

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

*Кафедра коррекционной педагогики*

АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОРИЕНТИРОВКИ В БОЛЬШОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

студентки 5 курса 583 группы  
направления 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»,  
профиль «Тифлопедагогика»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**Гореловой Дарьи Витальевны**

Научный руководитель:  
канд. пед. наук, доцент

Л.В. Мясникова

Заведующий кафедрой  
коррекционной педагогики:  
д. соц. наук, профессор

Ю.В. Селиванова

## **ВВЕДЕНИЕ**

В нашей стране на 100 тысяч населения приходится 11 тысяч человек с нарушениями зрения. В масштабах страны это более 16 млн. человек, из которых более 200 тысяч имеет инвалидность по зрению, причем 22 % среди них приходится на молодежь. К началу школьного обучения нарушения зрения имеются у 10-12 % детей, к окончанию школы – у 40-70 %. Последствия ранних тяжелых нарушений зрения у детей могут носить широкий и деструктивный характер, вызывая задержку моторного, познавательного, речевого, социального и эмоционального развития, академическую неуспеваемость в школе. Одной из наиболее явных проблем является формирование искаженного зрительного восприятия и нарушения пространственной ориентации. Причина очевидна: способность к самостоятельной ориентировке в малом и большом пространстве обеспечивает успешность интеграции ребенка в обществе, а недостаточность такой ориентировки становится лимитирующим фактором самостоятельности и активности в большинстве форм деятельности. Учитывая значительную распространенность нарушений зрения у детей дошкольного возраста и необходимость максимально раннего начала раскрытия компенсаторного потенциала за счет подключения сохранных анализаторов для возможно более полной адаптации ребенка в обществе, можно говорить об **актуальности темы выпускной квалификационной работы.**

**Объект исследования:** ориентировка в пространстве детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** коррекционно-педагогическая работа по формированию навыков ориентировки в большом пространстве детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

**Цель исследования:** теоретическое изучение и практическая организация работы по развитию ориентировки в большом пространстве с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения.

**Задачи:**

1. Проанализировать специальную научно-методическую литературу по

проблеме исследования.

2. Рассмотреть специфику психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями зрения.
3. Изучить теоретические подходы и педагогический опыт формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.
4. Охарактеризовать детей, принявших участие в исследовании, и подходы к организации констатирующего эксперимента.
5. На основе анализа полученных данных разработать программу по формированию навыков ориентировки в большом пространстве детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.
6. Оценить эффективность предложенной коррекционной программы.

**Методологическую основу** исследования составили труды по различным аспектам развития детей с нарушениями зрения Р.Н. Азарян, Л.И. Аксеновой, Б.Л. Архипова, Л.И. Беляковой, Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Т.Н. Никольской, Е.Н. Подколзиной, Л.И. Солнцевой, В.С. Сверлова, Ф.Н. Шемякина и др.

**Методы исследования:** теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, изучение документации; эмпирические – беседа, наблюдение, педагогический эксперимент; статистические – качественный и количественный анализ результатов.

**Экспериментальная база:** МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 3 «Радуга» г. Балаково Саратовской области.

**Экспериментальная выборка:** 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющих различные нарушения зрительной функции.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух разделов, заключения и списка использованных источников.

**Основное содержание работы.** Первая глава «Теоретические основы проблемы ориентировки в большом пространстве дошкольников с нарушениями зрения» посвящена рассмотрению терминологического аппарата; психолого-педагогической характеристики детей с нарушениями

зрения; особенностям формирования у них пространственных представлений.

Представлен понятийный аппарат работы, включающий термин «пространство» как объективная реальность и форма существования материи, характеризующаяся протяженностью и объемом. Человек, находясь в этой реальности, должен воспринимать пространство за счет определенных его характеристик: расстояния, направления, величины и формы окружающих объектов, что означает необходимость формирования пространственных представлений и ориентировки в пространстве. Пространственное восприятие осуществляется на базовом уровне за счет деятельности анализаторов и рассматривается в работах А.Р. Лурии, И.П. Павлова, И.М. Сеченова, в которых отмечается особая роль двигательного анализатора. С опорой на работы Б.Г. Ананьева, А.А. Люблинской, Т.А. Муссейбовой, Л.И. Солнцевой рассмотрено понятие «ориентировка в пространстве» и ее онтогенез в дошкольном возрасте. Ориентировка в пространстве включает в себя оценку расстояния, размера и формы предметов, определение их взаимного расположения и положения по отношению к наблюдателю. Четкое понимание структуры пространственных представлений получено из работ Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. Описаны виды ориентировки в пространстве; ориентиры, обеспечивающие ориентировку и функционально подразделяющиеся на промежуточные, проверочные, опорные. В период младенчества, раннего и дошкольного детства ребенок постепенно овладевает знаниями о пространстве, приобретает способность к ориентировке в нем за счет взаимодействия анализаторов во время различной деятельности. Таким образом, пространственные представления и ориентировка в пространстве являются фундаментальными навыками, в дальнейшем обеспечивающими не только адекватные ощущения себя в окружающем мире, но и успешность овладения учебными навыками по разным предметам.

Понимание особенностей ориентировки в пространстве детей с нарушениями зрения невозможно без знания их психолого-педагогических особенностей, что рассмотрено во втором параграфе теоретической главы. Лидирующее положение зрительного анализатора для получения информации

об окружающем мире является бесспорным. В работе приведено понятие «зрительное нарушение», принципы классификации нарушений зрения, которое является первичным дефектом и вызывает целый ряд вторичных и отклонений третьего порядка (по Л.С. Выготскому). Очевидно, что чем раньше наступила слепота или возникли нарушения зрения, тем более отчетливо проявляются психофизические особенности, тем менее типично протекает развитие ребенка, однако его онтогенез отвечает тем же закономерностям, что и в норме. Рассмотрено своеобразие ориентировочной реакции на звук; обедненный характер чувственного опыта и нарушение взаимодействия между сенсорными и отвлеченно-логическими функциями, лимитирующие развитие образного мышления; трудности формирования двигательных навыков; своеобразие мыслительной деятельности при формировании соотношения между отвлеченными вербальными знаниями и конкретными представлениями; своеобразие эмоционально-волевой сферы и характера. Проанализированы данные по вопросам физического развития детей с нарушениями зрения; формирования у них восприятия и представлений; развития внимания, памяти, мышления, речевой функции, которая также выполняет существенную компенсаторную функцию, поскольку словесные объяснения в сочетании с доступными сенсорными данными позволяют получить представления о недоступных для зрительного восприятия явлениях окружающего мира.

Заключительный параграф посвящен рассмотрению особенностей формирования пространственных представлений у детей с нарушениями зрения, что выполнено путем сравнения с нормальным онтогенезом данного процесса на всех его этапах от рождения до окончания дошкольного возраста. В норме в течение дошкольного периода ребенок постепенно приобретает четкие пространственные представления и навыки ориентировки. Также в этот период слово, обретая конкретное содержание, замыкает временные связи между первой и второй сигнальной системой. У детей с нарушениями зрения формирование пространственных представлений происходит иначе в силу первичного нарушения. Благодаря зрительному анализатору человек может получить 8

категорий признаков, значит, при нарушении зрения требуется не просто более активная работа других анализаторов, но иной ход восприятия для обретения пространственных представлений. Развитие и поведенческие реакции до 2-3 месяцев практически не отличаются от таковых у детей без нарушений зрения. В дальнейшем невозможность фиксировать взгляд и использовать навык слежения приводит к тому, что зрительные нарушения начинают играть роль тормозящего фактора развития пространственной ориентировки. Возрастные особенности формирования пространственных представлений у детей с нарушениями зрения в литературе представлены ограниченно, и наиболее значимыми являются исследования Л.И. Солнцевой. Наибольшую сложность в развитии ориентации в пространстве представляет то, что как бы успешно ребенок не проходил стадии компенсации, пространственные представления и ориентировка в пространстве оказываются затрудненными. Особый путь формирования пространственных представлений и ориентаций означает необходимость целенаправленной работы по коррекции нарушений пространственной ориентировки на основе формирования и закрепления навыков выделения ориентиров, анализа свойств пространства и применение результатов осмысления на практике. В первую очередь требуется обучение ребенка точным представлениям о собственном теле и ориентировке в нем; четкому соотнесению слова с движением и дальнейшим переносом полученных знаний на малое и большое пространство, а также создание целостного обобщенного образа пространства с опорой на все сенсорные системы.

Вторая глава **«Экспериментальная работа по изучению особенностей ориентировки в пространстве дошкольников с нарушениями зрения»** носит практическую направленность и содержит описание непосредственной работы, психолого-педагогические характеристики детей, результаты обследования и проведения коррекционных занятий по формированию навыков ориентировки в большом пространстве у дошкольников с нарушениями зрения.

Практическая часть выпускной квалификационной работы выполнялась на базе МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 3 «Радуга» г.

Балаково Саратовской области. Был проведен мониторинг знаний и умений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (подготовительная к школе группа), в ходе которого было установлено, что вопрос развития пространственной ориентировки у детей рассматриваемой категории является очень актуальным. Для дальнейшего участия в исследовании были выбраны 10 детей, имеющих различные нарушения зрительной функции (фоновая ретинопатия; астигматизм; гиперметропия слабой степени; косоглазие и др.). Далее были определены задачи экспериментальной работы, выбраны и подробно описаны методики для изучения навыков ориентировки и их критерии. Для обследования использовались: «Словесная ориентировка» Л.И. Плаксиной; «Практическая ориентировка» Л.И. Плаксиной (сокращенный вариант); «Схематизация» Р.И. Бардиной (адаптированная для детей экспериментальной группы путем использования коврографа «Ларчик» В.В. Воскобовича для большей тактильной «наглядности»). Учитывая большой объем диагностических заданий и повышенную утомляемость детей, обследование проводилось в 3 этапа, на каждом из которых работали только по одной из указанных методик.

Путем обследования по методике «Словесная ориентировка» Л.И. Плаксиной было установлено, что словесная ориентировка развита на низком уровне только у 1 ребенка; среднему уровню соответствуют показатели у 7 детей и высокому – у 2 человек. Тем не менее, во всех случаях отмечались специфические ошибки; длительное примеривание и сопоставление; трудности описания положения предмета; сниженная способность к учету двух координат.

В результате обследования по методике Л.И. Плаксиной «Практическая ориентировка» было установлено, что низкий уровень практической ориентировки у 3 человек; высокий – у 2 человек; средний – у 5 человек. В качестве наиболее распространенных ошибок можно указать: невнимательное отношение к указаниям педагога; перенос ориентира на плоскость при ориентировке в микропространстве; необходимость деления многоступенчатых инструкций на этапы; отсутствие у многих детей взаимосвязи изображенных на

листе бумаги контуров предметов с реальными предметами; трудности учета двух заданных ориентиров.

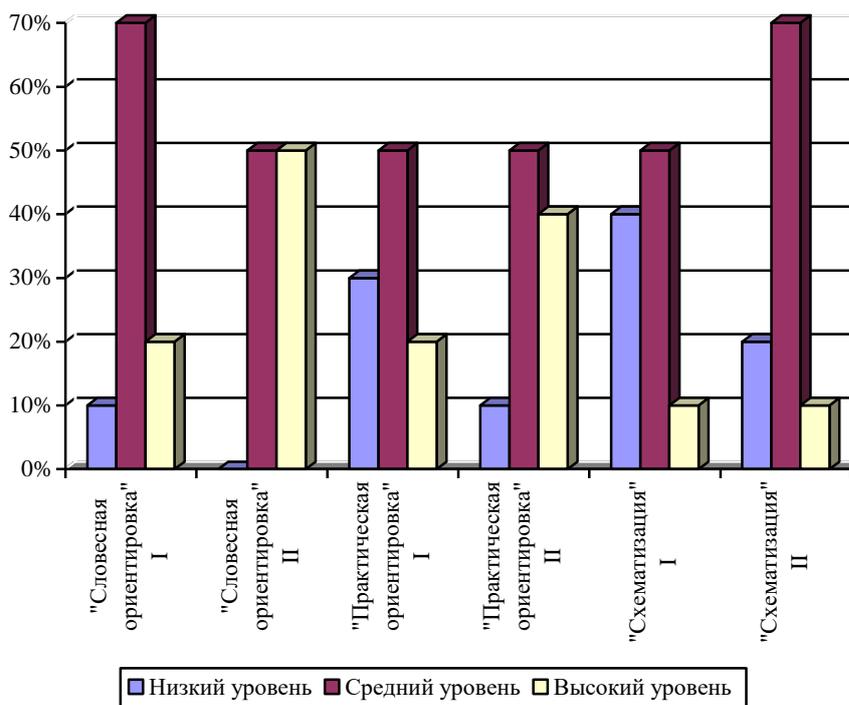
Перед проведением обследования по методике «Схематизация» Р.И. Бардиной с каждым из детей выполнили по две вводных задачи обучающего характера на коврографе «Ларчик». Было выявлено, что при ориентировке в большом пространстве дети испытывают значительно больше затруднений, нежели при выполнении заданий первых двух методик: низкий уровень показали 4 человека, средний – 5 человек, высокий – 1 человек. Ошибки заключались в том, что дети учитывали только один признак при ориентировке; принимали задачу «найти домик», но искали его без опоры на содержание «письма»; игнорировали расположение ориентиров на «полянке»; допускали многочисленные ошибки при повороте на угол, отличный от прямого. Таким образом, прослеживается недостаточность наглядно-образного мышления и навыка использования условно-схематических изображений (в данном случае объемных пиктограмм, составленных из материалов коврографа «Ларчик»). По результатам трех методик на низком уровне навыка ориентировки в пространстве находятся у 1 ребенка, на среднем уровне – у 7 человек и на высоком – у 2 человек. Эти результаты указывают на то, что ориентировка в большом пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения находится на недостаточном уровне, и, соответственно, на необходимость организации коррекционно-развивающей работы по формированию навыков ориентировки в большом пространстве.

Было решено разработать цикл игровых занятий поискового характера, когда перед детьми будут ставиться такие задачи, которые можно решить только с помощью подсказок, предполагающих ориентировку в пространстве и поиск новых ориентиров. Исходя из этого, для разрабатываемой программы была выбрана форма квеста, поскольку она наилучшим образом отвечает запросу на развитие у детей определенных практических навыков (в рассматриваемом случае – навыков пространственной ориентировки) в ходе решения игровых поисковых задач. Занятия были объединены темой

«Сказочные дорожки», для них было подобрано 8 народных и авторских сказок, каждая из которых была схематизирована в виде линейного квеста (перемещение от начальной до конечной станции по определенному маршруту с использованием подсказок и выполнением заданий) продолжительностью 30 минут. Все задания в рамках каждого квеста были логически связаны единым сюжетом, были доступными по содержанию и сложности для детей, имели яркую эмоциональную окрашенность и подразумевали различные виды деятельности, организованные в соответствующей предметно-развивающей среде. Общая продолжительность коррекционной работы составляла 2 месяца (8 недель). Были использованы следующие сказки: Ш. Перро «Кот в сапогах»; В. Бианки «Как муравьишка домой спешил»; русская народная сказка «Гуси-лебеди»; русская народная сказка «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что»; С. Маршак «Двенадцать месяцев»; В. Гаршин «Лягушка-путешественница»; Братья Гримм «Храбрый портной»; русская народная сказка «Иван-царевич и Серый Волк». Все они были прочитаны с детьми на занятиях по речевому развитию. Была составлена картотека заданий различной направленности (лабиринты, карты, ребусы, кроссворды, дидактические игры, арт-терапия, пазлы или разрезные картинки, поисковые задания по словесной инструкции, логические задачи, конструирование и моделирование, подвижные игры (полоса препятствий, кегельбан, броски в мишень), чтобы использовать их при прохождении квестов по различным сказкам. Разработан примерный план прохождения квеста (пролог, организационная часть, экспозиция, эпилог и рефлексия), на который в ходе каждого из занятий накладывались нужные элементы. В качестве материальной составляющей квеста и необходимых подсказок использовались маршрутные листы, карты, объемные пиктограммы и схемы, ключевые слова, «следы», «тайники», «секретные письма», пазлы, танграм, «волшебный мешочек», лабиринты и обручи для подвижных игр, «творческая мастерская» и др.

На контрольном этапе для оценки эффективности разработанной программы была проведена повторная диагностика ориентировки в

пространстве по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. Данные в динамике представлены на рисунке.



В результате было отмечено, что словесная ориентировка улучшилась у всех детей группы: низкий уровень не показал никто из детей; средний и высокий уровень продемонстрировали по 5 человек. Практическая ориентировка осталась на низком уровне у 1 ребенка (отмечено количественное улучшение результатов без перехода на более высокий уровень); средний уровень – у 5 человек; высокий – у 4 человек. По методике «Схематизация» у 2 человек высокий уровень, у 7 – средний и у 1 – низкий. Суммарно по результатам трех методик навыки ориентировки в пространстве находятся либо на среднем уровне (6 человек), либо на высоком уровне (4 человека). Качественно уровень с низкого повысился до среднего у 1 ребенка, со среднего до высокого – у 2 детей; у остальных детей улучшения носили количественный характер без перехода на более высокий уровень. Проведенный анализ результатов указывает на то, что дополнительные занятия на развитие ориентировки в пространстве оказали положительное влияние на рассматриваемый навык у детей экспериментальной группы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети с нарушениями зрения получают неполную информацию, что приводит к обеднению представлений об окружающем мире; низкая острота зрения приводит к тому, что ребенку требуется более длительное время на рассматривание объектов, их опознание, анализ и синтез визуальной информации. Нарушение бинокулярного зрения приводит также к искаженному восприятию пространственного положения объектов и отношений между ними. Поэтому развитие пространственных представлений, обучение детей дошкольного возраста с нарушениями зрения ориентировке в малом и большом пространстве является актуальной сферой работы.

Экспериментальное изучение особенностей ориентировки в пространстве было осуществлено с 10 детьми старшего дошкольного возраста с различными нарушениями зрительной функции на базе МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 3 «Радуга» г. Балаково Саратовской области.

На констатирующем этапе изучение ориентировки детей в пространстве проводилось с использованием методик «Словесная ориентировка» и «Практическая ориентировка» Л.И. Плаксиной; «Схематизация» Р.И. Бардиной.

Результаты констатирующего эксперимента указывают на недостаточно высокий уровень развития ориентировки в пространстве детей с нарушениями зрения. Наиболее характерными нарушениями было длительное примеривание и сопоставление при выполнении заданий; ошибки в определении левой и правой стороны собственного тела и расположения предметов; трудности при необходимости учитывать сразу две координаты или два типа ориентиров; потребность в переносе ориентира на плоскость перед соотнесением с пространством; недостаточно развитая вербальная память, приводящая к необходимости повторения многоступенчатых инструкций или деления их на части; отсутствие взаимосвязи между реальными предметами и их изображениями при работе со схемой; недостаточное владение словесными обозначениями пространственных характеристик.

На формирующем этапе была разработана программа дополнительных занятий по пространственной ориентировке из 8 занятий продолжительностью

30 минут и периодичностью 1 раз в неделю, организованных в виде квеста с общей идеей «Сказочные дорожки». Были выбраны 8 русских народных и авторских сказок, так или иначе связанных с перемещением, поиском и преодолением различных трудностей. Для работы по сказкам в соответствии с технологией квеста были подобраны задания, способствующие развитию ориентировки в пространстве, актуализации математических и словесных знаний и представлений, совершенствованию логического мышления и аналитических способностей, стимулирующие творческую, двигательную и познавательную активность детей.

Для оценки эффективности разработанной коррекционной программы был организован контрольный эксперимент, результаты которого позволили установить ряд положительных изменений:

- все дети выполнили задания всех трех методик на более высоком в качественном или количественном отношении уровне;
- уменьшилось количество ошибок: дети реже стали использовать примеривание; более стабильно учитывали обе координаты и ориентиры разного типа; точнее стали воспринимать многоступенчатые инструкции;
- дети реже использовали указательные жесты и неопределенные слова и чаще оперировали правильными обозначениями пространственных отношений;
- повысились навыки решения пространственных задач типа «схема путь», поскольку дети стали выполнять задания более организованно и опираться на заданные ориентиры, а не прибегать к случайному поиску.

Хотя у детей сохраняется достаточное количество неточностей при выполнении заданий и использовании словесных обозначений, присутствуют ошибки при чтении схемы и выборе нужного ориентира при ее реализации, положительная динамика прослеживается. Учитывая, что даже краткосрочное использование дополнительной коррекционной программы привело к повышению уровня ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, можно говорить о ее эффективности и перспективности дальнейшего использования.