навыков. Основное внимание обращается на развитие навыков самообслуживания во время еды, но и в социальном смысле время, проведенное за столом – это то время, когда все члены семьи собираются, чтобы вместе пообедать, обговорить насущные вопросы и планы. Таким образом, эти минуты дают возможность прорабатывать еще и коммуникативные навыки: от простых - ждать своей очереди, до сложных - составлять фразы. Помимо этого, в это время ребенок может совершенствовать умение брать мелкие предметы, отвечать действием на вербальные указания, например "положи" и "дай".

Занятия по развитию у ребенка умения самостоятельно одеваться часто вызывают у родителей такую реакцию, что самим сделать это намного быстрее и легче. К тому же, потребность одеться или раздеться появляется, как правило, в самое насыщенное время дня, тогда необходимо изменить режим дня и найти для занятий с ребенком специальное время, которое бы меньше пересекалось со временем обязательных занятий других членов семьи.

1.2. Значение формирования социально-бытовых умений у дошкольников с нарушением зрения

Под социально-бытовой ориентировкой подразумевается комплекс знаний и умений, связанный с организацией своих действий и общения с окружающими людьми в разных социально-бытовых ситуациях. Социально-бытовая ориентировка подразумевает способность самостоятельного поведения в жизненных ситуациях за пределами учебной или трудовой деятельности.

Значительное снижение остроты зрения вызывает характерные особенности ориентировки человека, как в бытовой, так и социальной сфере жизни. Освоение необходимых навыков у людей с нарушениями зрения по подражанию не может формироваться по причине глубокого зрительного дефекта.

Недооценивание значимости знаний, навыков и умений, позволяющих человеку вести себя независимо в быту, отрицательно влияет на всю дальнейшую жизнь детей с нарушениями зрения. В условиях школы-интерната у детей с нарушением зрения нет возможности полноценно включиться в жизнь, происходящую вне школы. Дети отдалены от бытовых занятий, образующих уклад жизни сегодняшней семьи, в том числе: непосредственного ухода за одеждой, приготовления пищи, дети не наблюдают жизни зрячих людей. У них нет возможности получить знания и умения, которые позволяют самостоятельно организовывать свой быт вне школы-интерната. Дети, находящиеся дома, часто содержатся под очень большой опекой, при этом у них не вырабатываются навыки, необходимые для самостоятельной жизни [8]. Человек должен жить в обществе, и ребенок с ОВЗ – в первую очередь человек. Жить в социуме – означает уметь взаимодействовать с его членами, владеть всеми правами и выполнять установленные обязанности, вести полноценный образ жизни. Приобщение

ребенка к деятельности взрослых – задача, которую человечество ставит перед собой с тех пор, как стала осознаваться необходимость в передаче последующему поколению опыта предыдущего [58]. Процесс развития личности труден и многогранен и чем раньше начнётся знакомство детей с социальной действительностью, тем им будет проще понимать окружающий мир. Кроме того, упущенные в дошкольном возрасте возможности в дальнейшем восполняются с трудом или вовсе не восполняются [24]. Все обучение и воспитание детей с нарушениями зрения в коррекционных учреждениях ориентировано на обеспечение их социальной адаптации. Социально-бытовая ориентировка является специальным коррекционным занятием, которое проводится с учётом специфических и возрастных особенностей детей с нарушением зрения. Освоение навыков социально-бытовой ориентировки упрощает социально-психологическую адаптацию детей с нарушением зрения к условиям жизни. Эти дети самостоятельно не овладевают специфическими и подходящими именно для них приемами действий и ориентировки, причем, опыт социально-бытовой ориентировки слабовидящих подтверждает то, что они в большей степени, чем слепые, нуждаются в целенаправленном развитии специальных навыков выполнения разных видов предметно-практических действий. У процесса бытовой и пространственной ориентировки слабовидящих есть свои особенности и отличия от такого же процесса, как у детей с нормальным зрением, так и у слепых. С другой стороны, даже самые минимальные, остатки зрения должны быть применены в ходе как бытовой, так и пространственной ориентировки, поэтому у слабовидящих имеются существенные преимущества перед детьми с остаточным зрением. Вместе с тем у слабовидящих значительно больше, чем у слепых, тратится времени на спонтанное приобретение оптимальных способов ориентировки в быту и в пространстве. Все эти проблемы приводят к неоправданным трудностям в детской самостоятельной жизни. Таким образом, слабовидящих детей тоже необходимо обучать рациональному использованию в быту всех сохранных

анализаторов [7].

1.3 Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с нарушением зрения

Изучая практические действия детей с нарушенным зрением можно сделать вывод о том, что практический опыт значительно беднее нормы, потому что освоение предметного мира, развитие действий с предметами, где нужен визуальный контроль и анализ у этих детей носит замедленный характер, фрагментарный и неточный.

При группировке предметов по цвету, форме, материалу дети с нарушением зрения длительное время разглядывают игрушки, ощупывают их руками. Чаще отмечают форму мелких игрушек, а крупных не замечают, путают предметы, сделанные из пластмассы и дерева. При изучении овоща не называют фиолетовый и коричневый цвета, путают оранжевый и красный, форму определяют с помощью рук, вкус называют по памяти.

Дети с косоглазием и амблиопией, при определенной их общности с психофизическим развитием слепых и слабовидящих имеют свои характерные черты. У этих детей наблюдается бедный предметно-практический опыт об использовании электроприборов быту. На вопрос, зачем они нужны, отвечают однотипно, не дают развернутых ответов. Поэтому на занятиях по формированию социально-бытовых навыков дети учатся с помощью сюжетно-ролевых игр и дидактических самостоятельно использовать все сенсорные системы, заменять зрительную информацию слуховой, осязательной и даже обонятельной. Все дети младшего возраста с нарушением зрения имеют раннюю сенсорную депривацию, поэтому их психическое развитие, по сравнению с нормально видящим своеобразно как по скорости психического развития, так и по качественной его

характеристике.

В силу психических особенностей детей раннего возраста по характеру реакций и поведению слабовидящий ребенок почти не отличается от зрячего в возрасте двух-трех месяцев [12]. Для поведения ребенка этого периода характерен ответ на раздражители, связанные с жизненно важными для него актами, таких как кормление, изменение положения тела, передевание, речь матери, ее запах, укладывание в позу кормления. Все это активизирует у ребенка рефлекторные движения. Такое поведение Ж. Пиаже называет «позным», оно говорит о том, что первичные сенсорные реакции ребенка носят общий характер. В связи с этим отсутствие или значительное ограничение визуальных стимулов, сопровождающих любой жизненно важный вид деятельности ребенка, не вредит самому предвосхищающему поведению ребенка, подготовке к его осуществлению.

Если у зрячего ребенка, примерно к двум-трем месяцам, формируются такие зрительные функции как фиксирование взгляда, первые попытки прослеживающих движений глазами, отсутствие зрения или глубокое его поражение становится условием, сдерживающим развитие психических процессов. Слежение взглядом за движущимися предметами появляется в возрасте от трех до пяти месяцев и позволяет нормально видящему ребенку в глобальных образах воспринимать окружающее и, в первую очередь, лицо матери, фиксировать взор на ее движениях, создавая условия для дифференциации свойств воспринимаемых объектов и себя во внешнем мире. Ж. Пиаже наблюдает, что к четырем месяцам предвосхищающее сосание появляется при наличии только зрительных сигналов. Это говорит об установившихся системах связей зрительного анализатора с жизненно необходимыми для ребенка видами деятельности, после чего он переходит от ориентировки на глобальный комплекс раздражителей к ориентировке на отдельные его компоненты и дифференцировать их зрительно. Возникновение нового типа поведения у ребенка с глубоким нарушением зрения связано с выделением и различением дистантных слуховых

ощущений в ходе развития осязательного поля восприятия, обеспечивающего выражение предметности внешнего мира. Ребенок с нарушением зрения зависит от выбора, обработки, удержания в памяти и использования слуховой информации более чем зрячий. Формирование у него дифференцированного слухового образа происходит примерно к возрасту пяти – шести месяцев, когда ребенок может выделять и различать звуковые качества предметов, соотносить их осязаемыми предметами[46].

Первоначально, младенцы демонстрируют одиночную игру, которая развивается параллельно, а затем социальную игру. Одиночная и параллельная игра являются необщественными действиями, что означает, что ребенок играет в одиночку, хотя в присутствии своих сверстников.

Способ игры эволюционирует от несоциального к социальному, для детей важно поддержать взаимодействие со сверстниками (Brownell, 1986; Guralnick, 1999; Rubin & Coplan, 1992). Социальная игра требует, чтобы дети демонстрировали действия для вступления в группы сверстников, разрешения конфликтов и умение поддерживать взаимодействие с другими детьми. Дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями часто испытывают трудности в позитивном социальном взаимодействии. Как правило, они не могут продемонстрировать социальную компетентность, связанную с равными более одиночной игры, чем у их сверстников (Гуральник, Коннор, Хэммонд, Майкл, & Kinnish, 1996, 1996; McConnell & Odom, 1999). Исследования показали, что дети с нарушениями зрения не отображают полный спектр поведения в игре, у них нарушена область социальных взаимодействий (Реттига, 1994; мешки, Kekelis, & Гейлорд-Росс, 1992; Уоррен, 1984). Дети-инвалиды получают меньше положительных ответов на свои социальные заявки или попытки участвовать в социальных взаимодействиях и, как следствие, проявляют меньший интерес к сверстникам, что делает их более склонными к социальной изоляции (Guralnick et al., 1996, 1996; Гуральник, 1987; Копп, & Braun, 1992; McConnell & Odom, 1999; Odom, Zercher, Литий, Маркварт, & Сандалле, 1998). Ученые

показали, что дети с нарушениями зрения демонстрируют чаще одиночное игровое поведение, (Эд.Д., доцент, специального образования для детей младшего возраста, университет Лойолы в Мэриленде и доктор философии., Доцент кафедры психологии факультета искусств Люблянского университета). Эти дети реже участвуют в манипулятивных играх, и демонстрируют более стереотипное поведение во время игры (Адельсон & Fraiberg, 1974; Parsons, 1986; Rettig, 1994; Sacks et al., 1992; Skellenger & Hill, 1994; Troster & Brambring, 1994; Warren, 1984). Кроме того, они редко занимаются замещением предметов, пользуются воображением, или ролевыми играми и проводят больше времени в одиночной игре или взаимодействии с взрослыми (Адельсон & Фрайберга, 1974; Андерсон, Dunlea, & Kekelis, 1984; Андерсон & Kekelis, 1985; Erwin, 1993; Parsons, 1986; Rettig, 1994; Sacks et al., 1992; Schneekloth, 1989; Skellenger & Hill, 1994; Troster & Brambring, 1993, 1994; Warren, 1984). Это поведение может быть обусловлено неспособностью увидеть, как другие дети взаимодействуют в группе. Хобен и Линдстром (1980) обнаружили, что дети с нарушениями зрения отвечали на взаимодействия, инициированные сверстниками, реже, чем зрячие товарищи. Sacks et al. (1992) отметил, что эти дети реже реагируют на интересы своих сверстников или делать комплименты другим детям. MacCuspie (1992, 1996) обнаружил, что дети с нарушениями зрения склонны иметь меньше друзей и иногда путают "назначенных школьных приятелей или помощников" с настоящими друзьями. Джонс и Тиба (1985) обнаружил, что эти дети были отвергнуты своими одноклассниками больше, чем другие группы детей-инвалидов. По одноранговым социометрическим показателям они оценивались детьми как "популярные" которые были определены как "непопулярные" их сверстниками (Jones, Lavine, & Shell, 1972). В результате социальные взаимодействия часто серьезно нарушаются у детей с нарушениями зрения. Итак, социальная игра может вызвать чувство разочарования, а не самоэффективности и

независимости, которые охарактеризуйте социальный опыт зрячих детей [60].

Развития нарушения зрения разной степени выраженности относятся к сенсорным расстройствам психического развития. С помощью зрения люди воспринимают более 80% информации о внешнем мире и выполняют большинство видов человеческой деятельности. Число детей с выраженными нарушениями зрения примерно 1% от общей детской популяции [13].

По характеру протекания нарушения зрения делятся на прогрессирующие и непрогрессирующие (врожденные пороки зрительного анализатора). В зависимости от степени нарушения зрительной функции дети с нарушениями зрения делятся на слепых (незрячих) и слабо видящих. Слепые (незрячие) - подкатегория лиц с нарушениями зрения, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, имеется светоощущение или остаточное зрение. Слепота, по определению Л.И. Плаксиной, - наиболее резко выраженная степень потери зрения, когда невозможно или сильно ограничено зрительное восприятие окружающего мира вследствие глубокой утраты остроты центрального зрения, или сужения поля зрения, или нарушения других зрительных функций [53].

Существенное значение для психического и физического развития ребенка имеет время наступления зрительного дефекта. В зависимости от этого выделяют следующие категории незрячих: слепорожденные; рано ослепшие; лишившиеся зрения после трех лет жизни.

По степени нарушения зрения в категории незрячих детей выделяют следующие категории: тотально или абсолютно незрячие (полностью отсутствуют зрительные ощущения на оба глаза); незрячие со светоощущением (отличают свет от тьмы); незрячие со свето- и цветоощущением (могут различать цвета); незрячие с тысячными долями от нормальной остроты зрения; незрячие с форменным остаточным зрением.

Выделение групп позволяет организовать дифференцированную коррекционную и реабилитационную помощь. Чем раньше наступила слепота, тем более выражены вторичные нарушения, своеобразие психофизического развития. Отличие ослепших детей от слепорожденных зависит от времени утраты зрения: чем позже ребенок потерял зрение, тем больше у него имеется объем зрительных представлений, который можно воссоздать с помощью словесных описаний. Если не развивать зрительную память, частично сохранившуюся после потери зрения, постепенно происходит затухание зрительных образов [44].

Слабовидящие - подкатегория лиц с нарушениями зрения, имеющих остроту зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем видящем глазу с коррекцией обычными очками. Помимо снижения остроты зрения слабовидящие могут иметь отклонения в состоянии других зрительных функций (цвето- и светоощущение, периферическое и бинокулярное зрение). При слабовидении речь идет о значительном снижении остроты зрения. Зрительное восприятие при слабовидении характеризуется замедленностью, неточностью и фрагментарностью. Причинами слабовидения могут стать аномалии рефракции (близорукость, дальнозоркость или астигматизм) и косоглазия. Остаточное зрение слабовидящего ребенка имеет важное значение для его развития, учебной, трудовой деятельности и адаптации в социуме, поэтому оно должно тщательно оберегаться: необходимы регулярная диагностика, периодическое консультирование у офтальмолога, тифлопедагога, психолога[57]. Существует еще одна группа детей - дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой (В.З. Денискина) [10].

На психическое развитие человека с нарушенным зрением влияет время появления зрительного дефекта и степень нарушения зрения, присутствие и тяжесть других нарушений здоровья, а также результативность лечения и психолого-педагогической коррекции, обстановка в семье. Чем раньше возникает дефект и чем больше степень

зрительного нарушения, тем заметнее может измениться психическое развитие вторично, даже если изначально ребенок имел только нарушение зрения без сопутствующей патологии. У слабовидящих детей проблемы в развитии, такие же, как у слепых, но менее выраженные. Ситуация осложняется тем, что многие лица с нарушениями зрения как раз изначально имеют и другие нарушения здоровья [30].

На развитие личности человека с нарушением зрения оказывают большое воздействие не только биологические, но и социальные факторы: неблагоприятные семейное или социальное окружение, гипер- и гипоопека, ограниченные возможности для людей с нарушениями зрения доступа к получению информации и общения с другими людьми. При нарушении зрения значительно усложняется ориентировка в большом пространстве, результатом чего является низкая подвижность инвалидов по зрению. Что, в свою очередь, приводит к формированию мышечной гипотонии. Навыки ориентировки можно развить лишь при постоянном использовании других сохранных анализаторов (слух, обоняние, восприятие вибрации, кожно-кинестетическая и тактильная чувствительность) [39].

У большинства детей со зрительными нарушениями речь сохранна, но сужена область активного общения, подражания и познавательной деятельности. У незрячих часто наблюдается вербализм, когда они применяют в речи большой лексический запас слов, но, не всегда понимая их значение. Поэтому при обучении нужно обращать на это внимание и чаще использовать наглядность, учить практическому использованию знаний и навыков[4]. Немаловажным органом восприятия объектов у людей с нарушениями зрения является рука, и у них должны быть хорошо сформированы кистевой, ладонный и пальцевой способы восприятия. Слепые должны иметь навык считывать тактильно рельефнографические изображения. Еще И.М.Сеченов отмечал сходство тактильного и зрительного восприятия. Однако при слепоте и слабовидении непосредственно может быть отражено меньше свойств и признаков предметов. Появляются

трудности с восприятием цвета, эстетического наполнения объектов, снижается целостность, полнота и скорость восприятия [28].

Дифференцировка, зрительная сосредоточенность, процессы запоминания у слабовидящих снижены. При этом они сильнее устают, но информация дольше сохраняется в памяти. Зрительная память ослаблена или отсутствует. Так как возможность зрительного контроля затруднена или отсутствует, то детям с нарушением зрения приходится запоминать большое количество информации о том, в каком месте расположены те или иные предметы и ориентиры [54].

Слепые и слабовидящие имеют те же эмоции и чувства, что и зрячие, хотя степень и уровень их сформированности могут быть отличными от таковых у зрячих [22]. Мнение о том, что слепые менее эмоциональны, более спокойны и уравновешенны, чем люди, не имеющие дефектов зрения, объясняется тем, что их переживания не отражаются в жестах, позах, мимике. Тем не менее речь их достаточно интонационно выразительна. Исследования понимания слепыми эмоциональных состояний человека по интонации, голосу, темпу, громкости и другим экспрессивным признакам речи свидетельствуют о том, что слепые обнаруживают значительную точность в распознавании эмоциональных состояний, они выделяют и правильно оценивают такие качества личности говорящего, как доминантность, активность, тревожность. Кроме того отмечают отличительные особенности слепых понимать эмоциональные состояния, улавливать самые "тонкие изменения голоса собеседника" [15]. В формировании эмоций и чувств у детей с нарушением зрения значимую роль играет социальное окружение и адекватные условия: слепой ребенок более зависим от общества и организации коррекционно-педагогических условий его жизни.

Особую роль в появлении тяжелых эмоциональных состояний играет понимание своего отличия от детей с нормальным зрением, появляющееся в возрасте четырех-пяти лет, понимание и переживание своего дефекта в

подростковом возрасте, осознание ограничения в выборе профессии, партнера для семейной жизни в юношеском возрасте. Отмечается большое неблагополучие слепых и слабовидящих детей в эмоциональном отражении своих отношений с окружающим миром. Слабовидящие более ранимы по шкале самооценки, при этом они выражают большую эмоциональность и тревожность по сравнению с тотально слепыми детьми [1]. Установка лиц с нарушением зрения по отношению к себе имеет свои особенности, что связано с оценкой своей внешности. При этом самооценка незрячим зависит от критерия, который они используют: свое собственное представление о себе, построенное исходя из оценки своего положения, или ориентируясь на внешние оценки, исходящие от зрячих. Изменение в самооценке связано с адаптацией к своему состоянию, а также с тем, что в процессе своего развития дети с врожденной слепотой переживают несколько психологических кризисов, связанных с пониманием того, что они не такие, как многие их сверстники [17]. Межличностные отношения слепых и слабовидящих в социуме складываются трудно и зависят чаще от состояния зрительной ориентировки. При этом слепые оказываются в наиболее неблагоприятном положении. Они имеют меньшую возможность выбора социальных контактов, находясь в положении изолированности, меньшей мобильности и коммуникативности. Все это приводит к неумению контактировать, замкнутости, к сдерживанию в формировании активных позиций, нежеланию брать на себя ответственность, неумению принимать решение, снижению степени самостоятельности [38].

Для слепых свойственен страх перед неизвестным пространством, наполненным опасными для ребенка предметами. Однако этот страх у детей появляется при неумелом руководстве родителей, допустивших множество неудачных попыток в удовлетворении ребенком своей потребности в движении и освоении пространства. Это относится также к знакомству с живыми объектами [51]. Так же развита слабо волевая сфера детей с нарушениями зрения. При неудачном выполнении работы, они быстро

отказываются выполнять задание. Включаемость в задание затруднена, быстрее наступает утомление.

Большинство детей не склонны замечать настроение других детей, учитывают только свои интересы, редко пытаются помочь с возникшими трудностями, у них нет привычки здороваться или прощаться; дети редко самостоятельно справляются с конфликтом. Что касается взрослых детей, то они более вежливы, называют учителей по имени и отчеству, спокойно разговаривают с ними, выполняют задания. Конфликтные ситуации со взрослыми разрешаются гораздо быстрее и безопаснее, но при этом дети не очень чувствительны к состоянию взрослых показывая им заботу.

Движения детей с нарушениями зрения ограничены и неточны. При игре в мяч руки они чаще всего держат в одном положении, на полёт мяча реагируют с запозданием. Их действия при анализе скорости, направления и расстояния до мяча плохо фиксируются зрением. Прицеливания не наблюдается, в выполнении каких-либо действий нет точности. Отличительная особенность практических действий детей с нарушениями зрения – их медлительность. Это объясняется трудностями зрительного контроля и анализа, из-за чего возникает несобранность детей и постоянная рассеянность. Интерес к практическому действию снижается там, где отсутствует занимательность, игра. Существенная часть дошкольников с нарушениями зрения находится на уровне случайных действий. Недостаточный уровень развития мышления приводит к тому, что действия детей носят нечёткий характер. Это объясняет наличие ошибок. Между практическими и мыслительными действиями наблюдается некоторый разрыв [49].

В результате исследования Дружинина Л. А. установила, что у детей с косоглазием и амблиопией наблюдаются бессистемные, неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных способностях, строении, функциональном назначении органов чувств, о внешних признаках, что не позволяет ребенку с патологией зрения активно включиться в процесс

компенсации своего недостатка. В процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения полностью ориентируются на информацию, поступающую от зрительного анализатора. Лишь некоторые дошкольники понимают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая при этом предпочтение осязанию и слуху. Практически отсутствует ориентация на обоняние и вкусовые ощущения, планомерное исследование объектов, как зрением, так и сохранными анализаторами, снижена их перцептивная активность [49].

Таким образом, можно сделать следующие выводы по содержанию первой главы выпускной квалификационной работы.

Ребенок с нарушением зрения больше чем зрячий, зависит от выбора, обработки, удержания в памяти и использования слуховой информации. Начало развития у него дифференцированного слухового восприятия относится примерно к пятимесячному возрасту, когда ребенок становится способным выделять и дифференцировать звуковые свойства объектов.

У детей раннего возраста с амблиопией и косоглазием в слуховом дифференцированном восприятии, связанном с замедленным формированием осязательного поля, сначала прослеживается некоторое отставание от зрячих, но в последующем происходит его выравнивание, и ребенок с нарушением зрения догоняет в развитии слуха зрячего сверстника.

Зрительный дефект обуславливает ход психического развития ребенка при отсутствии специального обучения и воспитания. Без этого дефект у ребенка может привести к целому ряду вторичных отклонений, нарушающих процесс социальной адаптации и интеграции детей с нарушением зрения.

Изучение программного материала курса социально-бытовой ориентации способствует расширению у детей круга понятий и представлений, в сфере самообслуживания, личной гигиены, домашнего труда, морально-этическим норм поведения, предметам быта, а также к организациям, предприятиям и учреждениям ближайшего окружения образовательного учреждения. Ознакомление детей с предметами быта

включает в себя усвоение точного названия, назначения, правил обращения с этими предметами, а также выработку необходимых рациональных, правильных навыков применения этих предметов по назначению.

ГЛАВА 2. СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА В ДЕТСКОМ САДУ

2.1. Особенности психолого-педагогической работы в детском саду по социально-бытовой ориентировке для детей с нарушением зрения

Главная цель занятий по социально-бытовой ориентировке - помочь детям с нарушенным зрением адаптироваться к жизни в образовательном учреждении, занять активную позицию в ней, сформировать у ребенка начальные правильные представления о бытовой и социальной области жизни людей. Достижение этих целей делает удобной жизнь ребенка в учреждении, повышает его статус в семье, увеличивает его базу знаний и умений, расширяет круг общения и доступных видов предметно-практической деятельности.

Задачи занятий по социально-бытовой ориентировке:

1. восполнить недостатки домашнего воспитания детей в области социально-бытовой ориентировки;
2. дать правильные представления и знания о предметах домашнего обихода, которые используются в быту, их назначении и правилах обращения с ними;
3. выработать навыки культуры поведения в быту, в общественных местах, в среде зрячих людей;
4. выработать приемы контроля за своей внешностью, поведением, научить детей общению с различными людьми в разных ситуациях.

Программа курса социально-бытовой ориентации включает в себя разделы: "Одежда и обувь", "Семья", "Личная гигиена", "Культура поведения", "Питание", "Жилище", "Торговля", "Транспорт", "Медицинская помощь" [41].

В обучении социально-бытовой ориентировке есть два направления: Формирование у детей навыков, необходимых в повседневной жизни, культуры поведения в быту, связанные с самостоятельным выполнением повседневных дел, обращением с предметами быта.

Другое направление связано с овладением теми знаниями и умениями, которые понадобятся детям в их последующей самостоятельной жизни: ознакомление с социально-бытовой деятельностью человека, развитие культуры поведения в семье, общественных местах, школе, воспитание навыков общения, овладение детьми знаниями и умениями, способствующими обретению независимости в семье, образовательном учреждении. Достигается это путем обучения детей рациональным приемам и способам социально-бытовой ориентировки в условиях зрительного дефекта.

Специальные знания, умения и навыки нужны детям с нарушением зрения при выполнении определенных практических действий без использования зрительного контроля, а при наличии остаточного зрения или слабовидения с таким визуальным контролем, который не приведет к переутомлению глаз. Специальный навык предполагает достаточно эстетичное, четкое и быстрое исполнение практического действия. Освоения ряда таких навыков дает детям возможность компенсировать полную или частичную потерю зрения.

Дети с нарушениями зрения не овладевают спонтанно многочисленными специфическими и удобными для них способами ориентировки и действий. Они нуждаются в целенаправленном развитии специальных навыков выполнения разных видов предметно-практических действий. Даже самые малейшие остатки зрения должны быть использованы в процессе пространственной и бытовой ориентации. На занятиях по социально-бытовой ориентировке детей с различными нарушениями зрения необходимо обучать рационально использовать в бытовых ситуациях все сохранные анализаторы.

Понимание содержания курса социально-бытовой ориентации, так же как и других коррекционных курсов, необходимо контролировать тифлопедагогом, непосредственно проводящим занятия по социально-бытовой ориентировке. Контроль позволяет ему выявить недочеты в знаниях и умениях детей и своевременно устранить недостатки обучения. Кроме того, проверка и оценка итогов обучения для педагога является признаком правильности подбора методов и методик обучения, организации учебного процесса, выбора и использования дидактического материала, выявления индивидуальных трудностей детей. Контроль выполняет диагностическую функцию, что позволяет педагогу строить занятия с учетом индивидуальных нужд ребенка.

Нарушение зрения отрицательно влияет на спонтанное формирование у детей навыков практической деятельности, связанной с оперированием бытовыми предметами, с ориентировкой в малом и большом пространстве, с нормами поведения и общения в семье, в общественных местах и в образовательном учреждении. Для преодоления неблагоприятных последствий с детьми следует проводить специальные занятия, целью которых является абилитация в проблемах социально-бытовой ориентации[9].

Эффективность формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения влияют на актуализацию эмоциональной связи и чувство общности среди детей, в том числе на эмоционально благоприятную среду и образование родителей. Эти дошкольные навыки, приобретенные в ходе коррекционно-воспитательной деятельности, способствуют развитию их коммуникативного поведения в игровой среде деятельности и обеспечению принятия основных жизненных ценностей для общества и способствуют успешной социализации.

Существенное направление профилактической деятельности образовательного учреждения - формирование у детей осознанного отношения к вопросам, касающимся своего зрения. Оно реализуется путем

приучения детей с младенческого возраста к гигиеническому уходу за глазами, очками, обращению с оптикой; мотивирования стремления вылечиться; развития у дошкольников знаний о здоровом образе жизни, о рациональной организации зрительного труда; воспитания правильного отношения к своим зрительным возможностям [29].

Результатом занятий должна быть сформированность навыков ориентировки в различных видах социальной и бытовой работы с оптимальным использованием всех сохранных анализаторов, правильных представлений и понятий об окружающем мире. Социально - бытовая ориентировка является одним из направлений социальной адаптации. Интегрированный процесс, содержащий в себе формирование и развитие социально - значимых качеств личности человека, подготовку его к выполнению бытовых умений и навыков, обеспечивающих довольно удобный уровень жизни [43].

2.2. Методики изучения уровня социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста

Под социально-бытовой ориентировкой (СБО) имеется в виду сочетание знаний и умений, связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях. Социально-бытовая ориентировка подразумевает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях за пределами учебной или трудовой деятельности [44].

Во время занятий по социально-бытовой ориентировке дети с нарушением зрения приобретают знания о разнообразных сферах жизни и деятельности человека, получают практические умения, которые дают

возможность им успешно адаптироваться в быту в соответствии с нормами и правилами поведения [56].

Раздел «Социально-бытовая ориентировка» состоит из следующих частей: «Приобщение ребенка к труду взрослых», «Предметные представления», «Наблюдения на улице», «Ребенку о нем самом» [11].

В процессе занятий дети с нарушением зрения обучаются деятельности человека в разнообразных сферах жизни, приобретают практические умения, позволяющие им успешно адаптироваться в быту в соответствии с нормами и правилами поведения.

Развитие предметных представлений предполагает дальнейшее развитие навыка обследования объектов, выделение их свойств и признаков. Приобщение ребенка к труду взрослого формирует бережное отношение к его результатам и стремление оказывать посильную помощь. В своих наблюдениях ребенок выделяет основные трудовые процессы и порядок их выполнения. Наблюдения на улице или во время экскурсий расширяют представления детей о природе, явлениях социальной жизни.

Раздел «Ребенку о нем самом» предоставляет возможность улучшать умения называть и показывать части своего тела, наблюдать за своим отражением в зеркале и выполнять мимические упражнения [57].

Цели при реализации программы по социально-бытовой ориентировке [48]:

1. Помочь детям адаптироваться к условиям детского сада, лечебно-восстановительного процесса.

Обучить детей строить свое поведение в обычных жизненных ситуациях в соответствии с общепризнанными нормами.

2. Подготовить прочную основу для успешной независимой деятельности детей в условиях школьного обучения.

Основными задачами СБО являются:

1. Формировать и расширять детские взгляды о предметном мире, учить обследованию предметов с применением всех сенсорных функций, осознавать их назначение, обучить правилам их использования и хранения.
2. Закреплять знания детей о местоположении различных помещений детского сада, спортивных и игровых площадок, о правилах поведения, в зависимости от их назначения.
3. Дать представления о некоторых видах труда, о предметах бытовой техники и познакомить с правилами безопасного их использования.
4. Знакомить детей с транспортными средствами, дать представления о многообразии специального транспорта.
5. Организовывать с детьми прогулки, экскурсии по ближайшему окружению.
6. Учить детей быть бережными по отношению к природе, наблюдать за ней.
7. Закреплять познания детей о правилах поведения в общественных местах.
8. Совершенствовать культурные навыки общения со сверстниками и взрослыми.
9. Формировать правильные суждения об окружающем мире на основе нарушенного или остаточного зрения и сохранных анализаторов у детей всех категорий.
10. Формировать у детей умения осмысливать и отражать в речи воспринимаемые ими предметы, их признаки, качества, свойства, суть происходящих событий и явлений.
11. Развивать у детей необходимого объема пространственных представлений, умений и навыков, при наличии которых они смогут самостоятельно свободно контактировать с окружающей средой и ориентироваться в пространстве.
12. Осуществлять взаимосвязи содержания специальных коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке с

общеобразовательными занятиями и с работой, проводимой с детьми воспитателями в повседневной жизни [48].

Местные традиции и национальные особенности так же не должны остаться без внимания [52].

Организуют занятия так, чтобы у детей была возможность наблюдать за действиями взрослых и принимать участие в них. Немаловажное значение имеет поэтапность развития навыков, применяемая индивидуально. Кроме того применяется словесная коррекция действий детей. Наглядный материал для занятий по социально-бытовой ориентировке подбирается с учетом получения максимума разносторонней информации об изучаемых предметах или явлениях. Ребят знакомят с объектами ближнего окружения, учат выполнять с ними определенные действия в соответствии с назначением. Приобретенные представления расширяются и фиксируются в специально организованных дидактических и сюжетно-ролевых играх, на экскурсиях и беседах. С целью развития знаний, умений и навыков по социально-бытовой ориентировке используются разнообразные методические приемы: показ, объяснение, сюжетно-ролевые игры, экскурсии [5].

На занятиях по СБО слабовидящих детей кроме того необходимо обязательно учить рационально пользоваться всеми сохранными анализаторами (слух, осязание, двигательнo-тактильная, обонятельная, вкусовая, температурная чувствительность), чтобы каждый ребенок понял преимущества такого способа социально-бытовой ориентировки [6].

Специальные занятия тифлопедагога, ориентированы на ознакомление детей с нарушениями зрения с собственными сенсорно-перцептивными способностями, на развитие метода восприятия для каждого органа чувств, на использование сохранных анализаторов на специальных коррекционных занятиях по развитию осязания и мелкой моторики, развитию зрительного восприятия, ориентировки в пространстве и социально-бытовой ориентировке. Формирование слухового восприятия в процессе выполнения

физических упражнений: начало (завершение, смена) движений на установленный звуковой сигнал; обследование с помощью тактильного осязания спортивного оснащения, с которым выполняется действие; развитие тактильной чувствительности при хождении без обуви по различной поверхности, игры и упражнения в сухом бассейне, выполнение упражнений с массажными мячами; выполнение физкультурных упражнений под музыку [25].

Для развития зрительного восприятия используются зеленый, красный, оранжевый, желтый, цвета, которые наиболее благоприятно воздействуют на сетчатку глаза; разметки на полу (подводящие дорожки, круги, прямоугольники), зрительные ориентиры, специальные метки для сосредоточения взора, что позволяет уверенно двигаться к месту без зрительного напряжения [2]. Детей знакомят со звуками и запахами, обозначающими угрозу. Детям разъясняют, что органы чувств могут уведомлять их об опасности на расстоянии. Детями используются сохранные анализаторы для безопасного передвижения и ориентировки: информативные звуки и запахи, восприятие поверхности передвижения. Так при использовании различных анализаторов у детей формируются навыки техники безопасности [40]. Детей с нарушением зрения следует стимулировать использовать в игровой деятельности все виды чувств, приобщать к правилам взаимоотношений, учить различать интонацию голоса, узнавать человека по голосу. Игры могут быть направлены на совершенствование жестов и мимики как средства коммуникации, умение видеть своих сверстников, обращать на них внимание, обособленно от фиксации на собственном "я", формирования навыков координации собственного поведения с поведением других, эмоциональные навыки реакции в различных ситуациях, навыки эмпатии, взаимопомощи и поддержки сверстников, навыки устного общения позитивное отношение к сверстникам.

Такие игры помогают детям сформировать чувство общности друг с другом, перенять опыт сверстников и взрослых, помогает им в игре и реальном взаимодействии. Такое отношение порождает эмпатию, сострадание, отзывчивость, как начало конструктивной формы общения.

Формируя навыки самообслуживания, нужно использовать сохранные анализаторы, в хозяйственно-бытовом труде, тактильный контроль за чистотой поверхности, проверять то, как заправлена постель, как застегнуты пуговицы; осуществлять контроль с помощью обоняния за чистотой тела, одежды [47].

Для умения выделять разнообразные свойства объектов окружающего мира происходит развитие всех видов восприятия. В процессе деятельности упражняются сохранные анализаторы детей. Дошкольника с нарушением зрения целенаправленно учат использовать все виды анализаторов для получения информации, что значительно расширяет его познавательные возможности, развивает навык обследовать, сравнивать объекты, определяя их сходства и различия. Коррекционная направленность занятий по формированию элементарных математических представлений кроме того предусматривает использование сохранных анализаторов. Для каждой дидактической темы по ознакомлению с окружающим миром, в соответствии с возрастом определяется необходимый объем признаков и их словесное обозначение, которые должны быть усвоены ребенком (данное содержание при планировании используется всеми педагогами группы). Например, тема «Деревья», старшая возрастная группа. Дети знакомятся и выделяют три-четыре запаха: хвои ели и листьев эвкалипта; Дети знакомятся со вкусом хвоинок; различают запахи молодых и сухих листьев; различают вкус плодов. Дети знакомятся со звуками шумящего леса, звуками шуршащей под ногами опавшей листвы; Дети учатся различать на ощупь листья, кору деревьев; учатся различению на слух стука по дереву. У детей формируют зрительный алгоритм восприятия листьев деревьев (форма, цвет, размер, край листовой пластины). На специальных коррекционных занятиях по

социально-бытовой ориентировке у ребенка создается понимание собственных сенсорных способностей, адекватная самооценка, способность самостоятельно ориентироваться в простейших бытовых и социальных ситуациях [23].

Занятия по социально-бытовой ориентировке проводятся с детьми младшей и средней группы один раз в неделю, с детьми старшей и подготовительной группы два раза, раз в неделю по подгруппам, за год можно провести примерно двадцать два занятия [49]. Кроме того рекомендуется проводить индивидуальные занятия с учетом потребностей дошкольников два-три раза в неделю. План подгрупповых и индивидуальных занятий составляет тифлопедагог с учетом рекомендаций медицинских специалистов. Содержание занятий усложняется из года в год обучения. Структура занятий по социально-бытовой ориентировке в средней группе определяется темой, задачами и выбором методических приемов. Для начала, на каждом занятии дети знакомятся с объектом работы, после выполняют задания по инструкции педагога. Время от времени на данных занятиях детям приходится выполнять серию заданий.

Наиболее распространенная модель занятия такова:

1. Организационный момент.
2. Сообщение или повторение теоретической информации.
3. Сообщение темы и задач занятия.
4. Знакомство с объектом работы (рассматривание, называние объекта, узнавание и обследование объекта и т.д.)
5. Упражнение по ознакомлению с правильным приемом работы, иногда педагог может ограничиться фронтальным показом приема, а освоение предметом детьми происходит в процессе практической деятельности.

Структура занятий, которые проводятся во время экскурсий, отличается от занятий, проводимых в помещении детского сада. Поскольку

экскурсии – это всегда прогулка, то, сначала, тифлопедагог должен повторить с детьми правила дорожного движения.

Схема экскурсии.

1. Организация детей.
2. Вводная беседа с сообщением темы и задач экскурсии.
3. Повторение правил дорожного движения.
4. Экскурсия в магазин, парк, учреждение и т.д.
5. Заключительная беседа или рассказ.

На экскурсии все сведения сообщаются в форме беседы или рассказа. После этого педагог, задавая детям вопросы, обращается к ним, с целью выяснить, что они запомнили и поняли. В случае если вопрос немного знаком детям, в ходе беседы систематизируются их познания. Рассказ или беседа должны сопровождаться презентацией наглядных пособий. Дети достигают успеха в работе не за счет количества наглядных средств обучения, а в основном при умении педагога максимально эффективно с ними работать. Когда дети с нарушениями зрения наблюдают демонстрируемые предметы и объекты, они не всегда могут самостоятельно извлечь необходимую информацию, поэтому наблюдения детей нужно координировать. Если ребёнку будет представлено большое количество наглядных пособий – успех вряд ли будет достигнут. Преподавая какую-либо тему, педагог вначале руководит анализирующей деятельностью детей, задавая им вопросы, помогает составить полное представление об объекте. Со временем помощь педагога должна сокращаться, и дети самостоятельно дают характеристику предлагаемых объектов. Сюжетно-ролевые игры («Семья», «Магазин», «Больница», «Аптека»), изображающие реальную ситуацию, являются хорошим инструментом для закрепления знаний и умений. Таким образом, изучив правила поведения в транспорте, магазине, аптеке, дети закрепляют эти знания, проигрывая разнообразные ситуации, предложенные педагогом на изучаемую тему. При этом в ходе разыгрывания

реальных ситуаций дети не только усваивают конкретные знания и умения, но и учатся общению, что очень важно для детей с нарушениями зрения.

К экскурсиям по детскому саду (медкабинет, кухня, прачечная) в соответствии с методикой проведения занятий раздела «Социально-бытовая ориентировка» предъявляются специальные требования. Маршрут следования должны быть точно определены и спланированы. О предстоящей экскурсии, педагогу необходимо предупредить весь персонал детского сада и обговорить с ними, какие объекты можно будет показать детям, какие задания дети должны будут выполнить, какие сведения нужно будет предоставить детям. При проведении экскурсии очень важно устраивать взаимодействие детей с работниками посещаемых мест. Каждая экскурсия должна оканчиваться беседой, во время которой педагог выясняет, что запомнили дети и как они поняли услышанное и увиденное. Можно укрепить полученные знания и умения при помощи проведения сюжетно-ролевых игр. Тематическое планирование по социально-бытовой ориентировке дает тифлопедагогу и воспитателю возможность интересно и разнообразно строить занятия, выбирая те виды работы, методы и формы, которые наиболее эффективно влияют на развитие детей с нарушением зрения и позволяют им применить эти знания и умения на практике [56].

Планируя материалы к занятиям по социально-бытовой ориентировке, тифлопедагог может использовать рубрикации, принятую в программе «Коррекционная работа в детском саду», но в любом случае ему нужно выделить раздел «Наглядные пособия». Для них нужен внимательный подбор, возможно даже специального изготовления по заказу. К проведению занятий по социально-бытовой ориентировке предъявляются те же требования, что и к любому другому занятию: должны быть четко определены тема и задачи занятия, подготовлены формы сообщения текстовых сведений, их размер, оптимальные методы и приемы закрепления учебного материала (задания, практические работы, игры, упражнения). Необходимо предусматривать методические приемы, обеспечивающие

познавательную и трудовую деятельность детей с нарушением зрения, установить связь содержания занятия с жизненными ситуациями. Так же необходимо основательно продумывать и подбирать необходимые фронтальные и индивидуальные формы работы с учетом зрительных возможностей детей. Обязательным условием занятий считается их коррекционная ориентированность и воспитывающий характер. Темы занятий определены в соответствии с коррекционной программой [56].

При осуществлении задач социально-бытовой ориентировки необходимо выстроить взаимосвязь в работе всех участников образовательного процесса: психологов, различных педагогов, родителей, медицинских работников. При формировании подгрупп для проведения занятий по СБО нужно учитывать состояние зрения, этапы лечения зрения, степень развития представлений о предметном мире [49].

Характеристика подгрупп детей, формируемых для проведения занятий по СБО:

1. Дети, входящие в первую подгруппу, активны, обнаруживают большую заинтересованность играми и занятиями, быстро и самостоятельно исполняют задания педагога. Для них сообразно их познавательным возможностям могут предъявляться более высокие требования из разных программ массового детского сада.

2. Во второй подгруппе дети второго уровня развития в любой деятельности нуждаются в помощи педагога, менее активны, задания выполняют существенно медленнее, а допуская ошибки, не всегда самостоятельно обращают на них внимание и исправляют. Для них необходим индивидуальный подход при подборе программы в зависимости от того к первому или третьему уровню приближен ребенок. Когда у ребёнка не хватает твердости в своих действиях – ему оказывают помощь.

3. В третью подгруппу объединены дети третьего уровня, которые в большинстве своем не проявляют должного интереса к занятиям, испытывают затруднения, поэтому отказываются выполнять задания, не

достаточно инициативны, замкнуты, трудно контактируют друг с другом. При объединении детей с третьим уровнем развития, педагог выстраивает работу с учетом конкретной задачи по развитию каждого ребенка, уровень дидактических требований к каждому предъявляется индивидуально. Для детей третьего уровня развития необходимо перераспределение учебного материала, так как темп овладения знаниями замедлен, материал предлагается в соответствии с уровнем познавательных возможностей и работоспособности.

Дети всех уровней развития нуждаются в индивидуальном подходе. Направленность на уровень развития и личностные особенности воспитанников, учёт их индивидуальных особенностей и развития психики предусматривает плавный переход детей из одной подгруппы в другую при определенных условиях коррекционной помощи и является основным условием успешности индивидуализации и дифференциации в обучении, воспитании и лечении детей с нарушениями зрения. Принципиально важно, чтобы построение коррекционной работы происходило как единое целое образование. Содержание отдельных составных частей, которого можно было логически совмещать и дополнять одно другим.

Требования к занятиям:

1. Коррекционное обучение должно быть, по возможности, простым и естественным, базироваться на принципах коррекционно-развивающего обучения (принцип развития, основанный на позиции ведущую роль в развитии обучения ребенка и формирование "зоны ближайшего развития"; принцип единства диагностики и коррекция; принцип учета возрастных и психологических индивидуальные особенности детей; принцип системности коррекционных, профилактические и развивающие проблемы; принцип деятельности; принципы комплексные методы психолого-педагогического воздействия с учетом принципа эмоциональной сложности материала.)

2. Логическое сочетание индивидуальной и дифференцированной коррекционной работы в особенности с теми детьми, которые сложно

приспосабливаются к окружающей действительности, поэтапное внедрение ребенка в подгрупповое и групповое общение.

3. Зависимость задач коррекционно-педагогической работы от рекомендаций медицинских специалистов при постоянном наблюдении их медицинскими работниками во время педагогических мероприятий [49].

4. Темы занятий определены в соответствии с коррекционной программой [56].

Условия проведения занятий по СБО:

1. Необходимо организовать предметно-пространственную среду с учетом индивидуальной и дифференцированной работы с детьми и поставленными задачами по социально-бытовой ориентировке.

2. Необходимо создать кабинет по социально-бытовой ориентировке.

3. Необходимо чётко разграничить пособия по социально-бытовой ориентировке для каждого занятия, с учетом зрительных возможностей детей.

4. Все объекты (материалы для дидактических игр, натуральные объекты, пособия для сюжетно-ролевых игр) должны находиться в доступном для детей месте.

5. Необходимо расставить мебель и игрушки в кабинете таким образом, чтобы педагог имел возможность организовывать игры по интересам детей, индивидуально и по подгруппам.

6. Для снятия зрительного утомления и упражнения зрения можно использовать офтальмотренажеры.

7. Должен быть график работы кабинета.

8. Некоторые авторы рекомендуют при работе с детьми исключить принуждения, предвзятость, не использовать на данном этапе соревновательный момент.

К концу обучения в старшей и подготовительной группе дети, овладевшие программным содержанием раздела «Социально-бытовая ориентировка», должны уметь:

1. зрительно узнавать и называть часто встречающиеся предметы;
2. выделять основные признаки и свойства предметов (величину, цвет, форму и пространственное расположение), подбирать и группировать предметы;
3. понимать и применять обобщающие слова: фрукты, овощи, игрушки, домашние и дикие животные, обувь, одежда, посуда мебель;
4. выделять основные трудовые процессы и порядок их выполнения;
5. оказывать посильную помощь взрослым;
6. понимать значение труда взрослых в детском саду, бережно относиться к его результатам;
7. на улице выделять звуки, ориентироваться на звук, подражать звукам, наблюдать за движением машин, людьми, их поведением и делать выводы об увиденном;
8. называть и показывать части своего тела, понимать мимику лица, определять и называть цвет глаз;
9. без затруднений перемещаться в пространстве с опорой на зрение и сохранные анализаторы [57].

Коррекционно-педагогическая работа по социально-бытовой ориентировке детей с нарушениями зрения продолжается в специальных школах и школах-интернатах, целью которых является решение задачи социальной интеграции слабовидящего подростка в современное общество.

Основные задачи:

1. Обучение социально-бытовой ориентировке школьников с нарушением зрения;
2. Формирование потребности адаптации к жизненным условиям;
3. Овладение навыками самостоятельной социально-бытовой ориентировки;
4. Привитие навыков личной гигиены, сохранения и укрепления своего здоровья;
5. Привитие необходимых умений и навыков самообслуживания;

6. Формирование умений и навыков пользования магазинами, транспортом, средствами связи, медицинской помощью [52].

2.3 Изучение уровня социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста

Исследование проводилось по методике Е.Н. Подколзиной.

Экспериментальное исследование было реализовано на базе МБДОУ детский сад компенсирующего вида для детей с нарушением зрения № 101 г. Екатеринбург. В центре специалисты оказывают квалифицированную психолого-педагогическую помощь детям дошкольного возраста с нарушениями зрения. Исследование проводилось с 15 января по 2 марта 2018 года.

Развивающая среда в детском саду включает в себя все необходимые условия для полноценного и всестороннего развития каждого отдельного ребенка, также она строится с учетом развития детей в разных видах деятельности. Предметно-развивающая среда организована с учетом возрастных особенностей детей. Все групповые комнаты оборудованы согласно санитарно-гигиеническим требованиям, расположение мебели и игровых предметов соответствует нормам и позволяет детям свободно и безопасно перемещаться.

Педагоги детского сада создают все условия для художественно-эстетического развития детей в процессе изобразительной, музыкальной, театрализованной, а также свободной деятельности.

В экспериментальном обследовании участвовали: 9 детей младшего дошкольного возраста. Обследовалось 4 мальчика и 5 девочек. Анализ медицинской документации показал, что они имеют следующие нозологические

формы патологии зрения: амблиопия, косоглазие, астигматизм, миопия. В соответствии с классификацией В. З. Денискина (2007) все дети относились к категории "слабовидящих" и пользовались зрительным восприятием как основной сенсорной система.

Цель констатирующего эксперимента: определение особенностей социально-бытовой ориентировки у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Изучить особенности предметных представлений у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

2. Изучить особенности представлений ребенка о нём самом и окружающих людях у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

3. Подобрать диагностический инструментарий, ориентированный на изучение особенностей социально-бытовой ориентировки у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

4. Развивать координационные навыки, мелкую моторику.

5. Обучить определению формы, величины предметов.

6. Развивать зрительные и осязательные навыки.

Перед проведением занятия нужно создать благоприятный психологический климат в группе и сформировать интерес к деятельности.

Для проведения исследования дети наблюдались в течение одного месяца в различных режимных моментах: приход в садик, занятия с логопедом, тифлопедагогом, подгрупповых и индивидуальных, дополнительные занятия, на завтрак, обеде, полднике, при подготовке к тихому часу, в игровой деятельности, на прогулке, при уходе домой.

Для проведения диагностических процедур была приготовлена таблиц, в которую по мере наблюдения заносились данные. Для ее использовалась помощь воспитателя группы.

Знакомство с миром общения и отношений между людьми нужно для того чтобы способствовать усвоению правил поведения в повседневной жизни и в общественных местах, выработке умений общаться со сверстниками и взрослыми с нормальным и нарушенным зрением; развитию правильных представлений о различных учреждениях и службах и умений обращаться к их услугам. Социально - бытовая ориентировка - это одно из направлений социальной адаптации. Объединенный процесс, содержащий в себе, прежде всего формирование социально - значимых качеств личности человека, обучение его выполнению бытовых умений и навыков, обеспечивающих достаточно комфортный уровень жизни. Социально-бытовая ориентировка содержит занятия, направленные на освоение навыков гигиены и самообслуживания, привитие умений принимать пищу и пользоваться одеждой. Под социально-бытовой ориентировкой (СБО) подразумевается комплекс знаний и умений, напрямую связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых моментах. В своем общем смысле социально-бытовая ориентировка подразумевает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях за пределами учебной или трудовой деятельности. Среди авторов, занимающихся развитием социально-бытовой ориентировки у детей с функциональными нарушениями зрения можно выделить Дружинину Л. А., Денискину В. З., Тимофееву Т. Б., Чевычелову Е. А. Развитие социально-бытовой ориентировки слабовидящих дошкольников в отличие от нормально видящих протекает своеобразно и с отставанием в развитии. У детей с функциональными нарушениями зрения выявляется более низкий уровень развития, чем тот, что требуется программой детского сада для каждой возрастной группы. Причина заключается в том, что дети с глубокими нарушениями зрения играют очень мало. Их игра сводится к манипулированию игрушками или неадекватным действиям. В развитии игровой деятельности этих детей, выявляются те же особенности, что и в учебной, трудовой – замедленный темп,

диспропорциональность в развитии отдельных сторон игры, отставание в развитии игровой деятельности в сравнении с нормально видящими детьми.

Тема: «Как мы мебель покупали»

Форма проведения: подгрупповая (четыре-пять человек)

Предварительная работа: Чтение русской народной сказки «Теремок».

Рассматривание мебели в группе.

Выполнение игрового упражнения «Найти в группе предметы, сделанные из дерева».

Программное содержание: Познакомить детей с обобщающим понятием «мебель». Дать представление о назначении некоторых предметов мебели группы, раздевалки, спальни. Учить узнавать и правильно называть предметы мебели при помощи зрения и осязания. Познакомить с понятием «предметы, сделанные из дерева». Сообщить детям образцы правильного называния предметов мебели и описания их назначения.

Материал: цветные картинки по сказке «Теремок», макет домика-теремка, игрушечная мебель: шкаф, кровать, стул, стол, мебель в помещениях группы деревянные неокрашенные кирпичики; большой игрушечный самосвал.

Ход занятия:

1. Повторяем содержание сказку «Теремок»

Тифлопедагог рассказывает детям возле себя, читает фрагмент сказки «Теремок»: «Стоит в поле теремок. Бежала мимо мышка - норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает...». Предлагает назвать детям сказку и вспомнить ее героев и сюжет.

2. Мебель нашей группы

Тифлопедагог спрашивает у детей что надо сделать, для того чтобы зверям в теремке было удобно жить, выслушивает ответы детей, одобряет высказывания о том, что нужны разные предметы. Предлагает пройти по

помещениям группы, проводит детей из группы в спальню, затем в раздевалку, обращая их внимание на разные предметы мебели. Подводя детей и называя предмет мебели, задает им вопросы: «На чем мы спим?». «На чем мы сидим?». «Какой предмет нам нужен, когда мы хотим поиграть, поесть, порисовать?». Выслушивает ответы. Хвалит детей, называет обобщающее слово – мебель, просит повторить.

3.«Покупаем мебель для жителей «Теремка»

Тифлопедагог предлагает подарить героям сказки в их домик-теремок мебель. Ведь они живут в лесу и не знают, откуда берется мебель, сообщает детям, что мебель продается в мебельном магазине, предлагает туда отправиться, затем подводит детей к столу, на котором стоит кукольная мебель: кровать, шкаф, стол, стул. Это мебельный магазин, предлагает посмотреть, что в нём есть.

Тифлопедагог берет в руки стул и спрашивает детей что это, говорит, что можно с ним делать, показывает из каких частей он состоит, просит сосчитать, ножки у стула. Также обследуются все предметы игрушечной мебели. Тифлопедагог помогает детям осязательно обследовать каждый предмет: берет руки ребенка в свои и проводит ими по частям кукольной мебели.

Педагог предлагает эту мебель отправить в лес для жителей «Теремка», спрашивает, на чем можно её отвезти, принимает правильный ответ, предполагающий, что на грузовой машине. Тифлопедагог просит одного из ребят привезти машину, которая стоит в игровом уголке, а остальных ребят погрузить ее в кузов грузовика. После этого увозит машину в другую комнату. Спрашивает сколько в теремке живёт зверюшек, дети отвечают, что много, в магазине была всего одна кроватка, один стул, стол, шкаф. Спрашивает что делать, выслушивает ответы детей. Хвалит ответы о том, что нужно больше мебели, чтобы всем хватило. Тифлопедагог дает детям листочки с точечными изображениями предметов мебели, предлагает после занятия на этих листочках нарисовать мебель, а воспитатель отправит эти

рисунки на мебельную фабрику, где по ним сделают мебель и отправят в лес для жителей «Теремка».

Рекомендации воспитателям: Игровое упражнение; «Нарисуем мебель для героев сказки «Теремок».

Таблица 1

Уровень сформированности показателей социально-бытовой ориентировки у дошкольников с нарушением зрения к середине года

ребенок	Направления коррекционной работы							
	Зрительное восприятие		Социально-бытовая ориентировка		Ориентировка в пространстве		Осязание и мелкая моторика	
	середина года	конец года	середин а года	конец года	середин а года	конец года	середин а года	конец года
Дима	1		2		2		1	
Оля	2		3		2		2	
Артем	3		3		3		2	
Маргарита	4		4		5		4	
Иван	3		4		3		2	
Маша	3		3		4		3	
Ярослав	2		2		3		3	
Никита	3		3		4		4	
Вероника	5		5		4		5	

Оценка уровня развития:

1 балл – ребенок нуждается в значительной помощи при выполнении большинства заданий, требуется оказание помощи медико-психолого - педагогического консилиума

2 балла – ребенок с большинством заданий справляется с помощью взрослого, при выполнении некоторых заданий требуется активная помощь взрослого, нуждается в корректирующей работе педагога

3 балла – ребенок с большинством заданий справляется с помощью взрослого, некоторые задания выполняет самостоятельно, средний уровень развития

4 балла – ребенок с большинством заданий справляется самостоятельно, некоторые задания выполняет с помощью взрослого, уровень развития выше среднего

5 баллов – ребенок все задания выполняет самостоятельно, высокий уровень развития

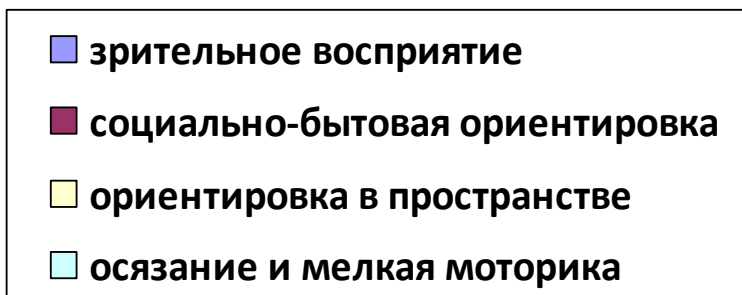
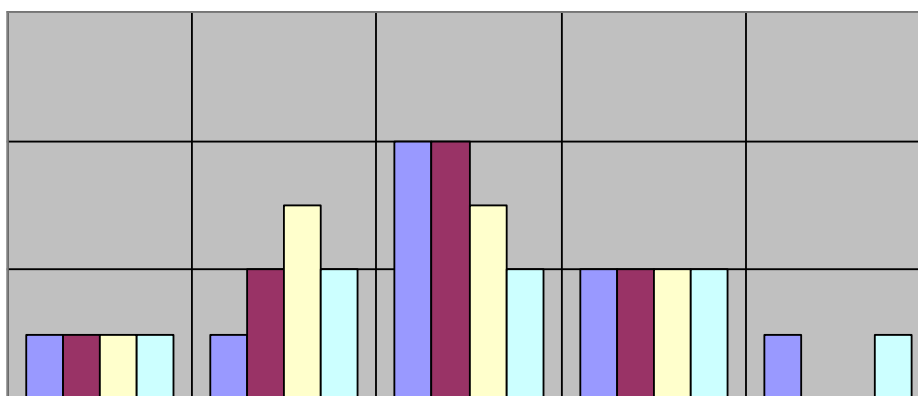


Рис. 1. Уровень сформированности показателей социально-бытовой ориентировки у дошкольников с нарушением зрения

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

3.1. Формирующий эксперимент

Проводился по методике Е.Н. Подколзиной.

Тема: «В гости к трем медведям»

Форма проведения: групповая (шесть-восемь человек)

Предварительная работа:

1. Чтение русской народной сказки «Три медведя».
2. Лепка из пластилина тарелочек разной величины.
3. Дидактические игры: «Кому какая посуда», «Расставим мебель в домике трех медведей»; игровые упражнения: «Разложи фигуры по величине», «Наложим фигуры на контур», «Обведи фигуру пальчиком».

Программное содержание:

1. Упражнять детей в зрительно-осознательном определении величины предметов.
2. Обучать различать предметы по величине.
3. В процессе зрительно-осознательного обследования предметов развивать глазомер, осязание и мелкую моторику.
4. Дать детям инструкции действий.

Материал: игрушечные медведи трех размеров, картинки с изображением их домика, мебели, столовой и спальни, изображения самих медведей, четыре длинные веревки, обозначающие ручейки, низкие и высокие ворота, игрушечная мебель (стол, три стула, три кровати), постельные принадлежности, тарелки и ложки трех размеров, яркая указка.

Ход занятия:

Тифлопедагог сообщает детям, что они отправляются в лес, где живут три медведя, где по дороге встречаются препятствия.

1. «Перепрыгни через ручеек»

Тифлопедагог подводит детей к первому препятствию - ручейку, обозначенному на полу двумя веревками, дает детям задание перешагнуть через него. При необходимости показывает как. Дальше на дороге - широкий ручеек. Тифлопедагог говорит, что через него нужно перепрыгивать. Показывает, как это сделать. (Если кто-то из детей не справляется с заданиями, тифлопедагог берет его за руку и выполняет задание вместе с ним). Тифлопедагог обсуждает с детьми, почему через один ручеек смогли перешагнуть, а через другой пришлось перепрыгивать, обращая их внимание на то, что они разной ширины.

2. «Пролезь под воротиками»

Тифлопедагог подводит детей к двум низким и высоким воротикам, стоящим на расстоянии друг от друга. Объясняет, что в лесу деревья большие и старые, некоторые их ветки растут очень низко. Под ними нужно пройти пригнувшись, чтобы не поцарапаться, предлагает детям рассмотреть воротики, измерить их высоту руками, а затем пролезть под ними.

3. Вспомним сказку «Три медведя»

На доске располагается картинка лесного домика. Тифлопедагог спрашивает, чей он, выслушивает ответы детей, предлагает детям рассмотреть и ощупать игрушечных медведей, обращая внимание детей на то, что они разной величины, задаются вопросы: «Как зовут самого большого медведя?», «Какой по величине этот медведь?».

Затем там же размещаются изображения трех медведей, дети отвечают, какой медведь изображен и как его зовут.

4. «Наведем порядок в домике трёх медведей».

Тифлопедагог помещает на доске картинку, с изображением столовой трех медведей. После того, как дети ее рассмотрят, тифлопедагог предлагает детям прибраться в их доме пока медведи гуляют. Дети на столе

расставляют игрушечную мебель для столовой. Напротив каждого стула ставят на стол тарелку и кладут ложку такого же размера, проговаривая свои действия.

5. Проведение физкультминутки: «Проследим за полетом бабочки».

Тифлопедагог хвалит детей за хорошо выполненное задание, говорит, что их глазки устали и им надо немного отдохнуть, затем медленно перемещает бабочку в воздухе - на уровне глаз детей слева направо, снизу вверх, прослеживают глазами за ней. После того, как бабочка улетает, предлагает показать, какие она делает движения.

6. «Спальня медведей»

Тифлопедагог показывает изображение спальни медведей. Дети рассматривают ее, называют, где, чья кровать. Рядом - на столе стоят три игрушечные кровати, лежат постельные принадлежности к ним. Тифлопедагог предлагает детям внимательно рассмотреть и правильно разложить их на кроватях, если надо помогает им. Тифлопедагог отмечает, что медведи будут очень довольны тем, как они хорошо навели порядок в их домике.

Воспитателям даются рекомендации во время прогулки слепить с детьми снежную фигуру медведей.

Результаты выполнения заданий:

Высокий уровень - 2 ребенка выполнили задания самостоятельно и правильно

Средний уровень - 5 детей справились с заданием при помощи педагога, допустили не больше двух ошибок.

Низкий уровень - 2 ребенка задания выполнили частично или отказались их выполнять.

Наглядно уровень сформированности навыков социально-бытовой ориентировки представлены на рисунке 2.

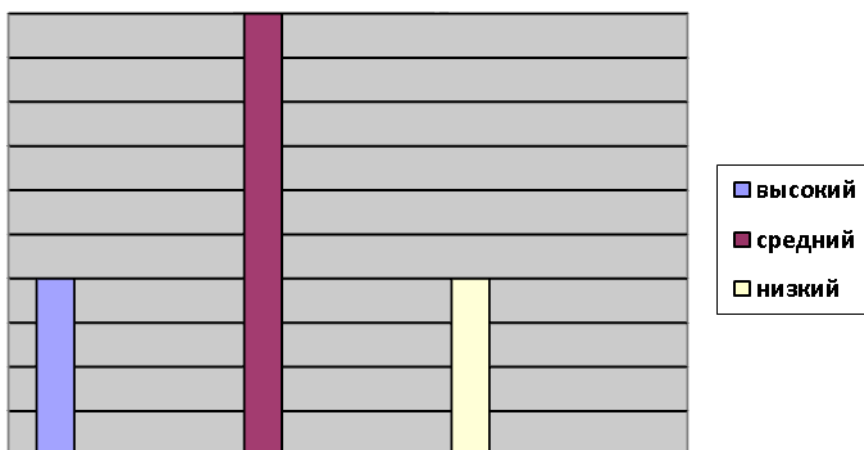


Рис.2. Уровень сформированности навыков социально-бытовой ориентировки у дошкольников с нарушением зрения

3.2 Контрольный эксперимент

В контрольном эксперименте была использована та же методика, что и в констатирующем, результаты заносились в таблицу 2.

Таблица 2

Уровень сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с нарушением зрения к концу года

ребенок	Направления коррекционной работы							
	Зрительное восприятие		Социально-бытовая ориентировка		Ориентировка в пространстве		Осознание и мелкая моторика	
	середина года	конец года	середина года	конец года	середина года	конец года	середина года	конец года
Дима	1	2	2	2	2	3	1	2

Продолжение таблицы 2

Оля	2	2	3	4	2	2	2	3
Артем	3	3	3	3	3	3	2	3
Маргарита	4	5	4	4	5	5	4	5
Иван	3	3	4	4	3	4	2	3
Маша	3	4	3	3	4	4	3	3
Ярослав	2	2	2	2	3	3	3	3
Никита	3	4	3	3	4	4	4	5
Вероника	5	5	5	5	4	4	5	5

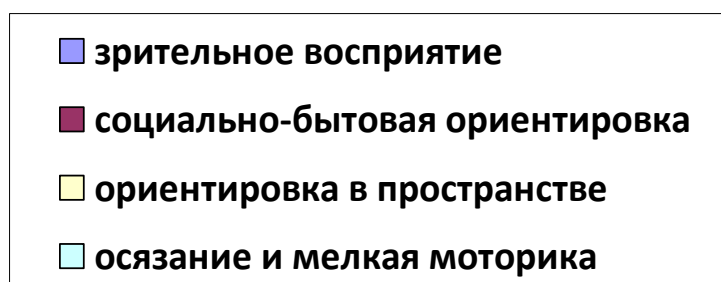
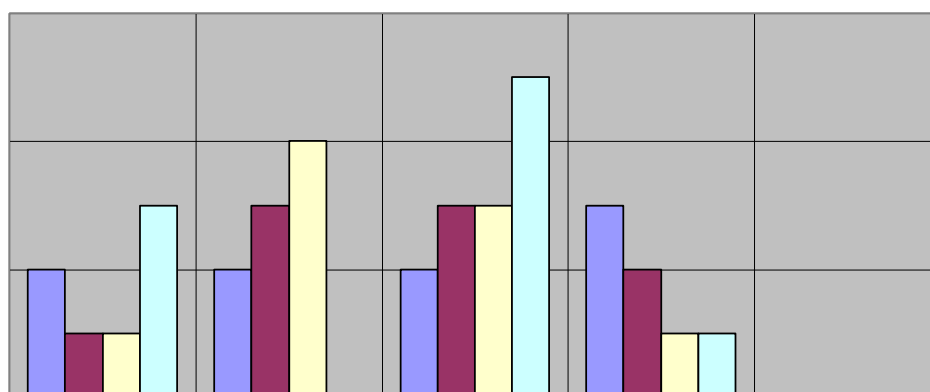


Рис.1. Уровень сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с нарушением зрения к концу года

В ходе проведения исследования была достигнута поставленная цель – было осуществлено теоретическое и экспериментальное изучение процесса формирования социально-бытовой ориентировки детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Проанализирована литература научного и методического характера по проблеме формирования социально-бытовой ориентировки детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (исследования Л. А. Дружининой, Е. Н. Подколзиной).

2. За основу диагностического инструментария, направленного на изучение социально-бытовой ориентировки детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения взяты: «Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения» (Е.Н. Подколзиной, 2010), «Методика определения особенностей зрительных представлений о предметном мире» и «Методика определения особенностей представлений об окружающем мире» (Л.А. Дружининой, 2006).

3. Были изучены особенности социально-бытовой ориентировки детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, которые говорили о следующем: особенности предметных представлений у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения. На низком уровне сформированы способности к дифференцировке предметов по цвету, высоте, величине, длине; способности выстраивать ряды по возрастающей светлоте, величине и отражение их в речи, представления о домашних и диких животных, временах года, частях суток; способности подбирать цветное, контурное, силуэтное изображение предмета.

На среднем уровне сформированы способности ребенка к различению форм и цветов предметов, вкусовых качеств предметов; умения использовать предметные представления в практической деятельности, при решении умственных задач; представления о мебели, игрушках, посуде,

способности к группировке предметов, называнию группы предметов обобщающим словом; способности определять и назвать предметы внутри одного рода и их функциональное назначение.

У детей улучшилась мелкая моторика, восприятие на основе зрения и сохранных анализаторов, ориентировка на месте, коммуникативные навыки, но особенности представлений ребенка о нём самом, о своих сенсорных возможностях и окружающих людях, представления ребенка о эмоциональном состоянии человека, представления об элементарных социально-бытовых ситуациях, способности называть основные эмоции у детей младшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения, навыки социального поведения - остались на низком уровне.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За время проведения исследования были решены поставленные задачи:

1. Проанализирована литература научного и методического характера по проблеме формирования социально-бытовой ориентировки у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения, таких авторов как Солнцевой Л. И., Дружининой Л.А., Подколозиной Е. Н., Плаксиной Л. И., Денискиной В.З., Тимофеевой Т.Б., Чевычеловой Е.А., Шипицыной Л. М.

2. Изучены особенности развития социально-бытовой ориентировки у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения.

3. Изучена медицинская документация детей, диагностирован уровень сформированности социально-бытовой ориентировки у дошкольников с функциональными нарушениями зрения младшей группы детского сада комбинированного вида №101.

4. Проведена работа с родителями по проблеме нарушения зрения, им даны рекомендации медицинского, профилактического и психологического характера.