

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Определение основных понятий проблемы формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности

Дошкольный возраст – это этап психического развития ребенка от 3 до 7 лет. Данный возрастной период включает в себя три периода: младший дошкольный возраст — от 3 до 4 лет; средний дошкольный возраст — от 4 до 5 лет; старший дошкольный возраст — от 5 до 7 лет [8].

В педагогических и психологических науках термины «ориентировка в пространстве», «пространственная ориентировка», «ориентация» являются общепризнанными. Но ряд авторов понимают эти термины и определяют по-разному.

Под ориентировкой в пространстве В. С. Сверлов определяет «умение человека разобраться в обстановке окружающего пространства и способность правильно представить свое положение относительно окружающих предметов» [52, с. 3]. Пространственная ориентировка, по мнению Т. А. Мусейибовой, – это ориентировка на местности, которая включает в себя определение местоположения человека по отношению к окружающим его объектам [30]. М. Н. Наумов под ориентацией рассматривает процесс определения своего местоположения на местности или направления своего пути по отношению к сторонам горизонта и предметов (объектов), являющихся ориентирами на данной местности [36].

Ориентиры – это те предметы или объекты, которые помогают определять и поддерживают направление пути. Они могут быть

промежуточными, например, движущийся автомобиль, тротуар. Проверочные ориентиры помогают человеку определить свое местоположение на местности относительно дома, места учебы. Примерами таких ориентиров являются предметы и звуки, неизменные в данной местности. При ориентировке все люди в независимости от наличия нарушения зрения используют опорные ориентиры. В группу таких ориентиров включаются искусственные и естественные объекты, хорошо знакомые всем или значительной части людей населенного пункта, например, вокзал, мост, памятник и другое [36].

Ориентировка в пространстве предполагает ориентировку на местности. Она означает определение:

1) «точки состояния», то есть местонахождения человека по отношению к окружающим его объектам (например, «я стою слева от окна»);

2) местонахождения предметов или объектов относительно положения человека в пространстве (например, «окно находится слева от меня, а шкаф – справа»);

3) пространственного размещения предметов относительно друг друга, то есть пространственных отношений между ними (например, «слева от зайца сидит медведь, а справа от него лежит скакалка»).

Понятие «пространственная ориентация» применяется в качестве параметра для «определения умения человека ориентироваться не только на местности, но и на себе (правая рука, правая нога), на другом человеке, на плоскости», например, на листе бумаги [32, с. 74]. Этот процесс подразумевает активные действия человека в пространстве. Исходной точкой при восприятии пространства является телесная организация человека. Для разграничения направлений направо – налево, вверх – вниз, вперед – назад необходимо знать схему тела человека.

И. М. Сеченов под восприятием пространства определял «образное отражение пространственных характеристик окружающего мира,

восприятие величины и формы предметов, их взаимного расположения, в котором в значительной степени принимают участие зрительный, двигательный, кожный и вестибулярный анализаторы». В основе восприятия пространства находятся измерения расстояний и углов в окружающем пространстве, осуществляемые активными движениями при контроле, осуществляемым органами внешних чувств [55, с. 551].

По характеру пространства ориентировка разделяется на две категории: микроориентация и макроориентация. Микроориентация – восприятие и определение окружающего пространства и предметов, с которыми человек непосредственно имеет контакт в процессе какой-либо деятельности. Макроориентация – восприятие пространства вне зоны непосредственного контакта.

Нарушение зрения – это ухудшение остроты зрения по какой-либо причине: врожденное нарушение зрения, наследственное, приобретенное. Выделяются несколько групп детей, которые характеризуются разными зрительными возможностями, разными способами восприятия материала и ориентацией в пространстве.

I группа – слепые и практически слепые. Острота зрения в пределах от 0 до 0,04 с коррекцией стеклами на лучше видящем глазу. Дети могут иметь незначительное остаточное зрение. Способ восприятия у таких детей – тактильно-слуховой. Обучение чтению и письму осуществляется по системе Брайля.

II группа – слабовидящие дети.

1) с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией стеклами на лучше видящем глазу. Таким детям специалисты рекомендуют совместное использование зрительного и тактильно-слухового восприятия. У некоторых детей одновременно со сниженной остротой зрения сужено поле зрения и нарушена пространственная ориентировка.

2) с остротой зрения в пределах от 0,09 до 0,3-0,4 с коррекцией стеклами на лучше видящем глазу. У детей преобладает зрительный

способ восприятия. При правильно высокоорганизованной лечебной и образовательной работе дети читают и пишут с помощью зрения, зрительно воспринимают предметы и объекты, зрительно ориентируются в пространстве.

III группа – дети с функциональными нарушениями зрения. Под функциональными нарушениями зрения в первую очередь понимаются косоглазие и амблиопия. Под амблиопией подразумевают разные по происхождению формы понижения остроты зрения, причиной которых являются функциональные расстройства зрительного аппарата. Термин «косоглазие» включает в себя разные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока. У детей острота зрения выше, чем 0,4. Способ получения материала – зрительный. Основной задачей коррекционной работы является восстановление и повышение остроты зрения.

IV группа – дети со сложными видами нарушений (комбинированными). Подразделяются на детей с нарушениями зрения и интеллекта, слепоглухонемых детей.

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения, а именно с косоглазием и амблиопией.

1.2. Особенности пространственной ориентировки в онтогенезе детей дошкольного возраста

Ребенок в дошкольный период развития начинает овладевать пространством в соответствие с тем, как познает его сам. Лежа в колыбели и совершая простейшие манипуляции с предметами, ребенок познает «близкое» пространство. Когда ребенок начинает учиться

самостоятельному перемещению в пространстве, он воспринимает «далекое» пространство. Первоначально восприятие далекого пространства мало разграничено [56].

Исследования А. Я. Колодной показали, что у ребенка развитие ориентировки в пространстве берет начало с дифференцирования пространственных отношений своего тела (показывает и называет левую и правую руку, ногу). По мнению А. А. Люблинской, когда в процесс восприятия вовлекается речь, то это в высшей мере содействует развитию пространственных отношений и направлений [28]. А. А. Люблинская акцентирует внимание на том, что чем конкретнее слова указывают направление в пространстве, тем проще ребенку будет ориентироваться в нем, тем более полно он будет осознавать воспринимаемую окружающую действительность.

И. М. Сеченов выделял, что важную роль в восприятии пространства принадлежит зрительному и осязательному анализаторам. Взаимодействие зрения и осязания является основой для создания условий в развитии ориентировки в пространстве. Данное взаимодействие «впервые отмечается в 5-6 недель, когда ребенок начинает распознавать предметы. В 2-3 месяца ребенок переводит взгляд за направлением движения своей руки, в 4 месяца ребенок начинает перекладывать игрушку из одной руки в другую под наблюдением зрения. В это время он тянет руку к видимому предмету. На втором месяце ребенок учится различать пространственное направление звука» [55, с.554]. Эти первые различия направлений имеют неосознанный характер. Осознание этих направлений – новый этап в овладении пространством. Это осуществляется в раннем возрасте.

В дошкольном возрасте у ребенка начинает развиваться глазомер, который необходим для восприятия пространства. Однако дети до 6-7 лет имеют низкий уровень развития глазомерных действий. В 6-7 лет дети способны решать трудные глазомерные упражнения, но в том случае, если предметы имеют значительные отличия между собой. Уровень развития

глазомерных действий может подняться в процессе обучения. Значительная динамика в развитии глазомера наблюдается, когда дети в обучении используют способ наложения одного предмета на другой, сравнивая их друг с другом. Когда у ребенка таким способом сформированы умения измерять длину, ширину, высоту, форму предметов, он приступает к решению таких задач зрительным способом («на глаз»). Глазомер детей дошкольного возраста развивается в изобразительной деятельности, в конструировании, лепке, в игровой деятельности.

Наиболее полное освоение знаний об окружающем пространстве обеспечивается совместными действиями зрительного, слухового и двигательного-кинестетического анализаторов в ходе выполнения разных видов деятельности ребенка, направленные на познание окружающей действительности.

Как отмечала Т. А. Мусейбова, развитие пространственных отношений происходит поэтапно. На первом этапе дети начинают обучаться ориентировке «на себе», что является базой для овладения ориентировкой «от себя». На втором этапе умение ориентироваться «от любых предметов». На третьем этапе дети осваивают словесную систему обозначений направления. На четвертом этапе происходит применение ранее освоенных навыков и умений ориентировки в трехмерном пространстве и на плоскости [31].

Если рассматривать данные направления более подробно, учитывая возраст ребенка, можно изложить материал следующим образом. С детьми младшего дошкольного возраста проводится работа по обучению ориентироваться «на себе», освоению «схемы собственного тела». Дети начинают ориентироваться в расположении частей своего тела (руки, ноги, голова и другое) и в соответствии с ними дифференцировать пространственные направления: впереди, позади (сзади), справа (направо), слева (налево), сверху, внизу. Важно обучать детей в этом возрасте различать правую и левую части своего тела (правую и левую руки).

У детей среднего дошкольного возраста развитие ориентировки в пространстве заключается в умении определять пространственные направления от себя, двигаться в заданном направлении (направо – налево, вперед – назад, вверх – вниз). Дети данного возраста учатся вербализовать расположение предметов по отношению к себе. Например, «справа от меня кровать, слева от меня окно, передо мной стул, сзади полка с книгами». Также в этом возрасте детей знакомят с пространственными отношениями «далеко – близко». Например, «стол стоит близко, машина едет далеко».

Дети старшего дошкольного возраста. В старшей группе детского сада улучшается умение ориентироваться в окружающем пространстве. Помимо понимания и использования направлений слева – справа, сверху – внизу, впереди – позади, дети знакомятся с пространственными обозначениями такими, как за, под, над, между, рядом с, около. Например, «под шкафом с одеждой стоит обувь, заяц упал за диван». Дети обучаются двигаться в заданном направлении, меняя его по сигналу, а также в соответствии со знаками – указателями направления движения (вперед, назад, направо, налево и так далее). Ориентировка в пространстве помогает определять свое местоположение среди окружающих людей и предметов: «Я стою между Димой и Аней, за Степой, позади Лены, перед Ириной, около Даши». Способствует обозначению в речи взаимного расположения предметов: «Слева от кошки стоит собака, справа от кошки лежит мяч, сзади сидит мышка, перед кошкой стоит миска с едой». Дети обучаются ориентировки на листе бумаги по направлениям справа – слева, сверху – внизу, в середине листа, в углу листа.

У детей подготовительной группы пространственная ориентировка дает возможность ориентироваться на ограниченной поверхности (лист бумаги, страница книги); располагать предметы в заданном направлении и в речи указывать их пространственное расположение (слева, справа, сверху, внизу, левее, правее, выше, ниже, в правом верхнем (левом нижнем) углу, перед, за, между, рядом и другое). В этой возрастной группе

вводится знакомство с планом, схемой, маршрутной картой; учатся самостоятельному передвижению в пространстве, ориентируясь с помощью условных обозначений направления движения (знаки и символы); развиваются способности к моделированию пространственных отношений между объектами в виде рисунка, плана, схемы. Например, расставить на столе посуду так, как она показана на схеме; маршрут движения от входа детского сада до своей группы и так далее.

Таким образом, пространственная ориентировка формируется в разных направлениях в течение всего дошкольного возраста ребенка. В работе задания и упражнения должны постепенно усложняться, что проявляется в увеличении количества вариантов пространственных отношений между предметами; в изменении способов ориентировки в пространственном расположении предметов (от практического накладывания предметов друг на друга к зрительной оценке их расположения на расстоянии); в возрастании степени обобщения знаний детей о конкретных пространственных отношениях; в переходе от определения местоположения предмета относительно другого объекта к определению их расположения относительно друг друга [31].

1.3. Особенности пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В процесс пространственной ориентировки включены все сенсорные анализаторы: зрение, слух, осязание, вкус, обоняние. Полнота восприятия зависит от сохранности анализаторов, их возможности в точности отражать свойства и признаки предметов (объектов) окружающего пространства. Особенно, сохранность зрения и слуха обуславливает качественность и возможность ориентировки в пространстве. Зрение на расстоянии дает более полное, тонко дифференцированное восприятие

окружающей среды. Нарушения функции зрения ограничивают возможность отражения пространства, но, тем не менее, большинство людей с нарушениями зрения продолжают ориентироваться в пространстве визуально. Однако, если у человека серьезные функциональные нарушения зрения, то у него возникают сложности или становится невозможной ориентировка в предметном и познавательном пространстве.

А. Г. Литвак под ориентировкой в пространстве понимает процесс определения человеком своего местоположения при помощи какой-либо системы отсчета. Чтобы найти свое местонахождение в пространстве нужно локализовать себя и окружающие предметы в определенной точке. По результатам этих операций человек может определить форму и величину окружающего пространства и его заполненность. В процессе ориентировки восприятие окружающего пространства сопоставляется с представлениями, которые уже имеются, и определяется расположение человека по отношению к окружающим его предметам (объектам). Все выше перечисленное в совокупности составляют единую систему отсчета, отражающую трехмерность пространства и указывающая направление от точки отсчета. Ею может быть сам человек или любой предмет (объект), окружающий человека [24].

Для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения характерно своеобразное развитие психических и физических процессов, что выражается в их недостаточной активности, трудностях формирования двигательной сферы. Также это влечет за собой трудности ориентировки в пространстве, которые в дальнейшем ограничивают самостоятельность ребенка в любом виде деятельности. Дети дошкольного возраста нуждаются в систематическом и целенаправленном обучении.

Многие исследователи указывали, что необходимо создание целостной системы обучения пространственной ориентировке детей дошкольного возраста с различными степенями нарушения зрения. В

соответствии с этой системой обучения, необходимо создание специальных методик, рассчитанных на детей с различными степенями нарушения зрения.

Особенности пространственной ориентировки слабовидящих дошкольников, в том числе детей с косоглазием и амблиопией, раскрыты в работах Л. И. Плаксиной, Е. Н. Подколзиной, Л. В. Рудаковой и другие. При данных формах зрительных нарушений сильно страдает бинокулярное зрение, которое делает возможным получать представление о местоположении предметов (объектов) в пространстве, а также об их удаленности, глубине, высоте, ширине и о других свойствах.

Е. Н. Подколзина выделяет ряд трудностей, которые проявляются во время овладения навыками ориентировки в пространстве детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения. Тотально слепые дети или дети с остаточным зрением испытывают страх перед самостоятельным передвижением в пространстве. С такими детьми необходимо проводить работу на развитие точности зрительного восприятия, обучение их внимательному рассматриванию предметы, расположенных в осваиваемом ими пространстве, выделению расположения предметов «от себя» и относительно других объектов. Дети с пониженным зрением, в том числе с косоглазием и амблиопией испытывают трудности овладения пространственной ориентировкой из-за частичного искажения восприятия пространственных признаков предметов и их расположения в пространстве [43].

Следует отметить, что для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения всех категорий характерно неумение получать информацию о пространстве с помощью сохранных анализаторов (слуха, осязания, обоняния, двигательной чувствительности), и использовать ее в самостоятельной ориентировке. Дети могут узнавать предметы (объекты) окружающего пространства с помощью одного анализатора или полисенсорно (то есть на основе использования всей анализаторной

системы). Такие предметы и объекты являются для них надежными ориентирами, которые помогают детям самостоятельно передвигаться в любом пространстве.

Детям дошкольного возраста с нарушениями зрения всех категорий свойственен малый запас предметных и пространственных представлений. Дети не умеют обозначать в речи пространственные признаки и направления. Все действия детей, направленные на выделение пространственных признаков и определение пространственных направлений обязаны сопровождаться их словесными обозначениями. На основе полисенсорного восприятия пространства, закрепленного в слове, у детей создается обобщенный образ пространства. Для многих детей характерно нарушение микрокоординации и макрокоординации движений, что делает их ориентировку в пространстве замедленной и неточной. Для коррекции этих нарушений необходимы постоянные задания и упражнения, направленных на выполнение соответствующих движений.

Все вышеуказанные проблемы осложняют освоение детьми пространственной ориентировки. Необходимо учитывать эти проблемы при создании содержания и этапов обучения для коррекционно-педагогической работы.

1.4. Обзор методов и способов формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Пространственные представления, которые лежат в основе пространственной ориентировки, постоянно расширяются и закрепляются в процессе всех видов деятельности: в дидактических и подвижных играх, в изобразительной деятельности (рисовании, лепке, аппликации), на конструировании, на непосредственной образовательной деятельности (далее НОД) по развитию речи, формированию элементарных

математических представлений, на музыкальных и физкультурных НОД. Помимо перечисленных видов деятельности, пространственное представлений у детей можно сформировать во время утренней гимнастики, умывания, одевания, приема пищи и на других режимных моментах.

Особенно необходимо выделить изобразительную деятельность и конструирование как условие формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Дошкольный возраст сенситивен и наиболее благоприятен для развития воображения и психических процессов, которые составляют основу творческой деятельности. Поэтому, как отмечают Г. Г. Григорьева, Т. С. Комарова, Е. А. Флерина, одной из главных задач дошкольного воспитания является развитие детского творчества. В изобразительной деятельности заключены большие возможности раскрытия детского творчества. Особенно это проявляется в рисовании.

Художественное развитие ребенка с нарушениями зрения было бы односторонним без создания развивающих возможностей для формирования изобразительной деятельности. Глина, пластилин, тесто, полимерные массы для лепки – виды материалов, с помощью которых формируется дифференциация представления о форме, величине, размере, цвете, развиваются умения ориентироваться в схеме собственного тела, формируются представления о пространственном положении предметов (объектов).

В играх на конструировании для формирования пространственной ориентировки применяется большое количество дидактического материала. А именно:

– Палочки Х. Кюизенера. С помощью палочек можно измерять предметы (объекты) условными мерками. Выкладывание фигур из альбомов «На золотом крыльце», «Посудная лавка», «Дом с колокольчиками», «Волшебные дорожки», «Страна блоков и палочек»

происходит формирование пространственные представления и навыков практической ориентировки на плоскости.

– Логические блоки Дьенеша. Использование логических блоков в играх с детьми дошкольного возраста позволяет осуществлять моделирование алгоритмов, построение схем, способствует формированию пространственной ориентировки, в том числе в трехмерном пространстве.

– Кубики «Сложи узор» Б. П. Никитина. Дети, имеющие трудности в пространственной ориентировке, начинают играть с четырьмя кубиками, выкладывая из них узоры по образцу взрослого. Далее можно переходить к использованию печатного образца с сеткой. Когда ребенок освоится с выполнением заданий из четырех кубиков с печатным образцом с сеткой, можно переходить к использованию образцов без сетки. После освоения ориентирования в фигурах из четырех кубиков нужно переходить к складыванию узоров из девяти, а затем из шестнадцати кубиков.

– «Сложи квадрат» Б. П. Никитина. Выполняя игровые задания, у ребенка развивается сообразительность, пространственное воображение, логическое мышление, математические и творческие способности.

– Геометрические игры-головоломки «Танграм», «Пифагор», «Монгольская игра», «Вьетнамская игра», «Волшебный круг», «Пентамимо», «Тангос». Посредством этих дидактических материалов развиваются навыки взаимодействия и умения справляться с поставленной целью, логическое мышление, познавательные способности, зрительное и пространственное восприятие.

Все перечисленные игры и упражнения вызывают интерес у детей, улучшают тонкие дифференцированные движения пальцев и кистей рук, развивают творческие и речевые способности детей. Необходимо во время НОД учитывать, что дети нуждаются в объяснении последовательности выполнения действий. Педагог должен следить за своей речью, точно, четко и правильно употреблять пространственные термины, отражать

в своей речи пространственное взаиморасположение предметов (объектов). Желательно, чтобы ребенок по просьбе педагога сам рассказывал о том, что он сейчас делает, что сделал, что будет делать. Потому что речь в этом случае является способом анализа наглядной ситуации или двигательных действий, мотивирующих речевую деятельность и способствующих формированию лексико-грамматической системы языка, отражающей разнообразные пространственные отношения между предметами. Важно, чтобы дети самостоятельно использовали пространственные термины и понятия. Это позволило бы им более глубоко осмыслить их и освоить окружающее пространство. Дети могут повторять за педагогом, а потом самостоятельно рассказывать правила и последовательность игровых действий.

Во время физкультурной НОД используются специальные игровые упражнения и игры, которые направлены на формирование пространственной ориентировки. в первую очередь необходимо освоить «схему собственного тела» и соответствующие пространственные направления. Ориентировка «на себе» включает знание отдельных частей своего тела и лица, в том числе симметричных (правая или левая рука, нога и так далее). Не смотря на то, что формирование данной ориентировки происходит в младшем возрасте, ее необходимо включать ее в НОД и в старшей группе, так как некоторые дети на протяжении всего обучения путают правую и левую стороны. Помимо этого, дети должны приобрести практический опыт выполнения действий правой и левой рукой. Для начала нужно закрепить такие действия, как держать ложку, карандаш, кисточку в правой руке; левой рукой придерживать тарелку, лист бумаги. Далее стимулировать детей различать руки по названию и самостоятельно именовать. Нужно зафиксировать связь между названием руки и характером действий, конкретных для каждой из них (что ребенок делает правой рукой, что левой). Следует указать, что сравнение увеличивает скорость дифференцирования.

Посредством подвижной игры происходит не только формирование, развитие и закрепление навыков пространственной ориентировки, но и расширение их. Среди множества подвижных игр на ориентировку в пространстве можно выделить следующие: «Домики», «Найди и промолчи», «Найди, где спрятано», «Найди флажок», «Найди свой домик», «Море волнуется», «Где звенит колокольчик», «Вратарь», «Кошечки с мячиком».

1.5. Игровая деятельность как условие формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В отечественной педагогике и психологии является общепринятым, что игры имеют большое влияние на развитие ребенка и является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. По мнению Д. Б. Эльконина, в игре происходят основные изменения в психике и личности ребенка дошкольного возраста. Л. Френк указал, что игра для ребенка является возможностью научиться тому, чему его ни один человек не сможет научить, способом ориентации в пространстве и времени, способом исследования предметов и людей. Связывая игру с ориентировочной деятельностью, Д. Б. Эльконин считал её как деятельность, в которой происходит формирование и совершенствование управление поведением [64, с.23].

Дошкольный возраст – это период овладения пространством социальных отношений людей через общение с близкими взрослыми, игровые и фактические отношения со сверстниками. Ребёнок дошкольного возраста испытывает желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней участвовать.

Для формирования у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения пространственной ориентировки путем различных игр и упражнений необходимо соблюдать специальные условия. А именно: обеспечение соответствующего нормативам уровня освещенности помещения; применение в играх и дидактических упражнениях материалов в соответствии с особенностями зрительного восприятия детей (игрушки должны быть крупными, яркими, с четким контуром изображений, без лишних деталей); ограничение зрительной нагрузки для каждого ребенка; выявление и учет имеющихся у детей навыков пространственной ориентировки. Чтобы дети могли принимать участие в играх и упражнениях по формированию пространственной ориентировки, у них должны быть сформированы навыки ориентировки в «схеме собственного тела», знания основных пространственных направлений «от себя», относительно других предметов.

При проведении игре нужно показывать ребенку выполнение всего игрового действия с подробными и четкими пояснениями взрослого. Можно игровое действие показывать ребенку по этапам. Если ребенок испытывает затруднения, необходимо оказать ему помощь в виде совместного, частичного выполнения действия, повторения инструкций, моральной поддержке, поощрении. Представлен перечень игр, направленных на формирование пространственной ориентировки:

- 1) Формирование полисенсорного восприятия пространства. При овладении навыками пространственной ориентировки необходимо участие все сенсорной системы ребенка. В рекомендуемых играх ставится задача научить детей узнавать о предметах окружающего пространства, их расположения в нем, пространственных с помощью всех сохранных анализаторов. В играх нужно уделить внимание формированию понятий «далеко – близко», «дальше – ближе». Например, в играх: «Далеко – близко», «Друг за другом», «Расскажи о предметах», «Катится мяч», «Ручеек», «Найди место» и другие.

2) Формирование пространственной ориентировки в процессе передвижения. Такие признаки пространства, как глубина, объем, протяженность и расстояние дети познают в процессе передвижения. Для освоения пространства в процессе передвижения предлагаются такие игры, как: «Я еду на машине», «Зайчик и собачка ездят на машине», «Найди игрушки», «Путь до кабинета врача», «Везем тележку с кубиками», «Гуляем с куклой», «Вверх – вниз», «Куда пойдешь и что найдешь?», «Где кукла Катя?» и так далее.

3) Формирование микроориентировки. В таких играх дети учатся практически ориентироваться на поверхности листа бумаги, словесно обозначать пространственные направления в микропространстве. Например, «Где чей домик?», «Где чье окошко?», «Разноцветные квадраты», «Расскажи сказку», «Геометрическое лото», «Магазин игрушек» и другие игры.

4) Формирование пространственной ориентировки с использованием схем и планов. В играх дети учатся располагать предметы так, как указано на схеме; находить их в местах, отмеченных на схеме; обозначать на схеме местоположение реальных предметов. Посредством таких игр дети запоминают условные обозначения реальных предметов, соотносят их со схемами и планами, могут по ним ориентироваться в замкнутом и открытом пространстве. Необходимо учить детей самостоятельно составлять схемы и планы. Используются такие игры, как: «Кабинет врача», «Помоги незнакомке разложить учебные принадлежности», «Помоги накрыть на стол», «Найди игрушку по схеме», «К Мишке на день рождения», «Где спрятан клад?» и многое другое.

Перечисленные требования и игры, направленные на формирование пространственной ориентировки будут учитываться при проведении формирующего эксперимента.

Вывод по первой главе

Подводя итоги первой главы исследования, можно сделать следующие выводы.

Формирование навыков пространственной ориентировки происходит в течение всего дошкольного возраста. Значимые изменения в пространственной ориентировке у ребенка отмечаются с появлением в его речи слов, которые обозначают месторасположение предметов и соответствующие им направления. Когда в речи ребенка появляются слова «влево, вправо, вперед, назад, близко, далеко», то пространственная ориентировка переходит на новый, более качественный уровень. Это значит, что происходит расширение и углубление знаний о пространственных представлениях.

Овладение знаниями об окружающем пространстве предполагает, что у ребенка имеются в наличии умения для выделения и различения пространственных признаков и отношений, умения для правильного словесного обозначения, ориентировки в пространственных отношениях при осуществлении разнообразных действий, которые опираются на пространственные представления.

Игра занимает значительное положение в формировании пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, так как она является ведущей деятельностью ребенка в этот возрастной период. С помощью игры ребенок приобретает знания, умения, навыки, необходимые для последующего обучения в школе. В игре ребенок овладевает «схемой собственного тела», соответствующими пространственными направлениями, ориентировкой на плоскости, по схемам, определяет пространственное размещение предметов «от себя», от других предметов, используя пространственные термины.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

2.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения – детский сад компенсирующего вида № 569, для детей с нарушениями зрения. Исследование проходило в течение одной недели в старшей группе №12. В эксперименте участвовало десять детей.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня пространственной ориентировки у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Задачи:

1. Подобрать и спланировать задания для диагностики;
2. Отобрать наглядный материал для диагностических заданий;
3. Провести констатирующий эксперимент;
4. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента, сделать соответствующие выводы для дальнейшего планирования программы по формированию пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности.

Констатирующий эксперимент начинался с изучения литературных источников по проблеме, выбора объекта и предмета исследования, разработки методики экспериментальной работы. Далее проводился непосредственно эксперимент, для проведения которого был подобран ряд методик. С помощью этих методик выявлялся уровень пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. После проведения эксперимента работа была направлена на обобщение и анализ полученных результатов, подбор тем и составление программы,

планирование формирующего эксперимента по формированию пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Краткая психолого-педагогическая характеристика испытуемых детей:

1. Диана Т. – общительна, легко входит в контакт, включается в совместную игровую деятельность, среди сверстников занимает позицию лидера, психические процессы соответствуют возрастной норме.

2. Данил Г. – доброжелателен, активен в общении и образовательной деятельности, проявляет избирательность в игровой деятельности со сверстниками, внимание устойчиво, проявляет интерес ко всем видам деятельности.

3. Яна Л. – общительна, эмоционально лабильна, проявляет упрямство в действиях, которые не желает выполнять, работоспособность зависит от настроения, неустойчивость внимания.

4. Майя Л. – доброжелательна, легко входит в контакт, включается в совместную игровую деятельность, мыслительные операции приближены к возрастным нормам, высокая отвлекаемость.

5. Валерия М. – общительна, легко идет на контакт со взрослыми, проявляет самостоятельность в выборе игровой деятельности и действий, присутствует самоконтроль, проявляет высокую активность в образовательной деятельности.

6. Кирилл К. – ведущая рука – левая, доброжелательный, простодушный, необидчивый, неторопливый, контакты со сверстниками избирательны, нарушение интеллектуального развития (задержка психического развития).

7. Лидия П. – застенчива, контакты ограничены группой девочек, внимание и восприятие соответствуют возрастным нормам.

8. Давид З. – ведущая рука – левая, активен, легко идет на контакт, имеет расторможенность двигательной сферы, внимание неустойчивое, навыки работы на листе бумаги сформированы.

9. Милана Ш. – стеснительна, ограниченность контактов, инициативы не проявляет, внимание неустойчиво, мыслительные операции не соответствуют возрасту, вторичный диагноз – задержка психического развития.

10. Илья С. – пришел в эту группу недавно, контакты со сверстниками носят избирательный характер, графомоторные навыки не достаточно сформированы, внимание устойчиво.

Возраст исследуемых детей обуславливает и оправдывает игровую форму работы, так как игра является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. По мнению З. В. Огородничук, в игровой деятельности ребенок вначале эмоционально, а вслед за этим интеллектуально осваивает все закономерности системы человеческих взаимоотношений.

2.2. Обзор диагностического инструментария по определению пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

Для определения уровня пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения были использованы такие методы исследования как:

- беседа с испытуемыми детьми;
- беседа с воспитателем и дефектологом, с целью выяснение их оценки поведенческих особенностей и специфики сенсорного развития детей группы;
- наблюдение за поведением ребенка;

– дидактические игры.

В качестве диагностического инструментария по определению пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения были подобраны и адаптированы четыре методики. Данные методики были сформулированы исходя из работ Т. А. Мусейбовой. Критерии оценивания взяты из методик М. М. Семаго и Н. Я. Семаго.

№ 1. Освоение «схемы собственного тела».

Цель: Выявление уровня ориентировки в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений (впереди, позади, справа, слева).

Инструкция: Подними свою правую руку, левую руку, правую ногу, левую ногу. Дотронься правой рукой до левого уха, левой рукой до правого уха. Закрой правой рукой правый глаз, левой рукой левый глаз. Скажи и покажи, что находится впереди, позади тебя, справа, слева от тебя, вверху, внизу.

Протокол ответов детей представлен в Приложении 1.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого.

Уровни сформированности знаний:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№ 2. Ориентировка на листе бумаги.

Цель: Выявление уровня сформированности навыков ориентировки ребенка на листе бумаги (верхняя, нижняя, боковая стороны, центр и середина листа, левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол).

Материал: Лист бумаги, карандаш, цветные карандаши.

Инструкция: Нарисуй в правом верхнем углу солнце, в левом нижнем углу цветок, в центре листа дом. Проведи линию вдоль верхней, нижней стороны листа, посередине листа.

Результаты методики представлены в Приложении 2.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого.

Уровни сформированности навыков:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№ 3. Определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов.

Цель: Выявление уровня сформированности умений у ребенка понимать и использовать в речи предлоги (между, за, около, рядом, над, в, на, под).

Материал: Изображение представлено в Приложении 3.

Инструкция: Скажи и покажи, где спряталась белка; где находится заяц; кто спрятался за деревом; где спрятался еж; между кем находится белка; где находится божья коровка; кто и что находится рядом с белкой;

где спрятался лев, слон; между чем находится куст; кто находится рядом с улиткой, справа от слона, слева от ежа; что лежит под столом, на столе.

Протокол ответов детей представлен в Приложении 4.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок из 15 заданий правильно выполнил от 13 до 15, допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок из 15 заданий правильно выполнил от 7 до 12, требовалась помощь взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок из 15 заданий правильно выполнил от 0 до 6, даже с помощью взрослого не мог исправить ошибки.

Уровни сформированности умений:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№ 4. «Схематизация» (методика сделана по разработке автора – Р. И. Бардиной).

Цель: Выявление уровня сформированности навыков понимания и использования схем для ориентировки в пространстве.

Материал: Изображение представлено в Приложении 5.

Инструкция: На картинке ты видишь дорожки, ведущие к домикам. В одном из домиков живет заяц. Давай найдем домик зайчика. Заяц оставил нам подсказку, в которой указано, как следует двигаться и в какую сторону поворачивать. Начинать движение надо с того места, где растет трава.

1 вариант подсказки: пройди прямо от травки, поверни направо, пройди мимо цветочка, поверни налево вниз, пройди мимо кустика, пройди вниз, поверни налево, пройди мимо цветочка.

2 вариант подсказки: пройди прямо от травки, поверни налево, пройди мимо дерева, поверни налево вверх, пройди мимо цветочка, поверни налево вверх, пройди мимо елочки.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, допустил ошибки, но исправил их сам. Ребенок может использовать схему при ориентировке в пространстве;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками. Ребенок при ориентировке в пространстве не в полной мере владеет действием моделирования;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого. Ребенок не может ориентироваться в пространстве с помощью плана, схемы.

Уровни сформированности знаний:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

За все задания ребенок может получить максимальное количество баллов равное 8 баллам, минимальное – 0 баллов.

По количеству набранных баллов определяется уровень сформированности пространственной ориентировки:

От 6 до 8 баллов – высокий уровень сформированности ориентировки в пространстве. Ребенок ориентируется в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений (вперед, позади, справа, слева); ориентируется на листе бумаги (верхняя, нижняя стороны, центр и середина листа); понимает и использует в речи предлоги (между, за, около, рядом, над, в, под). Ребенок правильно выполняет инструкции, может ориентироваться в пространстве с помощью плана, схемы.

От 3 до 5 баллов – средний уровень сформированности ориентировки в пространстве. Ребенок в достаточной степени владеет

навыками пространственного ориентирования. С помощью взрослого устанавливает свое положение в окружающем пространстве. Ребенок допускает незначительные ошибки в положении предметов в пространстве, при повторении инструкции может их исправить самостоятельно.

От 0 до 2 баллов – низкий уровень сформированности ориентировки в пространстве. Ребенок допускает ошибки при определении своего положения в пространстве, в указании положения предметов относительно него и друг друга. Ребенок не ориентируется в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений (вперед, назад, справа, слева). У него не сформирована ориентировка на листе бумаги, не может самостоятельно находить верхнюю, нижнюю стороны, середину и центр листа. Он не знает значение пространственных предлогов (между, за, рядом, в, под), не использует их в своей речи. Ребенок не может самостоятельно ориентироваться в пространстве с помощью плана, схемы.

2.3. Анализ результатов экспериментального исследования на определение уровня сформированности пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В результате исследования были получены следующие данные:

Вывод: Исходя из полученных данных, пять человек из десяти самостоятельно и правильно выполнили все задания методики. В перекрестных движениях руками четыре ребенка допустили ошибки, самостоятельно исправила только одна девочка, остальным потребовалась помощь взрослого. Один ребенок даже с помощью взрослого не выполнил задания с перекрестным движением рук. При планировании коррекционной программы, необходимо обратить внимание на различение пространственных направлений «от себя», сформировать понимание левой

и правой сторон «схемы своего тела», отработать перекрестные движения рук.

Вывод: Из результатов методики можно судить, что семь детей не знают понятие «центр листа» и не могут его указать на листе. Понятие «середина листа» не знают четыре ребенка. Один испытуемый, помимо незнания местонахождения центра и середины листа, неправильно определил верхнюю и нижнюю части листа. Лишь один ребенок правильно выполнил инструкции и не допускал ошибок. При проведении формирующего эксперимента требуется уделить больше внимания обучению детей ориентировке на листе бумаги.

Вывод: По результатам методики выявлено, что все дети не знают значение пространственного предлога «между» и в своей речи его не использует. Пространственные предлоги «за» и «под» не дифференцируют четыре человека. Один ребенок не различает предлоги «за» и «в». Необходимо в работе разработать дидактические игры на понимание и дифференцировку пространственных предлогов «между», «за», «под», «в», «рядом». Необходимо максимально научить детей использовать данные предлоги в своей речи.

Вывод: Учитывая полученные данные, у троих детей сформирована пространственная ориентировка по схеме. Четыре ребенка самостоятельно исправили допущенные ошибки, три – с помощью взрослого выполнили задание. Для детей, показавших высокий результат, при проведении НОД необходимо будет усложнять инструкции упражнений. С детьми, испытывающими затруднения при «чтении» схем, нужно отработать пространственные направления.

По результатам эксперимента исследуемых детей по степени сформированности пространственной ориентировки можно поделить на следующие группы:

I группа детей с высоким уровнем сформированности пространственной ориентировки – четыре человека. Дети данной группы

правильно выполняли задания, следуя инструкции. Если допускали ошибки, то исправляли их самостоятельно или с помощью взрослого. Наибольшие затруднения дети испытывали при выполнении методик № 2 и № 3. Самые распространенные ошибки в методике № 2 – не все дети могут определить центр и середину листа. В методике № 3 не все дети знают и понимают пространственные предлоги «между», «за», «в». При выполнении методик № 1 и № 4 дети ошибок не допускали, самостоятельно и правильно выполняли инструкции.

II группа со средним уровнем сформированности пространственной ориентировки – шесть человека. В методике № 1 дети в количестве пяти человек допускало ошибки в перекрестном движении руками. Двое детей путали правую и левую стороны тела, но с помощью взрослого, исправляли свои ошибки. Также у детей возникали затруднения в методике № 2 в определении центра и середины листа. Такие ошибки допускали пять человек. Один ребенок не нашел ни центр листа, ни середину листа, ни верхнюю и нижнюю части листа. В методике № 3 частые ошибки в недифференцированности пространственных предлогов «между», «за», «в», «под». Как показали результаты, дети не понимают значение пространственного предлога «между», не используют его в своей речи. Методика № 4 вызвала затруднения у троих детей из группы со средним уровнем развития пространственной ориентировки. Дети невнимательно слушали инструкцию, путали направления «направо» и «налево». Исправляли ошибки только с помощью взрослого.

III группа детей, имеющих низкий уровень сформированности пространственной ориентировки, не выявлено.

Диагностическое исследование показало, что у 40% детей с нарушениями зрения преобладает высокий уровень пространственной ориентировки. У 60% – средний уровень. В целом у детей с нарушениями зрения присутствуют затруднения в определении левой и правой сторон своего тела и соответствующих им пространственных направлений

(справа, слева). В ориентировке на листе наибольшая часть детей не знает, где находится центр и середина листа. В определении пространственных отношений между предметами (объектами) большинство детей понимают и используют в своей речи пространственные предлоги «на», «над», «в», «около», «рядом». Небольшая часть детей понимает и использует в речи пространственный предлог «между». Рекомендуется проводить коррекционные мероприятия по четырем данным направлениям, чтобы увеличить уровень пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Вывод по второй главе

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ – детский сад компенсирующего вида № 569. В эксперименте участвовало десять детей старшей группы № 12.

В качестве диагностического инструментария по определению пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения были подобраны и адаптированы четыре методики: освоение «схемой собственного тела», ориентировка на листе бумаги, определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов, «схематизация». Данные методики были сформулированы исходя из работ Т. А. Мусейибовой. Критерии оценивания взяты из методик М. М. Семаго и Н. Я. Семаго.

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что у 40% детей преобладает высокий уровень пространственной ориентировки. У 60% – средний уровень. Низкий уровень у детей – не выявлен. Данные результаты показали необходимость проведения коррекционных мероприятий по четырем данным направлениям, чтобы повысить уровень сформированности пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

ГЛАВА 3. РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Цель, задачи, организация формирующего эксперимента

Данные констатирующего эксперимента и теоретический анализ проблемы формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности позволили сформулировать гипотезу. Пространственная ориентировка у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности будет успешно формироваться, если:

- учитывая особенности формирования пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, будут выбраны адекватные методики для исследования проблемы;

- опираясь на полученные данные констатирующего эксперимента, будет разработана программа непосредственной образовательной деятельности, направленная на формирование пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием подвижных и дидактических игр;

- будут приняты во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей.

Для доказательства гипотезы был проведен формирующий эксперимент.

Цель формирующего эксперимента – разработка и частичная реализация программы НОД с использованием игровых приемов, направленных на формирование пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Для достижения цели, были поставлены следующие задачи:

- 1) Разработать программу НОД с использованием игровых приемов, формирующих пространственную ориентировку у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- 2) Частично реализовать данную программу;
- 3) Оценить эффективность программы в контрольном эксперименте.

Формирующий эксперимент проводился на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения – детский сад компенсирующего вида № 569, для детей с нарушениями зрения. Исследование проходило в течение трех недель в старшей группе № 12. Встречи осуществлялись ежедневно (с понедельника по пятницу) во второй половине дня, в свободное от занятий время. Продолжительность каждой встречи составляла от одного часа до полутора часов. Для детей были организованы подвижные и дидактические игры, направленные на формирование пространственной ориентировки. В формирующем эксперименте участвовало 10 детей.

Для реализации цели формирующего эксперимента была разработана программа, включающая подвижные и дидактические игры, направленные на формирование пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Работа составлена на основании следующих нормативно-правовых документов:

1. Конвенция о правах ребенка (от 15 сентября 1990 года).
2. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (от 7-10 июня 1994 года).
3. Конвенция о правах инвалидов (от 3 мая 2008 года).
4. Конституция Российской Федерации (от 21.07.2014 N 11-ФКЗ).
5. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (от 1 сентября 2013 года).

6. Закон Свердловской области «О защите прав ребенка» (от 11 февраля 2016 года).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17 октября 2013 года).

В работе учитывались принципы общей и коррекционной дошкольной педагогики: принцип развивающего обучения; принцип единства диагностики и коррекции; деятельностный принцип, определяющий подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, принцип «от простого к сложному».

Программа включает в себя четыре блока.

Блок 1. «Освоение «схемы собственного тела».

В процессе выполнения заданий этого блока формируются представления о частях собственного тела, в том числе парных; понятие о пространственных направлениях (вперед, позади, слева, справа, вверх, вниз). Происходит обучение детей воспроизведению направлений по названию, самостоятельное обозначение их словом, показ в неподвижном положении тела, перемещение в заданном направлении, переход к их дифференциации в процессе ходьбы, при выполнении поворотов (на 90° и 180°). Осуществляется формирование различения основных пространственных направлений во время активного передвижения.

Блок 2. «Ориентировка на листе бумаги».

Все занятия этого блока направлены на формирование знаний и умений ориентироваться на плоскости и объяснять значение словесных обозначений в центре, посередине, слева, справа, по верхней стороне, по нижней стороне, по боковой стороне, левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол, верхняя (нижняя) строчка, середина нижней строчки.

Блок 3. «Определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов».

В течение времени обучения дети осваивают значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения.

1. Первая группа предлогов выражает разнообразие пространственных отношений между предметами, между человеком и предметами, указывает на положение предмета среди других. Это такие предлоги: на, в, сзади (за), впереди (перед), над, под, среди. Вторая группа предлогов отражает направление движения к предмету или указывает на месторасположение предмета в процессе движения. Это предлоги: к, из, из-за, по, через, вдоль, поперек.

2. Одна группа наречий, которые показывают направление движения и отвечают на вопрос «куда?» (туда, сюда, налево, влево, направо, вправо, вперед, назад, наверх, вверх, вниз). Вторая группа наречий указывает направление движения обратного характера и отвечает на вопрос «откуда?» (отсюда, оттуда, справа, слева, спереди, сзади, сверху, снизу). Третья группа пространственных наречий обозначает место действия, отвечает на вопрос «где?» (тут, там, здесь, слева, справа, впереди, сзади, позади, сверху, наверху, вверху, внизу, внутри, снаружи).

Блок 4. «Схематизация».

Цикл занятий данного блока позволяет овладеть навыками понимания графических изображений пространственных отношений и создание моделей детьми в виде рисунка, схемы. Обучение самостоятельному составлению схем по заданной инструкции, используя ориентиры.

В процессе проведения подвижных игр дети находятся в кругу или в другом местоположении, которое обеспечивает взаимный обзор и ставит детей в равные условия для сплочения группы. Также предполагает работа в парах. Состав пар необходимо менять, чтобы дети с разными уровнями пространственной ориентировки могли участвовать в совместной деятельности. Те, кто имеют средний уровень, будут тянуться к получению больших знаний. А те, кто обладает более высоким уровнем, будут учиться

терпению, оказанию взаимопомощи другому ребенку. Особое внимание уделяется индивидуальной работе с ребенком, так как она позволяет выявить сильные и слабые стороны освоения материала.

Из планируемых 30 НОД были проведены 15, конспекты которых представлены в Приложении 6. Ниже расписаны конструкты трех проведенных НОД: в групповой, подгрупповой и индивидуальной формах работы.

Технологическая карта (конструкт) непосредственной организованной деятельности по формированию пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения

Тема: «Что справа, что слева».

Возрастная группа: старшая группа.

Форма организации: групповая.

Виды деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная.

Средства:

- **Литературные** – физминутка, зрительная гимнастика.

Цель: формирование у детей пространственной ориентировки в «схеме собственного тела» и соответствующих направлений.

Задачи:

1. Образовательные:

- уточнение, расширение и активизация словаря пространственными терминами (справа, слева);

- закрепление умения отвечать на вопросы полными ответами.

2. Коррекционные:

- формирование умения обозначать положение предмета по отношению к себе посредством игры «Добавь слово»;

- формирование умения ориентироваться на собственном теле с помощью игры «Части тела»;

- формирование умения использовать термины пространственных направлений посредством игры «Добавь слово».

3. Воспитательные:

- воспитание интереса к занятиям и играм;
- формирование навыков сотрудничества, взаимопонимания;
- воспитание у детей интереса и уважения друг к другу.

Время проведения: 30 минут.

Технологическая карта (конструкт) непосредственной организованной деятельности по формированию пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения

Тема: «Игрушки».

Возрастная группа: старшая группа.

Форма организации: подгрупповая (2 человека).

Виды деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная.

Средства:

- **Наглядные** – два комплекта разрезанных картинок с изображением игрушек (барабан, кубики, медведь, пирамидка, погремушка, мяч, машина, ведро с совочком) (см. Приложение 7).

- **Литературные** – физминутка, зрительная гимнастика.

- **Оборудование** – карточки, имитирующая полку магазина (см. Приложение 8-9), ширма.

Цель: формирование у детей ориентировки на плоскости (лист бумаги).

Задачи:

1. Образовательные:

- уточнение, расширение и активизация словаря пространственными терминами (верхний, нижний край плоскости, левая, правая стороны, середина);

- уточнение и расширение знания детей по теме;
- закрепление умения отвечать на вопросы полными ответами.

2. Коррекционные:

- формирование умения определять верхний, нижний край плоскости, его левую и правую стороны, находить середину в плоскости с помощью игры «Магазин»;

- формирование умения понимать пространственную терминологию при помощи игры «Магазин»;

- развитие координации движений, общей и мелкой моторики посредством физминутки.

3. Воспитательные:

- воспитание интереса к занятиям и играм;
- формирование навыков сотрудничества, взаимопонимания;
- воспитание у детей интереса и уважения друг к другу.

Время проведения: 30 минут.

Технологическая карта (конструкт) непосредственной организованной деятельности по формированию пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения

Тема: «Кухня. Посуда».

Возрастная группа: старшая группа.

Форма организации: индивидуальная.

Виды деятельности: игровая, коммуникативная, двигательная.

Средства:

- **Наглядные** – изображение «Кухня» (см. Приложение 10), разрезанные картинки с изображением посуды (чайник, кастрюля, сковорода, кружка, тарелка, стакан, ложка, вилка, нож) (см. Приложение 11).

- **Литературные** – физминутка, зрительная гимнастика.

Цель: формирование у детей ориентировки на листе бумаги.

Задачи:

1. Образовательные:

- уточнить, расширить и активизировать словарь пространственными терминами (на, в, между, рядом, около, за, под, над, справа, слева) при помощи изображения «Кухня», картинок с изображением посуды;

- уточнить, расширить и активизировать словарь по теме;
- закрепить умение отвечать на вопросы полными ответами.

2. Коррекционные:

- формирование умения понимать, словесно обозначать местоположение объекта с помощью изображения «Кухня»;

- формирование умения употреблять пространственные предлоги (на, в, между, рядом, около, за, под, над) при помощи изображения «Кухня»;

- формировать умения использовать термины пространственных направлений (справа, слева) посредством картинок с изображением посуды.

3. Воспитательные:

- воспитывать интерес к занятиям и играм;
- воспитывать самоконтроль;
- формировать знания об оказании помощи взрослым на кухне.

Время проведения: 20 минут.

3.2. Контрольный эксперимент

Для выявления динамики развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения после проведения формирующего эксперимента были использованы четыре методики по направлениям:

- освоение «схемы собственного тела»;
- ориентировка на листе бумаги;
- определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов;
- «схематизация».

Используемые методики подобраны из работ Т. А. Мусейбовой и адаптированы к исследуемым детям старшей группы детского сада. Критерии оценивания методик взяты из методик М. М. Семаго и Н. Я. Семаго.

№ 1. Освоение «схемы собственного тела».

Цель: Выявление уровня ориентировки в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений (впереди, позади, справа, слева).

Инструкция: Подними свою правую, левую руку, правую ногу, левую ногу. Дотронься правой рукой до левого плеча, левой рукой до правого плеча, правой рукой до левого колена, левой рукой до правого колена. Скажи и покажи, что находится справа от тебя; повернись налево, что позади, впереди тебя; повернись направо, что находится слева от тебя.

Протокол ответов детей представлен в Приложении 12.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого.

Уровни сформированности знаний:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№ 2. Ориентировка на листе бумаги.

Цель: Выявление уровня сформированности навыков ориентировки ребенка на листе бумаги (верхняя, нижняя, боковая стороны, центр и середина листа, левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол).

Материал: Лист бумаги, карандаш, цветные карандаши.

Инструкция: Нарисуй в левом верхнем углу солнце, в центре листа небольшой круг, в верхней части листа – два облака, в правом нижнем углу цветок, в нижней части листа посередине маленькое дерево.

Результаты методики представлены в Приложении 13.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого.

Уровни сформированности навыков:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№3. Определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов.

Цель: Выявление уровня сформированности умений у ребенка понимать и использовать в речи предлоги (за, в, под, на, между, рядом, около).

Материал: Изображение представлено в Приложении 14.

Инструкция: Скажи и покажи, что находится за девочкой, которая одета в красные шорты, где находится мальчик, который строит замок из песка, лежит собака, где спрятался мальчик в зеленой футболке, мальчик в желтой футболке, куда смотрит мальчик, который находится в песочнице, между кем стоит коляска, кто находится рядом с мальчиком, который строит замок из песка, кто находится справа от девочки в голубом платье, кто находится слева от девочки, которая играет с игрушкой – котенком.

Протокол ответов детей представлен в Приложении 15.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок из 10 заданий правильно выполнил от 8 до 10, допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок из 10 заданий правильно выполнил от 4 до 7, требовалась помощь взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок из 10 заданий правильно выполнил от 0 до 3, даже с помощью взрослого не мог исправить ошибки.

Уровни сформированности умений:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

№ 4 – «Схематизация» (методика сделана по разработке автора – Р. И. Бардиной).

Цель: Выявление уровня сформированности навыков понимания и использования схем для ориентировки в пространстве.

Материал: Изображение представлено в Приложении 5.

Инструкция: На картинке ты видишь несколько домиков. Выбери один из них и расскажи, как мне до него добраться, используя слова «вверх», «вниз», «прямо», «направо», «налево». Начинать движение надо с того места, где растет трава.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, допустил ошибки, но исправил их сам. Ребенок может использовать схему при ориентировке в пространстве;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками. Ребенок при ориентировке в пространстве не в полной мере владеет действием моделирования;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого. Ребенок не может ориентироваться в пространстве с помощью плана, схемы.

Уровни сформированности знаний:

- 2 – высокий;
- 1 – средний;
- 0 – низкий.

За все задания ребенок может получить максимальное количество баллов равное 8 баллам, минимальное – 0 баллов. По количеству набранных баллов определяется уровень сформированности ориентировки в пространстве. Характеристика уровней соответствует той, которая предложена в констатирующем эксперименте.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента на определение уровня сформированности пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

В результате исследования были получены следующие данные:

Вывод: По результатам методики шесть детей из десяти правильно выполнили задания, следуя инструкции. В констатирующем эксперименте – пять детей. В контрольном эксперименте один ребенок самостоятельно исправил допущенную ошибку. Были допущены ошибки в перекрестном движении рук у троих детей. Этот показатель лучше, чем в констатирующем эксперименте, где четыре ребенка допустили подобные ошибки. У двоих детей перекрестное движение рук вызывает затруднения даже после проведенных НОД, что объясняется задержкой психического развития. Однако у них есть динамика – научились исправлять ошибки с помощью взрослого. Также один ребенок часто пропускал занятия, поэтому его показатели по этой методике не изменились.

Вывод: Двое детей в первом эксперименте не могли выполнить задание при нахождении центра и средней части листа, после проведенных НОД «среднюю часть» определили самостоятельно, но в нахождении «центра листа» возникли затруднения. У одной девочки нет прогресса в нахождении «центра листа». Это объясняется тем, что она часто проявляла невнимательность к заданным инструкциям. Трое детей в первом эксперименте не могли справиться с заданием на нахождение центра листа, во втором эксперименте – справились, но проявили незнание середины нижней части листа. Один ребенок раньше не знал понятие «центр листа», в контрольном эксперименте самостоятельно определил необходимый параметр. Другой ребенок раньше середину листа находил только с помощью взрослого, после занятий – самостоятельно. Мальчик, у которого присутствует ЗПР, раньше из шести заданий выполнил только одно, сейчас из пяти самостоятельно выполнил три. Один ребенок самостоятельно выполнил все задания методики без ошибок. Таким образом, заметен прогресс в ориентировке на листе бумаги у восьми из десяти детей.

Вывод: Если сравнивать полученные данные контрольного и констатирующего экспериментов, то можно выявить следующие моменты.

Два ребенка в первом эксперименте показали высокий результат в понимании пространственных предлогов, но значение предлога «между» не знали. В контрольном эксперименте выяснилось, что они овладели пониманием предлога «между». Два ребенка раньше не понимали значение предлога «между», динамики не произошло. У одного ребенка не удалось закрепить использование предлога «под». Трое детей до сих пор не дифференцируют предлоги «под» и «рядом». Однако у троих детей можно проследить положительную динамику в понимании предлога «между», после чего двое из троих используют его в речи. В целом, результаты положительные, но, тем не менее, необходимо продолжать формировать у детей понятие предлогов и активизировать их в самостоятельной речи детей.

Вывод: Сравнивая результаты двух экспериментов, можно увидеть положительную динамику в том, что раньше у троих детей была сформирована пространственная ориентировка по схеме, а сейчас у пятерых человек. Точно так же, как и в первом эксперименте, четыре человека самостоятельно исправили допущенные ошибки. Одному ребенку требовалась помощь взрослого, когда в констатирующем эксперименте таких детей было трое. Таким образом, очевиден прогресс в использовании схем в пространственной ориентировке. Дети не только используют словесное обозначение направлений, но и опираются на ориентиры, представленные в виде изображений знаков и символов.

По результатам эксперимента исследуемых детей по степени сформированности пространственной ориентировки можно поделить на следующие группы:

I группа с высоким уровнем сформированности пространственной ориентировки – восемь детей. Они правильно выполняли задания, следуя инструкции. Ошибок не допускали или исправляли самостоятельно. В методике № 1 шесть испытуемых не допускали ошибок, один допустил, но самостоятельно исправил, другой – с помощью взрослого. В методике №

2 у троих детей возникли затруднения в нахождении «центра листа», двоим детям требовалась помощь взрослого в нахождении середины нижней части листа. Трое детей правильно и самостоятельно выполнили инструкции. В методике № 3 двое детей понимают значение предлога «между», но в речи не используют. Один ребенок предлог «между» не понимает, не использует в речи. Трое детей не дифференцируют «под», «около» и «рядом». Один из испытуемых показал высокий уровень знаний пространственных предлогов и использования их в своей речи. Также одна девочка понимает большинство пространственных предлогов и использует их в речи, но при выполнении заданий допускала ошибки, которые сама исправляла. При выполнении методики № 4 трое детей путали слова, указывающие направление движения, но самостоятельно исправляли ошибки. Дети в количестве пяти человек правильно и самостоятельно выполнили инструкции, ошибок не допускали.

II группа со средним уровнем сформированности пространственной ориентировки – два человека. В методике № 1 оба ребенка испытывали затруднения при выполнении задания с перекрестными движениями рук. В методике № 2 оба испытуемых неправильно указали середину нижней части листа, один ребенок не нашел центр. В методике № 3 оба ребенка не дифференцируют пространственные предлоги «под» и «рядом», понимают значение предлога «между», но один не использует предлог в своей речи. Методика № 4 показала, что оба ребенка путают направления «направо» и «налево», но один самостоятельно исправляет ошибку, а другой только с помощью взрослого.

III группа детей, имеющих низкий уровень сформированности пространственной ориентировки, не выявлено.

Контрольный эксперимент показал, что после проведения работы по формированию пространственной ориентировки у 80% детей с нарушениями зрения преобладает высокий уровень пространственной ориентировки. У 20% – средний уровень. Пять детей испытывают

сложности при указании пространственного направления (направо, налево). Из них трое детей испытывают затруднения при выполнении заданий на перекрестное движение рук. Дети в количестве шести человек показали высокий уровень освоения «схемы собственного тела». В ориентировке на листе трое детей не смогли правильно указать центр листа, четверым требовалась помощь в нахождении середины нижней части листа. В определении пространственных отношений между предметами/объектами большинство детей понимают и используют в своей речи пространственные предлоги «за», «на», «в». Пять детей не различают «под», «около», «рядом». Четыре ребенка понимают значение «между», но в своей речи его не используют. Один ребенок не понимает значения и не использует в своей речи. Пять детей понимают значение пространственного предлога «между» и используют его в своей речи. Половина детей еще путают слова, указывающие направления – «направо», «налево» – но большинство из этих пяти самостоятельно исправляют ошибку.

Сравнительный анализ показателей констатирующего и контрольного экспериментов показал, что у детей в ходе второго эксперимента повысился уровень пространственной ориентировки. Количество детей с высоким уровнем возросло в два раза (было четыре, стало восемь). Количество детей со средним уровнем уменьшилось в три раза (было шесть детей, стало два). Детей с низким уровнем пространственной ориентировки не было выявлено ни в одном из проведенных экспериментов.

Дети во время проведения контрольного эксперимента показали результаты выше, чем во время констатирующего. Они свободнее ориентировались в «схеме своего тела», на листе бумаги, в пространственных предлогах и схемах. Во время контрольного эксперимента значительно больше детей выполняли задания

самостоятельно, без ошибок или исправляли допущенные ошибки сами без помощи взрослого, чем во время констатирующего эксперимента.

Таким образом, в констатирующем эксперименте 40% детей имеют высокий уровень умения пространственной ориентировки, 60% детей – средний уровень, детей с низким уровнем нет. В контрольном эксперименте высокий уровень составляет у 80% детей, средний уровень 20% детей, детей с низким уровнем нет. Сравнительный анализ данных экспериментов представлен на диаграмме (см. Приложение 16).

Следовательно, контрольный эксперимент показал, что в результате проведенной работы у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, сформировалось умение ориентироваться в пространстве, на листе, в «схеме своего тела». Это говорит о том, что организованная работа по формированию пространственной ориентировки в процессе игровой деятельности эффективна. Тем не менее, для достижения наибольших результатов в овладении пространственной ориентировкой детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения необходимо продолжать работу в данном направлении. В Приложении 17 представлены методические рекомендации педагогам-практикам и родителям по организации комплекса игр и игровых упражнений по формированию пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Вывод по третьей главе

Данные констатирующего эксперимента и теоретический анализ проблемы исследования позволили сделать вывод о том, что необходимо разработать программу НОД с использованием игровых приемов, направленных на формирование пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Программа включает в себя четыре блока: освоение «схемы собственного тела», ориентировка на листе бумаги, определение

пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов, «схематизация».

В тематическом плане прописано 30 НОД, из них были проведены 15. После проведенных НОД, были получены следующие результаты: у 80% детей преобладает высокий уровень пространственной ориентировки, у 20% – средний уровень, детей с низким уровнем не было выявлено. Полученные данные позволяют говорить об эффективности проведенной работы по формированию пространственной ориентировки в процессе игровой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пространственная ориентировка, по мнению В. С. Сверлова, определяет «умение человека разобраться в обстановке окружающего пространства и способность правильно представить свое положение относительно окружающих предметов» [52, с. 3]. Формирование навыков пространственной ориентировки происходит в течение всего дошкольного возраста, особенно значимые изменения наблюдаются в старшем дошкольном возрасте. У детей происходит улучшение умений ориентирования в окружающем пространстве. Помимо понимания и использования направлений, дети знакомятся с пространственными обозначениями. Дети учатся самостоятельному движению в заданном направлении, а также в соответствии со знаками-указателями меняют направление движения. Дети обучаются ориентировке на листе, определению его составных частей.

Пространственные представления, которые лежат в основе пространственной ориентировки, постоянно расширяются и закрепляются в процессе всех видов деятельности. В формировании пространственной ориентировки ребенка игровая деятельность занимает важное место, так как она является и игровым методом обучения детей дошкольного

возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. В настоящее время необходимо формировать пространственную ориентировку детей дошкольного возраста с нарушениями зрения не только в непосредственной образовательной деятельности, но и в процессе игровой деятельности, так как детям недостаточно знаний и навыков, приобретаемых на непосредственной образовательной деятельности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ – детский сад компенсирующего вида № 569. В эксперименте участвовало десять детей старшей группы № 12. В качестве диагностического инструментария по определению пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения были подобраны и адаптированы четыре методики: освоение «схемы собственного тела», ориентировка на листе бумаги, определение пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием предлогов, «схематизация». Методики были сформулированы исходя из работ Т. А. Мусейбовой. Критерии оценивания взяты из методик М. М. Семаго и Н. Я. Семаго.

Данные по результатам констатирующего эксперимента показали, что у 40% детей с нарушениями зрения преобладает высокий уровень пространственной ориентировки. У 60% – средний уровень. Детей с низким уровнем пространственной ориентировки не было выявлено. В целом у детей с нарушениями зрения присутствуют затруднения в определении левой и правой сторон своего тела и соответствующих им пространственных направлений. В ориентировке на листе наибольшая часть детей не знает, где находится центр и середина листа. В определении пространственных отношений между предметами (объектами) большинство детей понимают и используют в своей речи пространственные предлоги. Таким образом, подтверждается необходимость осуществления педагогической работы по формированию

пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с помощью игровой деятельности.

В формирующем эксперименте была разработана программа, состоящая из 30 непосредственных образовательных деятельностей, направленных на формирование пространственной ориентировки с использованием подвижных и дидактических игр. В соответствии с программой, было проведено 15 непосредственных образовательных деятельностей. В каждой образовательной деятельности отрабатывались знания, умения, навыки в освоении «схемы собственного тела», в ориентировке на листе бумаги, схематизации, определении пространственного расположения предметов относительно друг друга с использованием пространственных предлогов.

После проведенной работы в контрольном эксперименте было выявлено, что высокий уровень составляет у 80% детей, средний уровень 20% детей, детей с низким уровнем нет. Сравнительный анализ показателей констатирующего и контрольного экспериментов показал, что у детей в ходе второго эксперимента повысился уровень пространственной ориентировки. Количество детей с высоким уровнем возросло в 2 раза. Количество детей со средним уровнем уменьшилось в 3 раза. Детей с низким уровнем пространственной ориентировки не было выявлено ни в одном из проведенных экспериментов.

Следовательно, контрольный эксперимент показал, что в результате проведенной работы у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, сформировалось умение ориентироваться в пространстве, на листе, в «схеме своего тела». Это может говорить о том, что организованная работа по формированию пространственной ориентировки в процессе игровой деятельности является эффективной. Тем не менее, показатели говорят о том, что для достижения наибольших результатов в пространственной ориентировке детей дошкольного возраста необходимо продолжать работу в данном направлении. Исходя из полученных выводов, были составлены

методические рекомендации педагогам-практикам и родителям по организации комплекса игр и игровых упражнений по формированию пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. В заключение можно сказать, что цель была достигнута, задачи – реализованы, гипотеза – подтверждена.