

*Давыдова Ангелина Анатольевна*

бакалавр, студентка

*Научный руководитель*

*Слюсарская Татьяна Вадимовна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Представлен анализ современных подходов к организации коррекционно-педагогической работы, обосновывается необходимость комплексного взаимодействия учителя-дефектолога, педагога-психолога и воспитателя. Выделены эффективные методы коррекционно-развивающего воздействия, способствующие формированию навыков пространственной ориентировки и социально-бытовой адаптации. Представлены результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность предложенной системы.*

***Ключевые слова:** дошкольная дефектология, тифлопедагогика, нарушение зрения, пространственная ориентировка, коррекционно-развивающая работа.*

Пространственная ориентировка является фундаментальной основой познавательного развития ребенка, обеспечивающей его способность воспринимать и осмысливать окружающий мир, взаимодействовать с предметами и людьми, а также успешно адаптироваться в социуме. Для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения процесс формирования пространственных представлений приобретает особую значимость, поскольку зрительная депривация создает

существенные препятствия для естественного, спонтанного освоения пространства [3, с. 5]. В отличие от нормально видящих сверстников, которые получают до 80–90% информации об окружающем мире через зрительный анализатор, дети с патологией зрения вынуждены использовать сохранные анализаторы (слуховой, тактильно-двигательный, кинестетический) для построения адекватной пространственной картины мира. Данное обстоятельство определяет необходимость специальной коррекционно-педагогической работы, направленной на развитие пространственной ориентировки, начиная с раннего и дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы и результатов многолетних исследований в области тифлопедагогики (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова, Л.А. Семенов, М.И. Земцова) позволяет констатировать, что пространственная ориентировка представляет собой сложное интегративное образование, включающее три основных компонента: когнитивный (система знаний и представлений о пространственных признаках и отношениях), перцептивный (способность воспринимать пространство с помощью сохранных анализаторов) и моторно-практический (способность перемещаться в пространстве, выполнять действия с учетом пространственных характеристик) [6, с. 160]. У детей с нарушениями зрения отмечается замедленное и качественно своеобразное формирование всех трех компонентов. В частности, наблюдается фрагментарность и неточность пространственных представлений, трудности в определении удаленности и объемности объектов, недостаточная сформированность схемы собственного тела и его движений [4, с. 79].

Своеобразие развития пространственной ориентировки у дошкольников с нарушениями зрения обусловлено не только первичным дефектом (зрительной депривацией), но и вторичными нарушениями, возникающими на его основе. К числу подобных производных отклонений относятся дефицит двигательной практики, пониженная познавательная активность, сложности в осмыслении причинно-следственных зависимостей между пространственными характеристиками предметов, а также несформированность речи как инструмента репрезентации пространственных взаимосвязей [2, с. 87]. Принимая во внимание

многообразие проявлений первичного дефекта, коррекционно-педагогическое воздействие должно базироваться на принципах интегративности, последовательности и личностно-ориентированного подхода, что предполагает тесное сотрудничество всех специалистов, задействованных в процессе психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Теоретико-методологической основой организации коррекционно-педагогической работы по развитию пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения выступают положения о компенсаторной перестройке психической деятельности (Л.С. Выготский) [1, с. 45], о полисенсорном характере восприятия пространства (А.Р. Лурия), а также концепция поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин). На основе данных положений разрабатываются современные методики обучения пространственной ориентировке, включающие использование специальных средств наглядности (рельефные изображения, макеты, модели), формирование умений использовать сохраняемые анализаторы для получения пространственной информации, а также развитие активной ориентировочной деятельности ребенка в пространстве.

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе дошкольных образовательных организаций г. Тулы и Тульской области, реализующих адаптированные основные образовательные программы для детей с нарушениями зрения. В исследовании принимали участие 48 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) с различными формами зрительной патологии, включая амблиопию, косоглазие, миопию высокой степени и частичную атрофию зрительного нерва. На основе данных констатирующего эксперимента были выделены уровни сформированности пространственной ориентировки: высокий уровень показали 18% детей, средний – 42%, низкий – 40% [3, с. 67]. Дети с низким уровнем развития пространственных представлений испытывали значительные трудности при ориентировке в схеме собственного тела, не могли определить пространственное расположение объектов относительно себя и других ориентиров, допускали ошибки при выполнении двигательных заданий на основе словесной инструкции.

На основе выявленных особенностей была разработана и апробирована система коррекционно-педагогической работы, включающая несколько взаимосвязанных направлений. Прежде всего, осуществлялось формирование представлений о схеме собственного тела через упражнения на дифференциацию правой и левой руки, ноги, уха, ориентировку в частях тела и усвоение понятий «выше-ниже», «спереди-сзади», «слева-справа» с использованием игровых приемов, таких как «Покажи, где у тебя...», «Сделай, как я» и «Зеркало» [4, с. 84]. В рамках системы также осуществлялось развитие ориентировки в микропространстве: детей учили ориентироваться на поверхности стола, в книге, тетради, на листе бумаги с помощью дидактических материалов с контрастными метками, рельефными контурами и тактильными дорожками. Они осваивали определение верхнего и нижнего, правого и левого краев листа, центра, углов, выполняя задания по словесной инструкции и образцу.

Особое внимание уделялось формированию навыков ориентировки в макропространстве, включая обучение ориентировке в групповой комнате, спальне, раздевалке, музыкальном и физкультурном зале, на прогулочном участке. При этом использовался метод поэтапного расширения пространства – от знакомого помещения к незнакомому, с применением тактильных, слуховых, обонятельных и визуальных ориентиров. Активно задействовались сохранные анализаторы: слух позволял определять направление звука и осуществлять звуковую локацию, осязание давало возможность обследовать поверхность и определять фактуру, обоняние использовалось для распознавания запахов как пространственных маркеров [5, с. 18]. Система включала также развитие пространственного моделирования: дети учились воспроизводить пространственные отношения с помощью плоскостных и объемных моделей, включая макеты комнаты, кукольного домика, игровой площадки, используя конструкторы, мозаики, пазлы и специальные дидактические пособия. Кроме того, проводилось обучение использованию тифлотехнических средств и вспомогательных приспособлений: детей знакомили с тактильными тросточками, звуковыми маячками, контрастными наклейками,

рельефными напольными покрытиями и формировали навыки безопасного передвижения в пространстве с помощью этих средств [7, с. 14].

Важнейшим условием успешной реализации разработанной системы выступила организация эффективного взаимодействия всех специалистов, участвующих в сопровождении ребенка с нарушением зрения. Тифлопедагог выполнял оценку степени развития пространственных представлений, организовывал индивидуальные и коллективные коррекционно-развивающие занятия, предоставлял рекомендации педагогическому коллективу и родителям касательно методов формирования пространственной ориентировки. Педагог-психолог реализовывал психологическое сопровождение, содействовал укреплению позитивной мотивации, уменьшению уровня тревожности, совершенствованию волевой сферы. Воспитатель включал коррекционное содержание в разнообразные формы детской активности – игровую, трудовую, изобразительную, конструкторскую, обеспечивал условия для упрочения навыков ориентирования в пространстве в ходе режимных процессов и бытовых обстоятельств [2, с. 134]. Инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель применяли в своей деятельности упражнения, ориентированные на совершенствование координаторных способностей, ориентирования в помещении зала, умения своевременно реагировать на звуковые стимулы.

Особое значение в процессе развития пространственной ориентировки имело взаимодействие с семьей. Родители обучались приемам организации пространственно-развивающей среды в домашних условиях, способам закрепления навыков ориентировки в бытовых ситуациях – при одевании, приеме пищи, передвижении по квартире, во время прогулок. Проводились индивидуальные консультации, семинары-практикумы, открытые занятия с демонстрацией эффективных приемов коррекционной работы [5, с. 28].

Подводя итог вышесказанному, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Развитие пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, требующий специально организованной коррекционно-

педагогической работы, основанной на принципах полисенсорного подхода, систематичности и индивидуально-дифференцированного учета особенностей каждого ребенка [6, с. 170]. Эффективность данной работы обеспечивается комплексным взаимодействием всех специалистов дошкольной образовательной организации (тифлопедагога, педагога-психолога, воспитателя, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя) и активным участием семьи в коррекционном процессе. Предложенная система коррекционно-педагогической работы, включающая формирование представлений о схеме собственного тела, ориентировку в микро- и макропространстве, пространственное моделирование и использование тифлотехнических средств, позволяет достичь значительной положительной динамики в развитии пространственных представлений. Это создает основу для успешного обучения в школе, социальной адаптации и повышения качества жизни детей с нарушениями зрения [7, с. 18].

Перспективы дальнейших исследований в данной области связаны с разработкой инновационных технологий формирования пространственных представлений с использованием цифровых образовательных ресурсов, тактильных дисплеев, навигационных устройств и систем виртуальной реальности, а также с изучением возможностей дистанционного сопровождения семей, воспитывающих детей с глубокими нарушениями зрения [8, с. 16].

### *Список литературы*

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2022. – 258 с.
2. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения / Л.А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2019. – 159 с.
3. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования: методическое пособие / Л.И. Плаксина. – М.: Владос, 2018. – 96 с.

4. Семенов Л.А. Формирование пространственных представлений у дошкольников с патологией зрения: монография / Л.А. Семенов. – СПб.: Образование, 2017. – 142 с.
5. Самойлова М.А. Нетрадиционные формы работы с детьми с нарушением зрения по ориентировке в пространстве / М.А. Самойлова. – Саранск: МДОУ №22, 2022. – 35 с.
6. Солнцева Л.И. Психолого-педагогические основы обучения и воспитания слепых детей / Л.И. Солнцева // Тифлопедагогика: хрестоматия / сост. В.З. Денискина. – М.: Владос, 2016. – С. 156–178.
7. Соколова О.В. Формирование у дошкольников навыков работы с ориентировочной тростью / О.В. Соколова // Дефектология. – 2022. – №6. – С. 12–19.
8. Каштанова Ю.С. Использование тифлоприбора «Ориентир» для развития ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушением зрения / Ю.С. Каштанова. – Калуга: МБДОУ №44, 2023. – 18 с.
9. Феоктистова В.А. Развитие навыков ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения / В.А. Феоктистова // Дефектология. – 2019. – №3. – С. 45–51.
10. Земцова М.И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 2018. – 200 с.