

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Рузанкина Любовь Витальевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ОРИЕНТИРОВКИ НА
ПЛОСКОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная
дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Беляева О.Л.

« 23 » мая 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Проглядова Г.А.

« 23 » мая 2022 г. 

Обучающийся Рузанкина Л.В.

« 23 » мая 2022 г. 

Дата защиты « 24 » июня 2022 г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основания исследования ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.....	7
1.1 Развитие пространственной ориентировки в онтогенезе	7
1.2. Специфика ориентировки в пространстве у дошкольников функциональными расстройствами зрения	12
1.3. Обзор методов, приемов, способов развития пространственных представлений у детей с функциональными расстройствами зрения	17
Вывод к I главе	22
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	23
2.1. Организация и методики исследования	23
2.2. Анализ и интерпретация результатов практической работы	30
2.3. Методические рекомендации по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.....	36
Вывод к II главе	45
Заключение	46
Список использованных источников.....	49
Приложение А.....	57
Приложение Б	59

Введение

Актуальность исследования. Сегодня развитие специального образования определяется большим количеством категории детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе дети с функциональными расстройствами зрения. Несколько лет назад была одобрена примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием, а так как программа новая, требования и программа есть, нам необходимо составить методическое обеспечение по ориентировки на плоскости для старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Ориентировка на плоскости формируется у старших дошкольников после приобретения жизненного опыта, а та же формирования ориентировки в собственном теле и пространстве.

Дети с нарушениями зрения, как правило, во всех категориях, не в состоянии получить информацию о пространстве с помощью сохранных анализаторов (обоняния, осязания, слуха, двигательного-тактильной чувствительности) и использовать ее в самостоятельной практической ориентировке. Сознательное включение детей с нарушениями зрения и слуха в зрительное восприятие предметов и объектов, а также зрения и слуха – в тактильном восприятии повышает точность их узнавания.

Неадекватные пространственные представления редко заметны для ребенка (в отличие от речи или памяти). Это приводит к существенным сложностям не только в осуществлении целенаправленных координированных движений, в решении конструктивных задач, в оценке расстояния пространственно-различительных признаков букв, а также вышеперечисленных представлений об объектах.

Сознательно и точно ориентироваться на плоскости может лишь тот ребенок, который достаточно правильно представляет пространство. Представлять пространство – значит помнить, какие предметы находятся в

нем и на каком расстоянии друг от друга они расположены, каковы особенности конфигурации самого пространства.

Уровень развития ориентировки на плоскости имеет большое значение для характеристики общего развития ребенка и его готовности к школьному обучению. Исследования показывают, что недоразвитие пространственных представлений, в том числе на плоскости, вызывает затруднения, при овладении навыками чтения, письма, счета.

Во время обучения детей с нарушением зрения ориентировки на плоскости используются общеизвестные дидактические методы: наглядный, практический и словесный. Использование методов в комплексе является основой эффективности коррекционно-педагогической деятельности. Тем не менее, в настоящее время не все дошкольные организации имеют возможность использовать данные комплексы, что обуславливает проблему исследования.

Объект исследования ориентировка на плоскости у старших дошкольников.

Предмет исследования особенности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Целью исследования является составление методической рекомендации по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Гипотеза исследования предполагаем, что навыки ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения будут иметь ряд особенностей: дети испытывают трудности в определении направления в пространстве, не ориентируются на себе, не ориентируются на плоскости, недостаточно владеют пространственными понятиями. Учитывая данные особенности будут составлены методические рекомендации.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогической литературы по проблеме ориентировки на плоскости.

2. Выявить особенности ориентировки на плоскости у детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.

3. Составить методические рекомендации по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Методологическую и теоретическую базу исследования составили работы данных авторов:

– общее теоретическое положение личностно-деятельного подхода в педагогической психологии Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др. [11; 29; 39];

– положение психологии восприятия пространства Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер [5; 8];

– базовых составляющих психического развития являются работы А.В. Семенович и ее школы К.С. Лебединской, О.С. Никольской [59];

– концепция пространственного представления Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [27];

– теория о психологии детей с нарушением зрения А.Г. Литвак, А.В. Трушелева [19].

Так же использовались многие другие известные ученые, на которые будут идти ссылки в список используемых источников по ходу работы.

В соответствии со спецификой предмета, объекта, цели, задач и гипотезы исследования использовались следующие **методы исследования:**

1. Теоретические

– анализ научной психолого-педагогической литературы, официальных документов;

– сравнение;

– обобщение.

2. Эмпирические

- констатирующий эксперимент;
- наблюдение.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что были проанализированы и обобщены теоретические и практические подходы по формированию ориентировки на плоскости старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данный комплекс методических рекомендаций может использоваться не только в организации коррекционно-развивающей работы тифлопедагогов, психологов в детских садах и других специалистов в сопровождении детей с нарушением зрения, но и в сопровождении родителей данной категории детей.

База и выборка исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №XXX» г. Красноярск. Выборку исследования составили дети старшего дошкольного возраста в количестве 14 человек.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ОРИЕНТИРОВКИ НА ПЛОСКОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ

1.1 Развитие пространственной ориентировки в онтогенезе

Пространство – это форма существования материи, независимая от нашего сознания, объективная реальность. Восприятие пространства включает в себя определение расстояния, на котором объекты находятся от нас и друг от друга, направления, в котором они расположены, размера и формы объектов.

В психологии, педагогики и других отраслях знаний термин пространственная ориентировка являются общепринятыми, но различные авторы трактуют данный термин по-разному. В энциклопедическом словаре пространственная ориентировка разбирается как: психологическая функция обеспечивающая принятие собственной личности и окружающей обстановки [9; 28].

Пространственные представления - это виды деятельности, которые включают в себя определение длины тела, высоты, размера, формы, движения, ширины и расположения между собой по отношению к окружающим предметам и собственным телам. Одной из главных ролей пространственного представления как говорил Л.С. Выготский является связь человека с окружающим миром, его ориентации в этом мире [11]. Пространства, время и движения- то, что влияет на многие части нашей жизни. Пространство характеризуется длинной структуры и материальных объектов по раскладу к другим материальным образованиям [3].

Категории, воспринимаемые относительно объекта в пространстве, по мнению С.Л. Евдакимовой являются: форме, размер и расстояние от объекта и местоположение, а также пространственного отношения, которые бывают между предметами [18].

Генезис отражения пространства у детей дошкольного возраста рассматривала Т.Б. Епифанцева, и исходя из своих исследований выделила четыре этапа развития пространственных представлений у детей [20].

1 этап – ребенок выделяет только те предметы, которые контактируют близко с ним, а пространство как таковое еще не выделяется.

2 этап – ребенок начинает использовать зрительную ориентировку, расширяет границы пространства и его отдельных участков.

3 этап – ребенок увеличивает осмысление большего количества участков в пространстве, а также удалённых от его тела объектов.

4 этап – ребенок имеет уже более целостное представление о пространстве, расширяют ориентировку в разных направлениях, местоположении объектов и их взаимосвязи друг с другом.

Если на 1 этапе ребенок воспринимает объект в пространстве отдельно, не связывая его с пространством, то позже ребенок воспринимает пространство в совокупности с предметом, который в этом пространстве находится. Так, процесс ориентировки в пространстве и его восприятия у дошкольников происходит от нерасчленённого к постепенному разделению и пониманию целостности пространства [19].

Изучая возрастные особенности пространственных представлений Л.А. Дружилина выделила несколько категорий знания о пространстве, которые ребенок усваивает:

1. Понимание удаленности предмета и его местонахождения.
2. Определение направлений.
3. Отражение пространственных отношений [16; 17].

Так же Л.А. Дружилина считает, что активный процесс практического взаимодействия ребенка с окружающим миром и есть развитие восприятия пространства. Всю структуру пространственной ориентировки функционально преобразует практическое освоение пространства ребенком. Таким образом можно сделать вывод, что у детей дошкольного возраста в

основе пространственных представлений лежит практический опыт. И от того, насколько ребенок четко воспринимает окружающее, как оно в нем действует, зависит точность и адекватность представлений ребенка об окружающем мире.

Осваивая пространство при помощи опыта, ребенок постепенно овладевает словами, обобщающий этот опыт. Непосредственный жизненный опыт в раннем и младшем дошкольном возрасте так же важен в формировании пространственных представлений. Непосредственный жизненный опыт появляется у ребенка дошкольного возраста в различных видах деятельности, таких как наблюдения во время прогулки, строительные и подвижные игры, изобразительная деятельность. И слова начинают играть большую роль только по мере накопления движущей силы в формировании системного механизма восприятия пространства [26].

При ориентировке в пространстве необходимо умение пользоваться какой-либо системой отсчета. В раннем детстве ребенок ориентируется в пространстве при помощи «чувствительной системы отсчета» (по сторонам собственного тела). В дошкольном возрасте ребенком уже осваивается словесная система отсчета по основным пространственным направлениям, таких как: вниз-вверх, назад-вперед, налево-направо.

Дифференцировка же основных пространственных направлений дошкольников обусловлена степенью освоения ребенком «схемы собственного тела», уровнем ориентации им «на себе». Освоение ребенком пространственных представлений исходной является ориентировка на своем теле. Словесная система отсчета появляется следующей. Это происходит потому что, ребенок начинает различать направления относящихся к ним названий (вперед-назад, вниз-вверх, налево-направо). Таким образом, период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным представлениям является – дошкольный возраст [22].

В структуре пространственных представлений Н.Я. Семаго выделял IV уровня, в каждом из которых есть подуровни, которые, в процессе развития ребенка пересекаются во времени между собой.

I уровень – Пространственные представления о собственном теле

Подуровни I уровня:

- Ощущение, идущее от проприоцептивных рецепторов расслабление-напряжение;
- Ощущение, которые идут изнутри тела (прим. боль, насыщенность пищей);
- Ощущение, которое испытывает тело при контакте с внешним миром и его объектами (прим. мокрая одежда, твердый матрац)

II уровень – Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу)

Подуровни II уровня:

- Понимание как тело взаимодействует с объектами: топологические представления (где находится объект), координатные представления (использование понятий «с какой стороны», «верх-низ»), метрические представления (понимания насколько далеко находится предмет).
- Понимание о пространственных взаимоотношений двух и более объектов, находящихся в пространстве.

III уровень – Вербализация пространственных представлений

Если соотносить законы развития движения в онтогенезе с появлением пространственных представлений, то пространственные представления появляются на вербальном уровне. Предлоги, такие как (за, перед, под, над, в и т.д.) и обозначающие представления об расположении объекта в пространстве (а также своего собственного тела по отношению к пространству и объектов в нем), появляются у детей позднее, чем такие слова как: далеко-близко, вверх-низ и т.д.

IV уровень – Лингвистические представления

Этот уровень формируется позднее, так как является более сложным [27]. Представлениям и умения ориентироваться в пространстве, в современных психолого-педагогических исследованиях, отмечают особую роль. Ученые отмечают, что познавательная деятельность детей, их интеллектуальные, сенсорные и творческие связаны с умением ориентироваться в пространстве. Качество деятельности ребенка повышается. Исследования подтверждают, то что ребенку проблематично овладеть навыками счета, чтения и письма, если у него недоразвития пространственных представлений.

К началу школьной жизни ребенку необходимо освоить три формы пространственных представлений:

1. Умение ориентироваться «На себя», и любых объектах.
2. Умение ориентироваться на плоскости, пользуясь при этом различными способами ориентации.
3. Умение определять собственное местонахождение в пространстве относительно других людей, предметов определять местоположение предметов относительно себя, а также друг другу.

Таким образом, можем сделать вывод, что для дошкольников трудности представляют понимание «направо» и «налево», в основе которого лежит процесс дифференцировки левой и правой стороны тела. Поэтому дети постепенно овладевают пониманием парности пространственных представлений, практическим различиям и адекватным их обозначениям. Следовательно, это является причиной более длительного усвоения дошкольниками словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

1.2. Специфика ориентировки в пространстве у дошкольников функциональными расстройствами зрения

Для детей, которые имеют серьезные нарушения зрения, характерно медленное развитие разных видов деятельности. Психическое развитие детей с нарушением зрения и их особенности были исследованы и описаны Т.А. Грищенко, А.К. Абенова, Л.И. Плаксиной, Г.П. Орлова и другими авторами [1; 32; 39; 57]. Исследователями отмечается, что умственное развитие детей, имеющих нарушения зрения практически не отличается от развития детей, имеющих нормальное зрение.

В дошкольном периоде, в возникновении предметной деятельности активно работает речь, которая создает мотивацию и ее понимание функционального значения различных предметов в окружении ребенка и его микро-социальной среде. Самостоятельное обучение, действиями предметов происходит в основном, в дошкольном и раннем возрасте ребенка, действия взаимосвязаны с использованием игрушек, игра требует освоения их функциями. В различных предметных игрушках, как правило, заложен образ двигательных активных действий [31]. Есть некая трудность в освоении предметных действий, и это приводит к тому, что в дошкольном возрасте, в спонтанном поведении на уровне предметно-практической деятельности отстают индивидуальные особенности детей с функциональным расстройством зрения связаны с трудностями в обработке и получении информации извне, замедляют процесс познания, способствуют задержке развития психических функций и приводят к изменениям в когнитивном, вербальном и моторном развитии [7].

На выраженность умственной отсталости у детей влияют причины, тяжесть и время возникновения дефекта, а также своевременное начало реабилитации. Чем раньше возникает нарушение, чем больше степень нарушения зрения, тем более заметным может быть психический порок во

второй раз, даже если у ребенка были только нарушения зрения в начальной фазе, никакой патологии не наблюдалось [4].

Зрительные нарушения способствуют значительным трудностям в понимании мира, дефициту получаемой информации, тесным взаимоотношениям с общественностью, способности участвовать в разных видах деятельности [2]. Нарушение поведенческого контроля при усложнении свободного общения ребенка с функциональным расстройством зрения с окружающими может привести к закрытому состоянию такого ребенка не только в обществе, но и в семье [29].

Отсутствие зрительных навыков способствует торможению развития двигательных навыков и умений и определяет низкую двигательную активность ребенка, общую медлительность, отрицательно влияет на развитие предметных действий и пространственной ориентации.

Освоение предметного мира, действий, где требуется зрительный анализ и зрительный контроль, у детей с функциональным расстройством зрения происходит тяжелее, т.к. они носят замедленный характер. Также есть сложности с работой объемных материалов и желанием к непосредственному контакту с предметами [10].

В своей работе В.В. Ткачева писала о теории «о компенсации слепоты в раннем и дошкольном возрасте» и в своих исследованиях показала стадии развития представлений у детей с нарушенным зрением. Она выявила, что у таких детей развитие представлений происходит в замедленном темпе и, в отличие от детей с нормальным зрением, эти представления информативно беднее. В результате зрительной ориентировки в окружающем пространстве процессы анализа и синтеза у детей с нарушенным зрением происходят точно так же, как у детей без дефектов зрения. Во-первых, они выделяют отдельные признаки и свойства, которые определяют объект, делают попытки проанализировать, сравнить их и только после этого делают вывод. Однако на этом сходство заканчивается [52].

Теория Л.И. Плаксиной «о восприятии пространства дошкольников с нарушением зрения» позволяет отметить, что у детей с пониженным зрением начинаются проблемы в определении величины, формы и пространственного расположения предметов по причине сниженного зрительного контроля, который возникает из-за нарушения зрительных функций [48].

У детей с функциональными расстройствами зрения, на уровне предметно-практических действий, ориентировка в пространстве происходит сложнее, по причине того, что многие из признаков визуально и имени воспринимаются.

Особую категорию детей с нарушением зрения составляют дошкольники с косоглазием и амблиопией. Нарушения глазодвигательных функций у таких детей приводят к ошибкам в пространственных показателях объектов: форме, объеме, размере. Монокулярный характер детского зрения затрудняет выполнение различных ориентировочных операций с трехмерными объектами. Для таких детей трудно определить расстояние объектов «от себя», это происходит из-за того, что, измерение расстояния монокулярным зрением не дает возможности детям рассчитать, как далеко от ребенка находятся предметы [12]. Так же, слабовидящие дети не могут получать пространственную информацию с опорой на сохранные анализаторы (осязание, слух, обоняние и др.), и не способны к самостоятельному пользованию ею в практической ориентировке.

Для дошкольников, имеющих нарушенное зрение, характерен незначительный запас пространственных и предметных представлений и неспособность идентифицировать и выразить воспринимаемые знаки и направления пространства в речи, что, в свою очередь отражается на их трудности в локализации в пространстве [53]. Значительная часть детей также имеет нарушения микро- и макро-координацию движений, что также влияет на пространственную ориентировку, делая ее медленной и неточной.

Детей с нарушениями зрения нет точных представлений о собственном теле. Отмечается фрагментарность пространственных представлений, и ее неустойчивость. Связь пространственных расположений противоположных направлений своего тела с их вербальными обозначениями, также затруднено, что делает невозможным перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации практическую «ориентировка на себя».

Из-за того, что у детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения, сенсорные возможности не осознаются, у них есть затруднения с ориентацией в свойствах и признаках предметов окружающего пространства [50]. Дети с функциональными расстройствами зрения имеют неточные и бессвязные знания собственных сенсорно- перцептивных возможностях, о строении, внешних признаках и функциональном назначении органов чувств, это мешает им быть деятельными в процессе компенсации собственного дефекта. Без специального обучения сенсорные ориентации дети с функциональными расстройствами зрения абсолютно полагаются на зрительную информацию. Не все понимают потребность применения сохранных органов чувств, отдавая преимущество слуху и осязанию. Детям трудно методично обследовать объект зрением и сохранными анализаторами, при этом нет ориентации на вкусовые ощущения и обоняние, также присутствует ухудшения их перцептивной активности [60].

Наличие различий в развитии двигательных сфер детей продемонстрировала Н.В. Свиридова, их подвижность в области монокулярного зрения, что можно объяснить неспособностью анализировать такие признаки пространства как: глубина, длина, объем, расстояние [45].

По мнению В.В. Таракановой, функциональные расстройства зрения можно рассматривать как сложный зрительный дефект, вызывающий вариации в развитии двигательной сферы, приводящие к затруднениям

ориентации в пространстве, потере двигательной активности и обучению движению [51]. Так же, Е.В. Кореньковская указывает, что ключевыми факторами для усвоения основными движениями (метание, бег, прыжки, ходьба, лазанье), является: уровень зрительно - пространственной ориентации, характер и состояние зрения [25].

Из-за снижения остроты зрения его монокулярно характера дети с функциональными расстройствами зрения испытывают трудности в видении объектов и предметов в пространстве, а также определение глубины и расстояния пространства. Именно поэтому по мнению Т.В. Слюсарской при метании у детей замечаются пониженная скорость восприятия действий метания, дети не наблюдают взглядом за предметом и действий кидающей руки. А во время бега и ходьбы дети с функциональными расстройствами зрения при движении в пространстве протягивают руку вперед, сталкиваются друг с другом, им трудно сохранить дистанцию [49]. Особенность прыжков детей с функциональными расстройствами зрения в слабой силе толчков за счет сложности ведения глубины, приземлением на одну ногу, удаленностью объектов при монокулярно зрения и несогласованностью движений рук и ног. При метании у детей замечаются пониженная скорость восприятия действий метания, дети не наблюдают взглядом за предметом и действий кидающей руки [58].

Итак, дети с функциональными расстройствами зрения испытывают затруднения при определении насыщенности цвета, светлоты предметов и оттенков, величины объемных предметов, из-за снижения зрения и молекулярного характера зрения. Поэтому опыт слабовидящих детей значительно меньше, чем у других детей [14]. Отсутствие зрительной и двигательной ориентации вызывает ошибки в овладении пространственными терминами, определении левой и правой сторон, обозначении пространственного расположения частей тела. При монокулярном характере зрения анализу с трудом поддаются такие признаки как глубина, объем и

удаленность, что и обозначает недостаточность зрительно-пространственной ориентировки.

Таким образом, пространственные представления у детей с нарушением зрения существенно отличаются от пространственных представлений у детей с нормальным зрением. В частности, дети с нарушением зрения испытывают трудности в повседневной жизни.

1.3. Обзор методов, приемов, способов развития пространственных представлений у детей с функциональными расстройствами зрения

Когда мы говорим о пространственном восприятии, мы имеем в виду направление, такое как: сверху, снизу, слева, справа, перед, за и пространственные отношения между объектами и их частями. Когда мы говорим о пространственной ориентировке детей, мы имеем в виду, что дети должны уметь жить, понимать и действовать в этом пространстве. Ориентация детей с функциональными расстройствами зрения в дальнем пространстве значительно сложнее, чем ориентация в близком (оно формируется у них быстрее и проще), все это происходит из-за того, что у детей с функциональными расстройствами зрения пространство делится на близкое и далекое [61].

Одним из самых важных мест М.М. Семаго в обучении считал ориентировку в пространстве на листе бумаги, это умение позволит читать карты, уметь отображать объемное пространство, а также подготовит к письму и чтению [47]. В детском саду закладываются все необходимые для жизнедеятельности умения.

Для нормального развития детей дошкольного возраста пространственные представления достаточно сложны, а о пространственных представлениях детей с функциональным расстройством зрения не стоит говорить без специальной подготовки. Коррекционно-педагогическая

деятельность эффективна только при использовании комплексных методов. Существует несколько обще дидактических методов: практический, наглядный и вербальный [13].

Выбор использования основного метода зависит от этапа обучения, а другие методы обуславливаются конкретными дидактическими задачами. То есть формирование первоначальных умений и знаний с применением наглядного метода, как главного требует использование словесных приемов (для обобщения имеющихся умений и знаний, и усвоения на этой основе нового материала) и практические методические приемы (для их первоначального закрепления) [35].

Для детей с функциональными расстройствами зрения одним из важных факторов обучения пространственной ориентации представляет собой знание детьми об окружающих предметах, их пространственных характеристик и пространственном расположении в процессе контакта с ним. Эта работа происходит при использовании нарушенного зрения и сохранных анализаторов. После обучения ребенка распознаванию окружающих предметов и предметов, как с помощью зрительных анализаторов, так и с помощью запоминающих анализаторов, его учат сравнивать и идентифицировать конкретные пространственные отношения и характеристики [46]. А также дидактические игры, их расположение в пространстве относительно ребенка и друг друга, а также размеры практикуемых, форма предметов. При обучении пространственной ориентировке дети опираются на накопленный чувственный опыт измерения окружающих предметов [30].

Ход работы тифлопедагога:

1. Прежде всего, тифлопедагог показывает модель правильного словесного обозначения или расположения пространственного объекта в пространстве.

2. Ребенка просят повторить устное обозначение, данное тифлопедагогом.

3. Затем ребенок может вербально идентифицировать пространственные признаки другого объекта [6].

Так формируется полисенсорное восприятие пространства, закрепленного в слове, появляется обобщенный образ окружающего пространства. Успешность детей в ориентировке играет четкое и последовательное выполнение необходимых действий.

Один из главных условий обучения является постоянное сопровождение ориентировочных действий, с вербальным указанием прорабатываемых пространственных отношений.

На осознанном уровне овладеть ориентировкой пространство можно только в том случае, если дети способны ориентироваться на уровне словесных обозначений, основой которых является чувственный опыт ребенка. Говорить об относительно адекватном восприятии пространства ребенком, можно только в том случае если он точно использует обозначения, такие как: слева-справа, далеко - близко и т.д. [55; 56].

Исследуя сложности пространственной ориентировки у слабовидящих детей, выделили несколько методических требований к обучению: стоит обеспечить безопасность детей в пространстве и действий в нем (к примеру, желательно не частая перестановка мебели в том месте, где часто находится ребенок) и необходимо ставить доступные и понятные для осуществления детьми задания [43].

В примерной адаптивной основной образовательной программе дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием описывается образовательная деятельность в соответствии с направлением развития ребенка, правленными в пяти образовательных областях дошкольного возраста:

1. Социально-коммуникативное развитие

2. Познавательное развитие
3. Речевое развитие
4. Художественно-эстетическое развитие
5. Физическое развитие

В области познавательного развития есть раздел где описывается умение распознавать предметы как объекты действительности, ориентироваться в разнообразии предметного пространства.

- знать предмет, его название, его детали и части;
- обследовать предмет и уметь определять его цвет, величину и форм;
- узнавать предмет по деталям и частям;
- уметь отвечать на вопросы, связанные с объектом.

Так же есть раздел направленный на развитие регуляторного компонента познавательной деятельности. В этом разделе совершенствуются навыки зрительно пространственной ориентировки в процессе решения познавательных задач. Задачи:

- Развитие полных и четких представлений «схемы тела»;
- Понимание ориентировке «от себя» (вверху-внизу, слева-справа, сзади-спереди, в центре);
- Понимание ориентировки «от предмета» на слух, по заданию в деятельности (ниже-выше, над-под, между, на, в ряд, в один ряд, в два ряда);
- Развитие навыков ориентировки на плоскости листа, на плоскости стола (стороны: левая, правая, центр; углы: нижний правый, нижний верхний, верхний правый, верхний левый);

Задачи выполняются по средству заданий, которые обогащают двигательной опыт, который помогает помогать пространственные понятия [41].

У старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения на четвертом году обучения уделяется время пространственной ориентировки, а также ориентировки на плоскости.

- Учат различать составные формы (прямоугольник, квадрат, круг, овал и т.д.);
- Дополнять знакомую фигуру недостающей частью
- Узнавать предмет в неполном предметно-силуэтном изображении (пересечение контуров);
- Учат целостно прослеживать контур предметов сложной конфигурации
- Развивают способность различать изображенные мелкие предметы;
- Учат показывать линейную перспективу, отображать изобразительные признаки глубины пространства;
- Учат соотносить натуральную величину объекта с величиной его изображения (в сравнении с величиной других объектов).

Педагогам необходимо показать детям, что объекты, находящиеся очень далеко изображаются нечетко, учить их опознавать в процессе воспитания. Обогащать опыт слабовидящего ребенка рассмотрением иллюстраций. Развивать умение детально рассматривать предметы и их изображения. Обогащать опыт идентификации и сличения образов при отражении контурного, цветного, силуэтного изображения объекта. Обогащать опыт различения и узнавания контурного изображения объекта в условиях зашумленности фона. Увеличивать скорость и объём восприятия ребенком при выборе предметных картинок из ряда.

Таким образом, можем сделать вывод, что пространственные представления — это навыки и умения не только умнее ориентироваться «на себя» и «от другого», но и ориентироваться на плоскости.

Вывод к I главе

Для дошкольников трудности представляют понимание «направо» и «налево», в основе которого лежит процесс дифференцировки левой и правой стороны тела. Поэтому дети постепенно овладевают пониманием парности пространственных представлений, практическим различиям и адекватным их обозначениям. Следовательно, это является причиной более длительного усвоения дошкольниками словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Дети с функциональными расстройствами зрения испытывают затруднения при определении насыщенности цвета, светлоты предметов и оттенков, величины объемных предметов, из-за снижения зрения и молекулярного характера зрения.

Пространственные представления у детей с нарушением зрения существенно отличаются от пространственных представлений у детей с нормальным зрением. В частности, дети с нарушением зрения испытывают трудности в повседневной жизни.

У старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения на четвертом году обучения уделяется время пространственной ориентировки, а также ориентировки на плоскости. Таким образом, мы можем сделать вывод, что пространственные представления — это навыки и умения не только умнее ориентироваться «на себя» и «от другого», но и ориентироваться на плоскости.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методики исследования

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал необходимость практического исследования уровня сформированности ориентировки на плоскости у детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.

Исследование проводилось в период с 4 октября 2021 года по 30 декабря 2021 года и базой проходило в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении (МБДОУ) «Детский сад №XXX» в г. Красноярске. Выборку исследования составили 14 детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.

Цель исследования: выявление уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Задачи исследования:

1. Подбирать методику исследования для выявления уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.
2. Составить протокол для фиксации данных.
3. Провести исследование на выявления уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.
4. Проанализировать полученные данные.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы:

- изучение медико-педагогической документации испытуемых (Приложение А);
- наблюдение за детьми в процессе занятий;
- анализ и интерпретация результатов первичного среза.

Диагностическая работа осуществлялась с опорой на следующие принципы:

1. Принцип соответствия возрастным и индивидуальным возможностям.
2. Принцип адекватности требований и нагрузок, предъявляемых ребёнку в процессе занятий и повышению эффективности.
3. Принцип постепенности и системности, следствие от простых и доступных заданий к более сложным и комплексным.
4. Принцип коллективизма. Создаются условия для активной работы всей группы.

Подбор детей осуществлялся с учетом следующих критериев:

- все дети примерно одной возрастной категории (6-7 лет);
- все дети стабильно посещают МДОУ;
- все дети имеют функциональные расстройства зрения.

При подборе методик, учитывались следующие критерии:

- особенности зрительного восприятия детей с функциональными расстройствами зрения (Приложение А);
- возможности адаптации методик под программу МДОУ (примерная адаптивная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и касоглазием);
- уровень развития зрительного восприятия (Приложение А).

Методика состоит из трех серий:

Серия 1. Исследование умений ориентироваться на плоскости

Серия 2. Исследование сформированности зрительной памяти

Серия 3. Исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.

При подборе методик использовался ряд авторов: Г.А. Проглядовой, В.З. Денискиной, Л.Б. Осиповой, Л.И. Подколзиной, Н.Я. Семаго и М.М. Семаго.

Рассмотрим модифицированные методики, адаптированные для детей с функциональными расстройствами зрения:

Серия 1. Исследование умений ориентироваться на плоскости

Задание 1. «Геометрические фигуры» (по методике Г.А. Проглядовой, В.З. Денискиной) [42].

Оборудование: лист бумаги, разграфленный линиями на шесть прямоугольников (каждому прямоугольнику присваивалось название (правый верхний, правый нижний, левый верхний, левый нижний, справа посередине, слева посередине), модели плоских геометрических фигур.

Инструкция: выложить геометрические фигуры на листе по заданию: положи квадрат слева посередине, треугольник в верхний левый угол, прямоугольник – в левый нижний угол, овал – в правый верхний угол и т. д.

Задание 2. «Бабочка» (по методике Г.А. Проглядовой, В.З. Денискиной) [42].

Оборудование: лист бумаги, разграфленный линиями на шесть прямоугольников (каждому прямоугольнику присваивалось название (правый верхний, правый нижний, левый верхний, левый нижний, справа посередине, слева посередине), игрушка – бабочка.

Инструкция: возьми бабочку, представь, что она полетела и села на правый верхний прямоугольник. Помести бабочку в правый верхний прямоугольник. Потом подул ветерок, бабочка вспорхнула и перелетела на левый нижний прямоугольник. Покажи, куда села бабочка и т.д.

Задание 3. «Животные на лужайке» (по методике Л.Б. Осиповой) [33; 34].

Оборудование: два листа бумаги А4 зеленого цвета, 10 небольших игрушек, 2 коровы, 2 жирафа, 2 зебры, 2 обезьяны, 2 панды.

Цель исследования: выявить умение ориентироваться на плоскости. Способность удерживать в памяти пространственное расположение предметов на плоскости.

Инструкция: перед тем, как начать процедуру исследования, с детьми проводится беседа: «Представьте, что зеленый лист бумаги – это лужайка, на которой будут гулять корова, жираф, зебра и обезьяна. Вы должны будете помочь животным занять свои места». Расстановка животных производится в ряд.

Таблица 1 – Критерии оценки выполнения заданий на исследование умений ориентироваться на плоскости

Уровень	Количество баллов за каждое задание	Характеристика выполнения
Высокий уровень	3 балла	Ребенок различает правую и левую, верхнюю и нижнюю стороны листа. Без ошибок определяет правый верхний, правый нижний, левый верхний, левый нижний углы на листе бумаги. Принимает правила работы. В процессе работы выполняет задания правильно и самостоятельно.
Средний уровень	2 балла	Ребенок смешивает основные пространственные отношения: правый (левый) верхний, правый (левый) нижний угол, выполняет задания после организующей помощи.
Низкий уровень	1 балл	Ребенок не понимает отношения справа – слева; Вверх-низ. С заданием справиться не может.

Серия 2. Исследование сформированности зрительной памяти.

Задание 1. «Животные» (по методике Л.Б. Осиповой) [33; 34].

Оборудование: Два листа бумаги А4 зеленого цвета, 10 небольших игрушек, 2 коровы, 2 жирафа, 2 зебры, 2 обезьяны, 2 панды, экран.

Цель исследования: выявить умение ориентироваться на плоскости. Способность удерживать в памяти пространственное расположение предметов на плоскости.

Инструкция: детям говорится как необходимо расставить животных. Педагог расставляет животных на листе бумаги и просит детей запомнить, как расположены животные. Через 30 секунд образец загорается экраном, а ребенку на новом листе предлагается расположить животных, как это сделал педагог. Затем экран убирают, и ребенок проверяет, правильно ли он выполнил задание. При необходимости оказывают помощь.

Задание 2. «Повтори»

Оборудование: два листа А4, карточки с кошками 4-6 разных цветов в двух экземплярах, экран.

Инструкция: ребенку предлагаются картинки с изображениями кошек. Кошек раскалывают на листе А4 в произвольном порядке, просят ребенка запомнить. После этого лист закрывают экраном, а ребенок должен разложить кошек на своем листе точно так же, как и на листе закрыто экраном. После выполнения экран открывается, и ребенок смотрит правильно он выполнил задание или нет.

Задание 3. «Что изменилось?».

Оборудование: лист А4, карточки с кошками 4-6 разных цветов.

Инструкция: ребенку предлагаются картинки с изображениями кошек. Кошек раскалывают на листе А4 в произвольном порядке, просят ребенка запомнить. После этого ребенка просят закрыть глаза и не подглядывать, и меняют карточки местами или убирают какую-нибудь вовсе. После этого ребенок открывает глаза и должен ответить на вопрос: «Что изменилось?». Так же можно попросить ребенка воссоздать изначальный вариант.

Таблица 2 – Критерии оценки выполнения заданий на исследование сформированности зрительной памяти

Уровень	Количество баллов за каждое задание	Характеристика выполнения
Высокий уровень	3 балла	Ребенок самостоятельно выполняет задание.
Средний уровень	2 балла	Ребенок, которому требовалось уточнение или повторение инструкций некоторых этапов задания. Это говорит о том, что у ребенка не хватает понимания словесного обозначения ориентировки, так и недостает навыков ориентировки в общем.
Низкий уровень	1 балл	У Ребенка нет четких представлений об ориентации на плоскости. Не может справиться с заданием.

Серия 3. Исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.

Задание 1. «Кто рядом?» (по методике Л.И. Подколзиной) [40].

Оборудование: картинка с изображением 9 зверей: попугай, жираф, петух, собака, лиса, зебра, слон, курица, кошка.

Цель исследования: умение ребенка понимать пространственные понятия.

Задание:

Детям была показана картинка, на которой изображением 9 зверей: носорог, попугай, медведь, жираф, ослик, петух, собака, лиса.

Детям было предложено ответить на вопросы:

- «Кто стоит справа от лиса?»;
- «Между кем находится жираф?» и т.д.

Задание 2. «Коробка и спичка» (по методике Н.Я. Семаго, М.М. Семаго) [47].

Цель исследования: оценить уровень вербализации пространственных отношений с использованием предлогов.

Оборудование: лист А4 с изображением коробки и карандаша.

Инструкция: ребенку показывают лист А4 и просят ответить на вопрос «Как сказать, если карандаш лежит вот так?» относительно всех картинок (на, под, в, за, справа или слева, перед).

Задание 3. «Ложка и стакан» (по методике Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).

Цель исследования: оценить уровень вербализации пространственных отношений с использованием предлогов.

Оборудование: серия картинок «Ложка и стакан»

Инструкция: ребенку предлагается серия картинок. Ребёнка просят ответить на вопрос «Как сказать, если ложка лежит вот так?» относительно всех картинок (на, под, в, за, справа или слева, перед).

Таблица 3 – Критерии оценки выполнения заданий на исследование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов

Уровень	Количество баллов за каждое задание	Характеристика выполнения
Высокий уровень	3 балла	Ребенок правильно и самостоятельно отвечает на вопрос.
Средний уровень	2 балла	Ребенок испытывает трудности вербализации взаиморасположения объектов, помощь требуется в составе предложения с указанием объектов и их расположения.
Низкий уровень	1 балл	Ребенок задание не выполняет.

Полученные данные фиксируются в протокол, специально составленный для этой серии диагностик. Данный протокол можно посмотреть в Приложение Б.

Таким образом, после того как методики подобраны и проведены. Необходимо все зафиксировать в протоколе (Приложение Б), и провести анализ и интерпретации результатов практической работы.

2.2. Анализ и интерпретация результатов практической работы

Рассмотрим результаты, полученные при проведении модифицированных методик, адаптированных для детей с функциональными расстройствами зрения. На рисунках 1-4 наглядно представлены результаты проведения обследования.

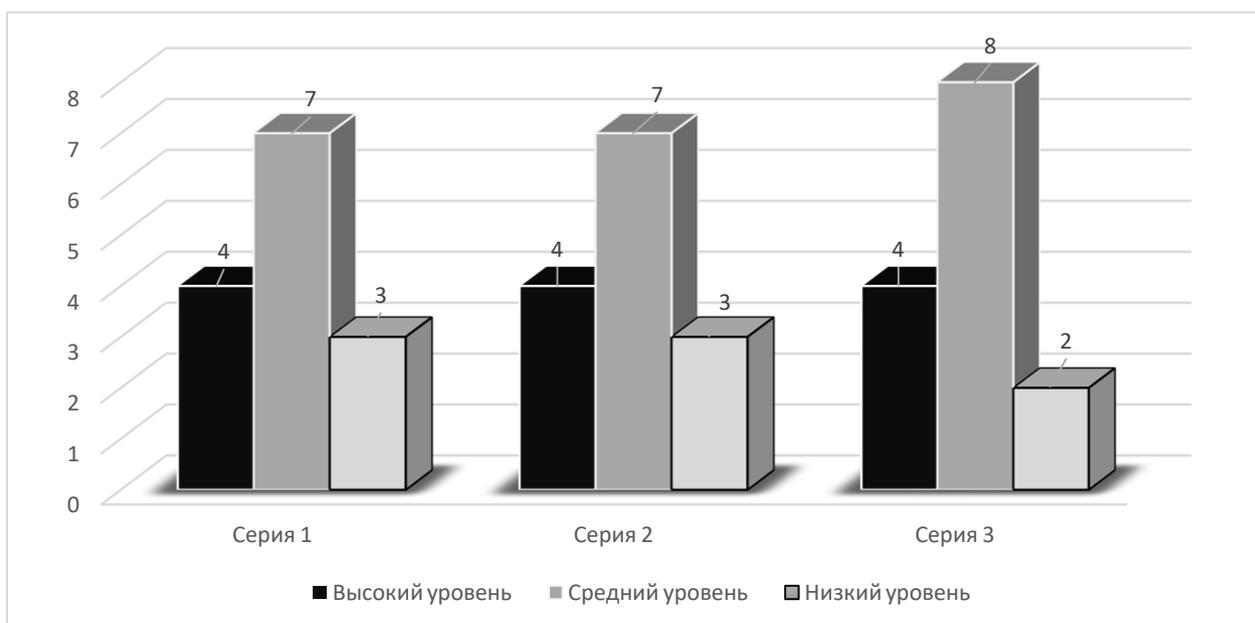


Рисунок 1 – Сводные данные диагностирования уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения

На рисунке 1 представлены сводные данные уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными нарушениями зрения. На рисунке 1 мы видим, что проведение диагностирования уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения по 1 серии. Исследование умений ориентироваться на плоскости, показало, что у детей данной группы показали такие результаты: высокий уровень – 4 ребенка, средний уровень – 7 детей, низкий уровень – 3 детей.

Так же, полученные данные свидетельствуют о том, что результаты диагностирования уровня сформированности ориентировки на плоскости у

старших дошкольников с функциональным расстройством зрения по Серия 2. Исследование сформированности зрительной, показали, что у детей данной группы показали такие результаты: высокий уровень – 4 ребенка, средний уровень – 7 детей, низкий уровень – 3 детей.

В Серия 3. Исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов, диагностирование уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения показали, что у детей данной группы показали такие результаты: высокий уровень – 4 ребенка, средний уровень – 8 детей, низкий уровень – 2 детей.

Рассмотрим результаты, полученные при проведении модифицированных методик в Серии 1. Исследование умений ориентироваться на плоскости

Для наглядности отображения полученных данных представим их на рисунке 2.

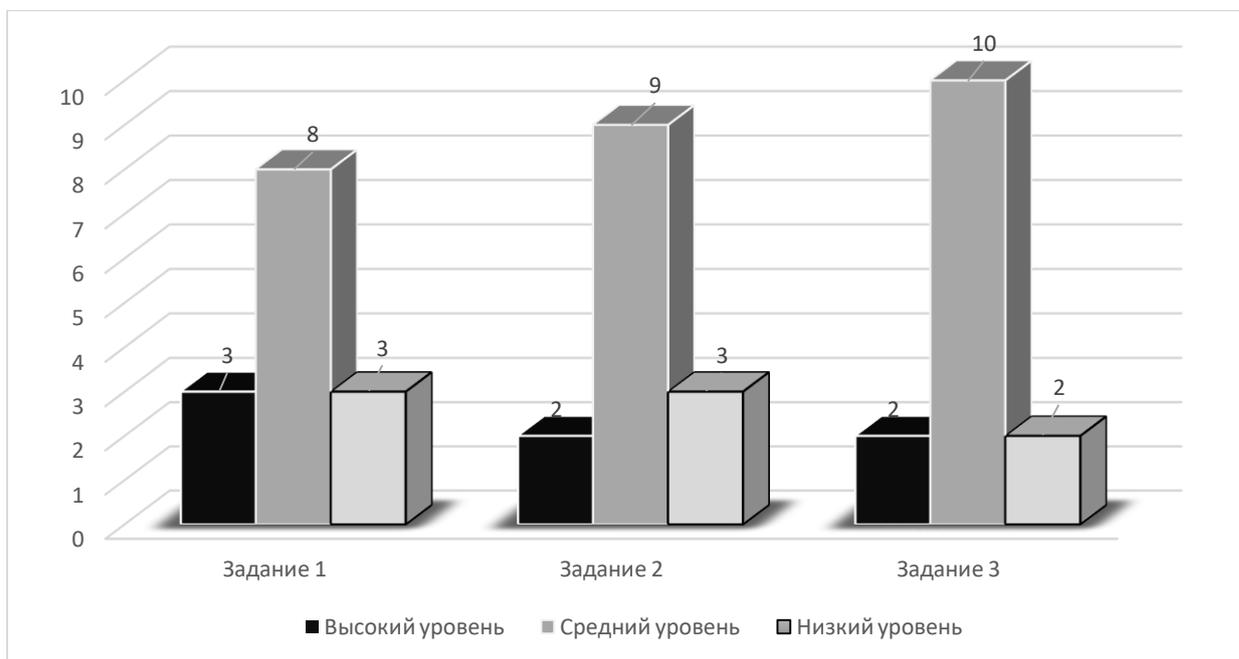


Рисунок 2 – Результаты уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения по 1 серии. Исследование умений ориентироваться на плоскости.

Полученные данные изображённые на Рисунке 2 свидетельствуют о том, что три ребенка данной группы испытуемых, у которых наблюдаются функциональное расстройство зрения, показал низкий результат. Ребенок 4 не смог справиться с заданиями. Даже когда с ним рядом был взрослый и помогал в выполнении задания, он смог справиться только с одним заданием из серии. Другой ребенок при выполнении Задания 1 «Геометрические фигуры», даже при помощи не понимали право-лево. Еще один Ребенок 13 путал как отношения, так и понятия право-лево и вверх-низ.

Средний уровень показали девять детей. Дети смешивают основные пространственные отношения: правый-левый верхние углы, правый-левый нижние углы, при оказании помощи далее выполняют задания. У Ребенка 11 были трудности в Задании 3 «Животные на лужайке» понимании расположений животных, при оказании помощи ребёнок справился. Другой ребенок не смог с первого раза правильно указать левую и правую сторону, а в дальнейшем это делал уже без подсказок. Ребенок 7 правильно показывал право-лево, но постоянно суетился и иногда путал, когда показывал вверх-низ.

Высокий уровень показали два ребенка. Дети без труда различают левую и правую сторону. Безошибочно указывают на заданные углы на листе бумаги. Понимают инструкцию, и выполняют задания самостоятельно.

Рассмотрим результаты, полученные при проведении модифицированных методик, адаптированных для детей с функциональными расстройствами зрения Серия 2. Исследование сформированности зрительной памяти.

Полученные данные для наглядности зафиксируем на рисунке 3.

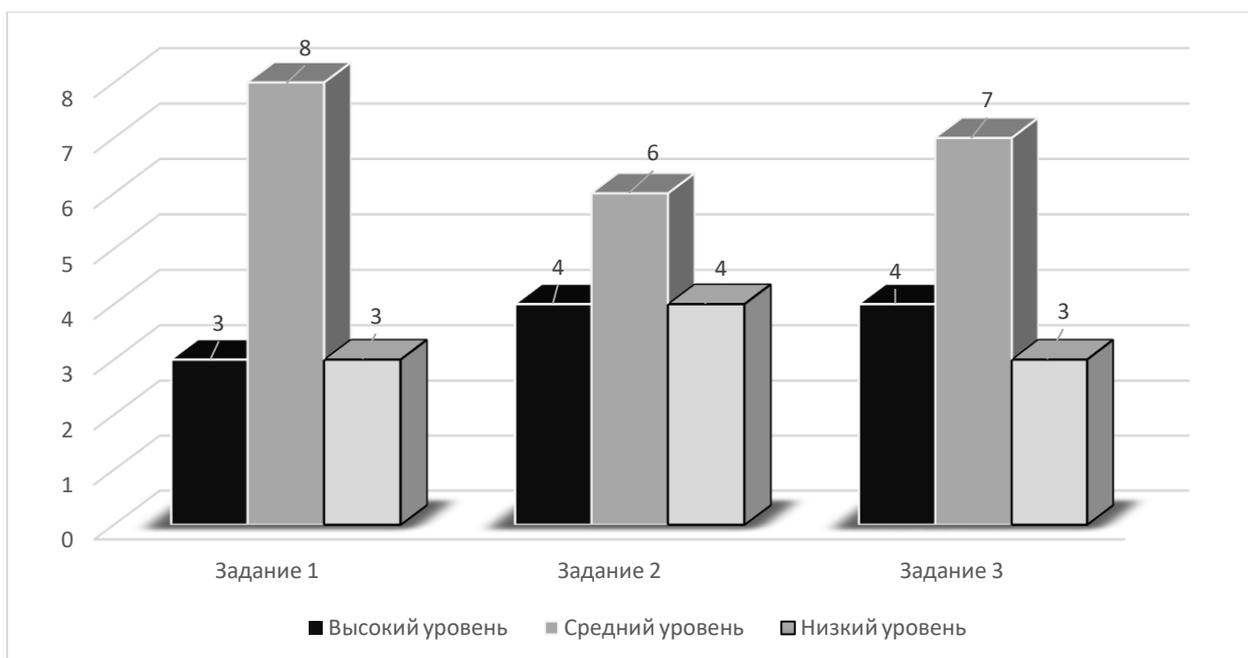


Рисунок 3 – Результаты уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения по Серия 2. Исследование сформированности зрительной памяти.

Смотря на Рисунок 3 можно увидеть, что высокий уровень выполнения заданий на исследование сформированности зрительной памяти показало четыре ребенка. С высоким уровнем задания самостоятельно не нуждались в помощи и не совершали ошибок.

Средний уровень показало семь детей. Кому-то из детей были необходимы разъяснения, повторения инструкций на некоторых этапах работы. Это является показателем того, что у детей недостает навыков ориентировки на плоскости, так и понимания словесных инструкций, обозначающих пространственные представления. Некоторым детям необходимо было задать несколько наводящих вопросов, что бы они справились с заданием. Например, Ребенку 8 в Задании 3 «Что изменилось?» после изменения нужно было проговорить всех, кого он видел до, чтобы понять кого не хватает, без перечисления он ответить не мог. Ребенку 2 нужно два-три раза совместно повторить перед закрытием примера экраном, что бы он повторил последовательность самостоятельно.

Низкий уровень показало так же три детей. Эти дети не могли справиться с заданиями. Им требовалась помощь со стороны взрослого, так как у этих детей нет точных представлений об ориентировки на плоскости, но даже с помощью взрослого виден имеющийся пробел в словесных обозначениях пространственной ориентировки. Так, например, Ребенок 4 в Задание 2 «Повтори», даже после неоднократных повторений не смог справиться с заданием. Ребенку 10 в Задании 2 «Повтори» не помогло запомнить расположение картинок даже более длительное время запоминания расположения картинок, а в задании 3 «Что изменилось?» более длительное изучение исходного расположения картинок не помогло понять ребенку что поменялось.

Рассмотрим результаты, полученные при проведении модифицированных методик, адаптированных для детей с функциональным расстройством зрения Серия 3. Исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов с помощью таблицы 6.

Полученные данные для наглядности зафиксируем на рисунке 4.

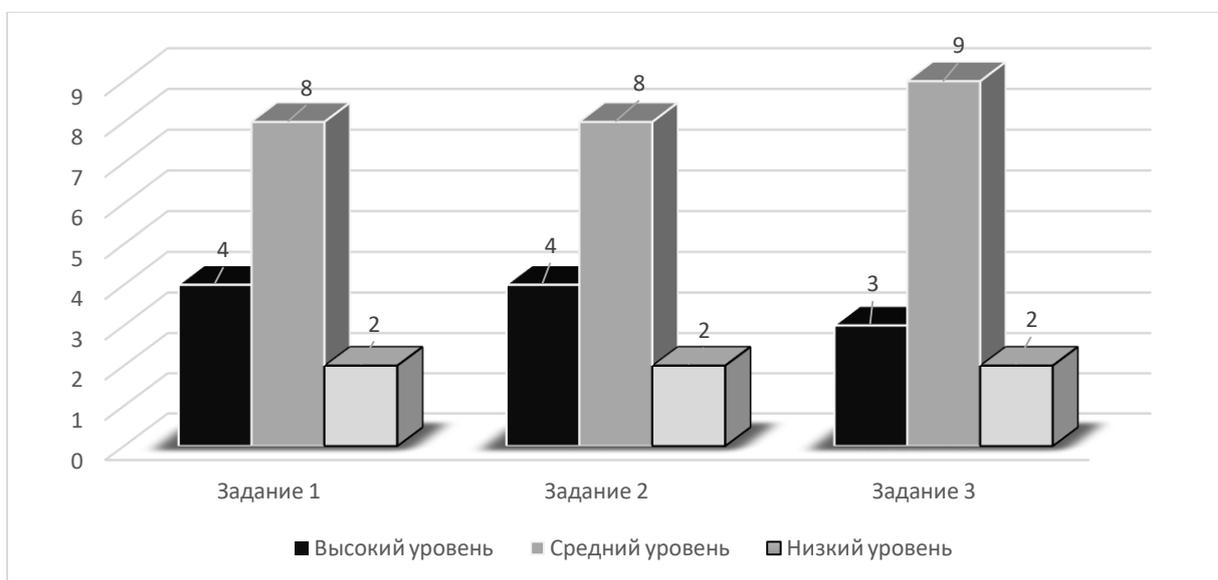


Рисунок 4 – Результаты уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения по Серия 3. Исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.

Отображенные на Рисунке 4 результаты свидетельствуют о то, что четыре ребенка показала высокий уровень. Дети самостоятельно отвечали на поставленные вопросы.

У большей части испытуемых детей отмечен средний результат. Так восемь детей, испытывают трудности вербализации взаиморасположения объектов, и нуждаются в помощи взрослого, которая заключается в составлении предложения с указанием объекта и его расположения. Так же дети нуждались в наводящих вопросах. Ребёнок 14, Ребенок 7 могли перенести понимание над-под, за, перед, когда переносили на них.

Низкий уровень показал два ребенка. Ребенок 4 не смог выполнить задание даже с помощью взрослого. Не понимает слово «между», не понимает словесное обозначения пространственных представлений о взаимоотношении объектов.

Анализируя данные диагностики уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения можно выделить характерные особенности детей со средним и низким уровнем сформированности отображенных в Таблице 4.

Таблица 4 – Характерные особенности детей, выявленные при диагностике уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Средний уровень	Низкий уровень
Серия 1. Исследование умений ориентироваться на плоскости	
<ul style="list-style-type: none"> – Не могли указать правую-левую сторону, после объяснения справились сами; – Правый-левый показывают правильно, в сочетании с углами (правый-верхний, левый-нижний и т.д.) путают; – Вверх-низ понимают и показывают правильно, в сочетании с углами (правый-верхний, левый-нижний и т.д.) путают; – Нуждаются в наводящих вопросах. 	<ul style="list-style-type: none"> – Не помогает многократное повторение инструкции. – Не понимают отношение право-лево; – Не понимают отношения вверх-низ; – Не могут даже с помощью справиться с заданием; – Не понимают углы (правый-верхний, левый-нижний и т.д.).

Продолжение Таблицы 4	
Серия 2. Исследование сформированности зрительной памяти	
<ul style="list-style-type: none"> – Необходим повтор инструкции; – Необходимы наводящие вопросы; – Перед тем как закрыть экраном картинку 2-3 раза совместно проговорить увиденное; – Необходимо больше времени для запоминания; – Нужно проговорить всех животных, которых ребёнок видел, и тогда ребенок поймет кого не хватает. 	<ul style="list-style-type: none"> – Даже при предоставлении большего времени для запоминания ребенок не справляется с заданием; – Даже после неоднократного повторения не может ответить последовательность, но может назвать кто был на картинках.
Серия 3. Исследование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов	
<ul style="list-style-type: none"> – Перед выполнением нужно напомнить ребенку где право-лево, тогда он может выполнить задания; – Дети могут понять предлоги и выполнить задание, только после того как перенесли их на себя. 	<ul style="list-style-type: none"> – Путают право-лево; – Не понимает пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов; – Не понимает инструкции даже после неоднократного повторения. – Не может выполнить задания.

Таким образом, выявленные характерные особенности среднего и низкого уровня помогут нам составить методические рекомендации для среднего и низкого уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

2.3. Методические рекомендации по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения

Полученные данные исследования свидетельствуют о том, что детям, у которых наблюдаются нарушения зрения, в частности функциональные расстройства зрения необходима дополнительная работа, направлена на формирование ориентировки на плоскости.

Для того что бы развивать ориентировку на плоскости у старших дошкольников данной группы детей, необходимо составить методические рекомендации по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Составление методических рекомендаций осуществлялась с опорой на следующие критерии:

- учет индивидуальных особенностей каждого ребёнка;
- организация благоприятного психологического климата в группе;
- целесообразный отбор содержания, форм, методов и средств с учётом поставленных задач.

Исходя из результатов проведения модифицированных методик, мы видим, что в группе из 14 детей на которых была проведена методика есть дети, которые показали низкий и средний уровень. Для того что бы было понятно каким детям необходимы те или иные задания, составим таблицу 5 на основе характерных особенностей, которые мы выявили у детей со средним и низким уровнем.

Таблица 5 – Этапы которые необходимо реализовать в методической рекомендации для среднего и низкого уровня сформированности ориентировки на плоскости.

Направление работы	Средний уровень	Низкий уровень
Пропедевтический период		
Серия 0.1. Ориентировка в схеме собственного тела		+
Серия 0.2. Ориентировка от предмета «справа-слева»		+
Основной этап		
Серия 1. Формирование ориентировки на плоскости	+	+
Серия 2. Формирование зрительной памяти	+	+
Серия 3. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.	+	+

У детей с низким уровнем сформированности ориентировки на плоскости не сформирована ориентировка в схеме собственного тела, и ориентировка «от предмета» (справа–слева).

Что бы дети с низким уровнем могли приступить к дальнейшей работе по изучению ориентировки на плоскости, для них необходимо включить пропедевтическую работу, состоящий из двух серий:

Серия 0.1. Уточнение ориентировки в схеме собственного тела.

Цель: формировать ориентацию в схеме собственного тела. Закрепить в речи понимание и обозначение сторон тела (право–лево).

Задание 1. «Покажи, я посмотрю!».

Оборудование: ребенок, педагог, цветная резинка для волос.

Инструкция: педагог показывает на ребенке части тела «Давай найдем где у тебя ручки? А сколько у нас ручек? А где у нас голова?» (руки, ноги, голова и т.д.). После знакомства со всеми частим тела в словесной и тактильной форме. Педагог просит ребенка самому показать названные части тела (правый глаз, левую руку и т.д.). Если ребенку тяжело, можно прибегнуть к помощи и ребенку на руку одеть яркую резинку и обозначить, что там, где резинка там правая сторона.

Задание 2. «Я как Леди Баг».

Оборудование: кукла.

Инструкция: педагог показывает на кукле Леди Баг части тела (руки, ноги, голова и т.д.), а ребенка просят показать на себе эти же части тела.

Задание 3. «Назови».

Оборудование: ребенок, педагог.

Инструкция: педагог молча показывает на себе часть тела, а ребёнка просят назвать часть тела в слух.

Серия 0.2. Ориентировка «от предмета» (справа – слева).

Цель: формирование пространственных отношений (справа–слева).

Задание 1. «Семья из репки»

Оборудование: фигурки героев сказки «Репка».

Инструкция: ребенка просят слушать и ставить фигурки ориентируясь на слова педагога. «По центру поставь Деда, справа поставь Внучку, Жучку поставь с лева от деда и т.д.».

Задание 2. «Полотенце»

Оборудование: лист бумаги в виде полотенца, разноцветные цветы из бумаги.

Инструкция: педагог предлагает ребенку сделать красивое полотенце: «Давай правый край полотенца украсим красными цветочками, а левый синими».

Задание 3. «Игрушки».

Оборудование: игрушки.

Инструкция: на рабочем столе или на полу перед ребёнком раскладывают игрушки. Педагог просит ребенка рассказать кто где сидит относительно других игрушек. «Кто сидит справа от зайца?» «А что лежит рядом с юлой?» и т.д.

После того как пропедевтическая работа с детьми показавших низкий уровень проведена, и дети низкими результатами познакомились со схемой собственного тела и ориентировкой «от предмета» (справа–слева), то можно переходить основной этапу методической рекомендации.

Рассмотрим разработанные методические рекомендации, нацеленные на формирование ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения состоящих из трех серий:

Методика состоит из трех серий:

Серия 1. Формирование умений ориентироваться на плоскости

Серия 2. Формирование зрительной памяти

Серия 3. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.

Так, с целью повышения вышеперечисленных задач и повышения уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста по ориентировки на плоскости осуществлен отбор различных дидактических упражнений и игр.

При отборе дидактических игр и упражнений использовались работы многих отечественных учёных (Н.В. Парижская, С.Д. Забрамная, М.А. Компанцева, Л.И. Плаксина, А.Е. Козлова, Г. Трунова и др.) [21; 23; 24; 36; 37; 38; 54;]. В разработанные методические рекомендации, так же вошли упражнения, связанные с работой карандашом и ручкой, так как стоит задача закрепить у детей с функциональным расстройством зрения работы проводить линии в заданной протяжённости и направлении. В будущем это поможет ребенку проще влиться в учебную деятельность [44].

Рассмотрим методические рекомендации нацеленные на формирование ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения:

Серия 1. Формирование умений ориентироваться на плоскости

Цель: развить и совершенствовать умение ориентироваться на плоскости стола, на плоскости листа (стороны: правый-левый, центр, верх-низ, углы: нижний- правый, нижний левый, верхний-правый, верхний-левый).

Задание 1. «Холодильник»

Оборудование: дверца холодильника из бумаги, полки холодильника 2 на 3, 6 карточек с наибольшим визуальным отличием продуктов.

Инструкция: ребенок по словесной инструкции должен положить продукты на полку «Положи на верхнюю полку справа молоко, а на нижнюю полку по центру капусту и т.д.».

Для детей со средним уровнем сформированности ориентировки на плоскости данную игру возможно усложнить, адаптировав методику предъявления. Ребенку можно предложить холодильник с полками 3 на 3, и

дать большой выбор карточек продуктов с наименьшим визуальным отличием.

Задание 2. «Клеточки»

Оборудование: листок бумаги в крупную клеточку, цветные карандаши.

Инструкция: ребенка просят найти нижний правый угол и нарисуй синий треугольник. Найди верхний левый угол и нарисуй звездочку желтого цвета. Найди верхний правый угол и нарисуй круг зеленого цвета. Найди нижний левый угол и нарисуй квадрат красного цвета.

Можно усложнить задание для детей со средним уровне сформированности ориентировки на плоскости: найди правый верхний угол и нарисуй синий квадрат. В лево три клетки и нарисуй красный круг. Опустись на пять клеток вниз и нарисуй зеленую звездочку и т.д. Направления и цвета могут быть разные.

Задание 3. «Точки»

Оборудование: листок бумаги в крупную клеточку, простой карандаш.

Инструкция: ребенку дается задание «Поставь точку здесь. Отсчитай три клеточки в право и поставь еще одну точку. Соедини».

Подобным образом с ребёнком, показавшим средний уровень сформированности можно усложнить и рисовать как линии, узоры, так и геометрические фигуры. Ребенок рисует от руки, не используя линейку.

Серия 2. Формирование зрительной памяти

Цель: развить и совершенствовать умение удерживать в памяти пространственное расположение предметов на плоскости.

Задание 1. «Повтори-ка!»

Оборудование: карточки с рисунками-заданиями, ламинированный лист, разделенный сеткой на шесть квадратов, маркер, губка.

Инструкция: ребенка просят запомнить и повторить на данном ему разделенный листе, ту же последовательность точек с помощью маркера, что

и на рисунке-задании. Рисунок-задание показывают, а потом убирают, ребенку на память необходимо повторить последовательность. На каждом рисунке-задании изображена разделенная карточка на шесть квадратов, но в каких-то квадратах есть точки, а в каких-то нет.

Усложнить задание для детей со средним уровнем сформированности можно тем, что на карточках-заданиях помимо точек, будет добавлена геометрическая фигура для дополнительного запоминания.

Задание 2. «Животные»

Оборудование: карточки с рисунками заданиями, лист разделенный сеткой на 6 квадратов, карточки с изображением животных.

Инструкция: ребенка просят запомнить и повторить на данном ему разделенный листе, ту же последовательность животных с помощью карточек, что и на рисунке-задании. Рисунок-задание показывают, а потом убирают, ребенку на память необходимо повторить последовательность. На каждом рисунке-задании изображена разделенная карточка на шесть квадратов, но в каких-то квадратах есть животные, а в каких-то нет.

Усложнить задание для детей со средним уровнем сформированности можно тем, что на карточках-заданиях помимо животных, будет добавлена геометрическая фигура для дополнительного запоминания.

Задание 3. «Экран»

Оборудование: карточки с изображением продуктов.

Инструкция: на фоновом экране в произвольном порядке перед ребёнком в ряд раскладывают карточки с изображением продуктов. Ребёнку дается время запомнить последовательность, потом ребенка просят закрыть глаза. Пока у ребенка глаза закрыты педагог меняет карточку с изображением. После изменений, ребенок открывает глаза и его просят понять, что изменилось.

Для детей со средним уровнем сформированности ориентировки на плоскости данную игру возможно усложнить, адаптировав методику

предъявления. Пока у ребенка глаза закрыты педагог помимо того, что может поменять карточки местами, он может убирать или добавит карточку с изображением продуктов.

Серия 3. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов.

Цель: развить и совершенствовать умение ориентироваться «от предмета»: над-под, спереди-сзади, в, на, в ряд, в два ряда, выше-ниже.

Задание 1. «Собака и ковер»

Оборудование: несколько серий картинок «Собака и ковёр», «Кот и шкаф» и «Мышка и чашка».

Инструкция: ребенку предлагается одна из серий картинок. Например, «Собака и ковер». Там изображена собака на ковре, собака под ковром, собака перед ковром, собака за ковром, собака в ковре. Ребенок предлагается составить подобные предложения с предлогами по этим картинкам.

Для детей со средним уровнем сформированности усложнить задание добавив карточки с изображением ковра и собаки. Ребенку предлагается сложить карточки по устной инструкции педагога: «Собаку на ковер. Собаку под ковер. Собака справа от ковра, собак слева от ковра и т.д.»

Задание 2. «Полки с игрушками»

Оборудование: лист А4 с 2 полками, 7 карточек с изображением игрушек.

Инструкция: ребенка просят расположить игрушки в различном порядке, например, мяч положи по центру снизу, кубики над мячом. Первым на нижнюю полку поставь мишку, справа от кубиков поставь ведро, за ведро спрячь уточку и т.д.

Усложнить задание для среднего уровня сформированности, можно тем, что дается три полки и большее количество изображений с игрушками.

Задание 3. «Огород»

Оборудование: лист А4 с изображением деревьев, грядок, по два вида карточек с фруктами, овощами.

Инструкция: ребенка просят разместить фрукты на деревьях, овощи посадить на грядках. Грядки расположены в два ряда с низу в правом углу. Одно дерево с лева. Ребенку необходимо рассказать где находятся деревья и грядки, что он на них разместил и почему.

Для детей со средним уровнем сформированности ориентировки на плоскости данную игру возможно усложнить, адаптировав методику предъявления. Добавить еще одно дерево, и несколько видов фактов и овощей. И можно добавить птицу и спросить ребёнка где на плоскости ее можно разместить и почему.

Составлены методические рекомендации для формирования ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения в соответствии с характерными особенностями которые были выявлены у среднего и низкого уровня детей при проведении диагностики. Методическая рекомендация состоит из пропедевтического периода работы и основной части. Пропедевтический период состоит из 2 серий и в каждой серии по три задания. Основная часть состоит из 3 серий и в каждой серии по три задания. Все задания направлены на формирование исследуемого феномена у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения посредством игровой деятельности.

Вывод к II главе

После исследования теоретического изучения исследуемого феномена мы приступили к подбору и модифицированию методик для выборки состоящей из 14 детей старшего дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения. Целью исследования являлось выявление уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

После того как методики проведены выявленные характерные особенности помогут нам составить методические рекомендации для среднего и низкого уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

После выявления характерных особенностей среднего и низкого уровня сформированности ориентировки на плоскости на их основе составлены методические рекомендации для формирования ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения. Методическая рекомендация состоит из пропедевтического периода работы и основной части. Пропедевтический период состоит из 2 серий и в каждой серии по три задания. Основная часть состоит из 3 серий и в каждой серии по три задания. Все задания направлены на формирование исследуемого феномена у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения посредством игровой деятельности.

Заключение

Среди различного вида представлений в окружающем мире важную роль играет представления в пространстве, которая связана с восприятием пространственной формы действительности, так же в пространственную ориентировку входит ориентировка на плоскости. Организация работы, направленной на ориентировку на плоскости детей дошкольного возраста отвечает задаче гармоничного развития личности, а также способность ориентироваться на плоскости в будущем очень поможет будущим школьникам. Ориентировка на плоскости необходима для усвоения материала, развития у детей познавательных способностей.

Большую проблему в развитии у детей пространственных ориентировок оказывают дети, имеющие различные зрительные нарушения. В рамках исследования рассмотрена ориентировка на плоскости у детей с функциональными расстройствами зрения. Такие дети не могут самостоятельно приобрести навыки пространственной ориентировки и им необходимо систематическое целенаправленное обучение. Трудности в пространственных представлениях, в том числе и ориентировки на плоскости у детей с функциональным расстройством зрения создает специфическое развитие физических и психических процессов, которые проявляются в малой двигательной активности, а недостаток в развитии пространственных представлений еще сильнее ограничивает детей с функциональными расстройствами зрения в их самостоятельности и активности во всех видах и сферах деятельности.

В рамках проведения практической работы выявлены характерные особенности среднего и низкого уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Для проведения практической работы сформирована выборка исследования, а также осуществлен отбор диагностических средств, нацеленных на выявление уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

В ходе проведения диагностирования уровня сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения учувствовала группа детей составляющей 14 человек, большинство детей показала средний уровни ориентировки на плоскости. Они часто путают правую и левую руку, путают углы (правый-верхний, правый-нижний, левый-верхний, левый-нижний), трудности с пространственными представлениями с использованием предлогов.

Для детей, которые показали низкий уровень во время диагностики была составлена пропедевтическая работа из двух серий (включающих три задания в каждой серии). Детям с низкими результатами необходимо пройти пропедевтический период прежде чем приступать к основной части методических рекомендаций нацеленный на формирование ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Основная часть методических рекомендаций нацеленный на формирование ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения состоит из трех серий (включающих три задания в каждой серии), и подобрана на основе характерных особенностей среднего уровня сформированной выявленных при диагностике сформированности ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Таким образом мы можем сделать вывод, что мы по заключению своей работы подтвердили свою гипотезу о том, что теоретическое исследование ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными

расстройствами зрения будут иметь характерные особенности. А также выполнили цель нашего исследования и составили на основе особенностей методологическую рекомендацию по формированию ориентировки на плоскости у старших дошкольников с функциональными расстройствами зрения.

Список использованных источников

1. Абенова А.К. Развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения // Молодой учёный. – г. Якутск- 2014. - №6. - С. 669-671. URL <https://moluch.ru/archive/65/10715/>
2. Адеева Т.Н. Особенности общения детей с нарушениями зрения // Психология и педагогика: традиционные взгляды и новые тенденции: сб. материалов всерос. науч.-практ. конф., Иваново: Науч. мысль, 2011. - С. 4-11.
3. Алдаев В.А, Гимнастика дошкольника // - М. ТЦ Сфера; 2015. С 622.
4. Альтхауз Д. Цвет, форма, количество: опыт работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста / Рус. пер. с нем. под редакцией В.В. Юршайкина. – М.: Просвещение, 1994.
5. Антонов Н.А. Азбука тифлопедагога - Школьный вестник. - 2013. - С. 1-18. URL <https://www.s-vestnik.ru/node/334>
6. Бабенцева Т. В. Формирование пространственного мышления у детей младшего школьного возраста с глубокими нарушениями зрения / Бабенцева Т. В., Борейша А. С. // Практическая дефектология. — 2018.
7. Бабина Е.С. Развитие пространственных представлений в системе логопедической работы по формированию лексики у дошкольников с нарушением зрения // Дошкольное воспитание. - №10. - 2012. - С.101-108. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=21355026>
8. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1995.
9. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии /Н.А. Борисова, И.А. Букина , Г.М. Галактионова., Т.В. Гудина , О.А. Денисова., В.В. Заболтина, Т.В. Захарова, В.Л. Казанская, Л.М. Кобрина, О.Л. Леханова, С.В. Матвеева, Л.А. Пепик, В.Н. Поникарова, С.В. Пурышева., А.В. Селина,

Е.А Юрина . под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017.

10. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте - СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с. URL <http://pedlib.ru/Books/7/0060/70060-1.shtml>

11. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991.

12. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология: курс лекций / Глухов В.П. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — ISBN 978-5-4263-0575-5. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/75801.html> (дата обращения: 16.12.2021).

13. Денискина В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения // Дефектология. - 2012. - № 6. - С. 17-24. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=18194598>

14. Денискина В.З. О формировании правильного отношения к дефекту // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - № 1. - С. 55-60. URL <http://www.aniridia.ru/lt/node/228>

15. Джумаева А.Ю. Игры и упражнения для развития пространственного восприятия и мышления у учащихся начальных классов //Логопед. - 2014. - №9. - С. 61-65.

16. Дружинина Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно-методич. пособие - Челябинск: Изд-во Юж. - Урал. Гос. гуман. пед. ун-та, 2017. - 254 с. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=30512486>

17. Дружинина, Л. А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации. – Челябинск: АЛИМ, 2008. - 206 с. URL

http://yakubova.com.ru/images/metodicheskaya_kopilka/poleznaya_literatura/razvitiye_sotsialno-bytovoy_orientirovki_Druzhinina_3.pdf

18. Евдокимова С. Л. Совместные действия семьи и дошкольного учреждения для облегчения адаптации // Дошкольное образование в контексте реализации ФГОС: Материалы областной заочной научно-практической конференции педагогов дошкольных образовательных организаций, 18 апреля 2014 г., г. Мурманск. - Мурманск: ГАОУ МО СПО «МПК», 2014. - С. 227-229. URL https://mpc-murmansk.ru/img/all/75_sbornik_01.pdf

19. Евмененко, Е. В., Трущелева, А. В. Психология лиц с нарушениями зрения. Учебно- методическое пособие. Ставрополь: - СГПИ, 2008. - 220с. URL <https://www.eruditor.io/file/803497/>

20. Елифанцева Т.Б. Настольная книга педагога–дефектолога / Под ред. Т.О. Елифанцева; 2–е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.

21. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: материал для психолого-пед. изучения детей в дошкольном учреждении и нач. классах школ. – М.: Новая школа, 1998.

22. Земцова М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2013. - №3. - С. 26-32. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=20913178>

23. Козлова Е. А. Дидактические игры как средство реализации коррекционно-развивающих задач на занятиях с детьми, имеющими нарушение зрения: (на примере пособия «Веселые человечки») / Е. А. Козлова, Н. С. Комова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017.

24. Компанцева М. А. Игры для развития перцептивных возможностей у детей с косоглазием и амблиопией / М. А. Компанцева // Дошкольная педагогика. — 2021.

25. Кореньковская Е.В. Формирование сенсорных эталонов у дошкольников / Е.В. Кореньковская // Молодежь XXI века: образование,

наука, инновации: материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. - Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2018.

26. Кудрявцева Е.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающихся в семье, на основе проекта «Лекотека» в условиях ДОУ: Монография– Челябинск, 2013. - 96 с.

27. Литвак, А. Г. Тифлопсихология: уч. пособие для пед. ин-тов./ А. Г. Литвак. – М.: «Дефектология», 1985

28. Любимов А.А. Анализ современного состояния обучения ориентировке в пространстве инвалидов по зрению // Дефектология. - 2013. - № 6. - С. 84-89 . URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=20506762>

29. Максимова Л.А. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в условиях детского дошкольного учреждения общеразвивающего вида// Инклюзивное образование: Методология, практика, технологии: Материалы Международной научно-практической конференции 20 - 22 июня 2011 г., г. Москва - Москва: МГППУ, 2011. - С. 122-124. URL https://mosmetod.ru/files/metod/nachalnoe/docs/sbornik_kon_22_iyunya.pdf

30. Меринова, Е.Н. Умственное развитие ребенка через сенсорную культуру / Е.Н. Меринова, Т.О. Косницкая // Развитие современного образования: от теории к практике: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018.

31. Ольхина Е.А. Инновационная деятельность ДОУ по формированию зрительной культуры детей с нарушениями зрения //Вестник Мининского университета. - №3. - 2014. - С. 32-39 URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=22583018>

32. Орлова, Г.П. Формирование сенсорных эталонов формы и величины у детей дошкольного возраста средствами дидактических игр / Г.П. Орлова //

культурогенезные функции дошкольного образования: развитие инновационных моделей: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018.

33. Осипова Л.Б. Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушением зрения – г. Челябинск, 2005 г.

34. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие. - Челябинск, 2005.

35. Офтальмология: нац. рук.ред. С. Э. Аветисов, Е. А. Егоров, Л. К. Мошетова [и др.] М.: ГЭОТАР-Медиа, 2013.

36. Парижская, Н. В. Комплекс сюжетно-дидактических игр «Разноцветный Козлова, Н. С. Комова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: научно-методический и практический журнал. — 2017.

37. Парижская, Н. В. Комплекс сюжетно-дидактических игр «Разноцветный паровозик» в работе учителя-дефектолога / Н. В. Парижская // Современный детский сад. — 2018.

38. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения - М: Владос, 2008. - 87 с. URL <https://search.rsl.ru/ru/record/01004132862>

39. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. – М.: ГОРОД, 1998.

40. Подколзина Е. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения – Москва, Обруч 2014 г. URL http://yakubova.com.ru/images/metodicheskaya_kopilka/poleznaya_literatura/tifloped_diagn_doshk_s_narushen_zreniya_Podkolzina.PDF

41. Примерная адаптивная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7

декабря 2017 г. Протокол № 6/17 URL
<https://fgosovz24.ru/assets/files/aoop/doshkolniki/примерная-аооп-дошкольного-образования-детей-с-амблиопией-и-косоглазием.pdf>

42. Проглядова Г.А., Денискина В.З. Формирование базиса для овладения шрифтом Брайля: учебно-методическое пособие. – Москва: МПГУ, 2018. – 116 с.

43. Психолого-педагогические подходы в работе с лицами, имеющими нарушения зрения: учебное пособие / ФГОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева»; [сост. Г. А. Проглядова]. - Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2018.

44. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения: учебное пособие / Л. П. Уфимцева, Т. А. Грищенко. - Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2015.

45. Свиридова, Н. В. Сенсорное развитие детей раннего возраста через дидактические игры / Н. В. Свиридова // Дошкольная педагогика. — 2018.

46. Севальнева, С.А. Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста / С.А. Севальнева, Р.А. Кутбиддинова // Наука и образование: новое время. – 2018.

47. Семаго М.М. Организация деятельности ПМПК в условиях развития инклюзивного образования: Монография - М.: Аркти, 2016. - 368 с. URL <https://search.rsl.ru/ru/record/01007848501>

48. Скоробогатова Н.В. Особенности воображения у детей с нарушениями зрения// Актуальные проблемы психологии детского творчества: коллектив. моногр. / под общ. ред. Ю.М. Едихановой. - Шадринск: Шадр. дом печати, 2011. - С. 124-149

49. Слюсарская Т.В. Особенности интеллектуальной готовности дошкольников с нарушениями зрения к обучению в школе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2006.

50. Смирнова, Т.С. Сенсорное развитие в дошкольном возрасте / Т.С. Смирнова, А.В. Вульферт // Молодой ученый. – 2017.
51. Тараканова В.В., Коблова С.А., Лысенко Н.А. Воспитание и обучение детей с нарушением зрения // Современные исследования социальных проблем. – 2010.
52. Ткачева В.В., Архипова Е.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для вузов - Москва: Академия, 2014 - 272 с. URL https://www.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_23898.pdf
53. Торшина Н.Б. Вовлечение родителей в образовательное пространство коррекционной группы // Дошкольное образование в контексте реализации ФГОС: Материалы областной заочной научно-практической конференции педагогов дошкольных образовательных организаций, 18 апреля 2014 г., г. Мурманск. - Мурманск : ГАОУ МО СПО «МПК», 2014. - С. 183-185.
54. Трунова, Г. Космические спасатели: занятие тифлопедагога и психолога со старшими детьми с нарушениями зрения (с использованием сенсорной комнаты) / Г. Трунова, И. Майорова // Дошкольное воспитание. — 2015.
55. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2012.
56. Урунтаева Г.А.. Психология дошкольного возраста: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Г. А. Урунтаева. - 2-е изд., стер. - Москва: Академия, 2012.
57. Уфимцева Л. П., Грищенко Т. А. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения. Изд-е 2-е, исправл. И доп.: учебное пособие / Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2020.

58. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобр-науки РФ. - М: ТЦ Сфера, 2016. - 96 с. URL <https://www.labirint.ru/books/439174/>
59. Фоминых Е.С. Современные технологии психологической коррекции и реабилитации лиц с нарушением зрения // Концепт. - №9. - 2015. - С.43-48 URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=24181105>
60. Шпигарева О.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения и общим недоразвитием речи // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. - № 1 (6). - С. 330-332. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=25614901>
61. Эффективные формы работы с родителями детей с нарушениями зрения в условиях ФГОСДО: Сборник материалов городского семинара для учителей-дефектологов ДОУ Новосибирск: Новосиб. обл. спец. б-ка для незрячих и слабовидящих, 2015. - 52 с. URL <https://sibdisnet.ru/activity/publishing/nashi-izdaniya/effektivnye-formy-raboty-s-roditelyami-detey-s-narusheniyami-zreniya-v-usloviyakh-fgosdo/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анамнестические сведения на детей, принявших участие в эксперименте.

Дети	Возраст	Диагноз врача офтальмолога	Острота зрения		Программа обучения	Уровень развития зрительного восприятия
			В очках	Без очков		
Ребенок 1	2015 (6 лет)	Амблиопия рефракционная 1 ст.	0,7/0,5	0,7/0,7	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 2	2015 (6 лет)	Амблиопия смешенного генезасредней ст обоих глаз	0,4/0,5	0,7/0,8	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 3	2015 (6 лет)	Миопический астигматизм слева, амблиопия	0,3/0,3	0,5/0,6	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 4	2015 (6 лет)	Рефракционная амблиопия 1 ст	0,7/0,6	0,8/0,8	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 5	2014 (7 лет)	Смешанный астигматизм с амблиопией	0,3/0,4	0,7/1,0	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 6	2014 (7 лет)	Миопия слабой ст., астигматизм, амблиопия низкой ст	0,7/0,7	0,8/1,0	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 7	2015 (6 лет)	Астигматизм ср. ст., амблиопия смешенного	0,3/0,5	0,5/0,6	АООП дошкольного образования детей с	6-й уровень

		генеза слабой ст.			миопией и косоглазием	
Ребенок 8	2015 (6 лет)	Миопический астигматизм справа	0,7/0,8	0,8/1,0	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 9	2015 (6 лет)	Амблиопия рефракционная 1 ст. (миопия слабой ст.)	0,6/0,4	0,8/0,8	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 10	2016 (5 лет)	Миопия слабой ст., косоглазие	0,4/0,7	0,7/0,8	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 11	2015 (6 лет)	Астигматизм, амблиопия средней ст.	0,4/0,5	0,5/0,7	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 12	2015 (6 лет)	Амблиопия слабой ст., миопия	0,8/0,3	0,8/0,6	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 13	2015 (6 лет)	Амблиопия рефракционная	0,6/0,4	0,8/0,6	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень
Ребенок 14	2015 (6 лет)	Миопический астигматизм слева,	0,5/0,6	0,65/0,7	АООП дошкольного образования детей с миопией и косоглазием	6-й уровень

Протокол обследования № _____

Ф.И. _____.

Дата рождения _____.

Возраст _____.

Исследование умений ориентироваться на плоскости

Понятие	Характер выполнения		
	Самостоятельно	С помощью	Не понимает
Справа (право)			
Слева (лево)			
Слева-вверху			
Слева-внизу			
Слева-посередине			
Справа-внизу			
Справа-вверху			
Справа-посередине			
Левый верхний			
Левый нижний			
Правый верхний			
Правый нижний			
Посередине			

Исследование сформированности зрительной памяти.

Справляется самостоятельно, требуется помощь, не может выполнить задание (*нужное подчеркнуть*).

Понимает с первого раза, необходимо повторить инструкцию, не понимает инструкцию (*нужное подчеркнуть*).

Требуется больше времени для запоминания Да, Нет (*нужное подчеркнуть*).

Помнит кто был на картинках, не помнит (*нужное подчеркнуть*).

**Исследование пространственных представлений о
взаимоотношении внешних объектов**

Понятие	Характер выполнения		
	Самостоятельно	С помощью	Не понимает
На			
Под			
В			
За			
Справа			
Слева			
Перед (впереди)			
Сзади			

Особенности: _____

_____.

Дата _____