

*Кондратенко С.В.,
м.н.с.лабораторіїтифлопедагогіки,
Інститут спеціальної педагогіки
НАПН України (м. Київ)*

*ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ПРОСТОРОВОМУ ОРІЄНТУВАННЮ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ГЛИБОКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ*

Kondratenko S. V.

*ORGANIZING TRAINING SPATIAL ORIENTATION YOUNGER
STUDENTS WITH PROFOUND VISUAL IMPAIRMENT*

Одним із найважливіших завдань підготовки дітей з вадами зору до самостійного життя є навчання їх орієнтуванню в просторі. Спеціально організоване навчання сприяє формуванню життєвих компетенцій у дітей з вадами зору. Тому навчальним планом спеціальної загальної школи для дітей із вадами зору передбачено блок корекційно-розвивальних занять, однією із складових якого є орієнтування у просторі. [1,2]

Не маючи навичок орієнтування в просторі, порушується нормальний повноцінний зв'язок між незрячими дітьми і середовищем. Останнє, може виразитися у своєрідності прояву емоційних адаптаційно-поведінкових реакцій, відносин, пізнавальної та рухової діяльності. Незадоволена потреба в пізнанні негативно впливає на фізичний стан таких дітей. Попи часто втрачають інтерес до подій, самовдосконалення, стають байдужими до подій, виявляють рухову пасивність.

Розвиток просторового орієнтування в процесі навчання **відбувається** найбільш успішно на полісенсорній основі: опора на зоровий, при залишковому зору, слуховий, руховий, нюховий, вестибулярний і температурний аналізатори. [1, 2]

У процесі навчання застосовуються технічні засоби: звукові сигналізатори різних видів, тренажери тощо.

При навчанні незрячих дітей орієнтуванню в просторі використовуються наочні засоби, серед яких велике місце займають рельєфні посібники, схеми і плани шляху, макети приміщень і вулиць. Необхідно також навчати дітей словесним описам маршрутів перед виконанням завдання розумового промовляння під час його виконання та словесного звіту після виконання.

У процесі занять незряча дитина вчиться користуватися не тільки дотиком, але і усіма видами відчуттів: зоровим із залишковим зором,

слуховим, нюховим, тактильним. Робота проводиться в ігровій формі, поступово збільшуються і ускладнюються завдання. Спочатку для аналізу пропонується не більше трьох предметів, потім їх кількість збільшується до десяти. Дітям ставляться конкретні завдання: визнач, що це, з чого зроблена кулька, кубик, брусок, кільце тощо; хто швидше знайде два кубика, брусок, кільце; визнач, що впало; покажи, в якому напрямку; скажи, далеко, близько, ліворуч, праворуч?

Оцінюючи виконане завдання, викладач роз'яснює причини невадлого виконання і вказує дитині шляхи усунення помилок при повторному виконанні. Це сприяє підвищенню інтересу до процесу орієнтування, більш точного і ясного сприймання маршруту руху.

На заняттях з просторового орієнтування особлива увага приділяється правильній поставі учнів, свободи і розкутості рухів, їх координації та точності.

Особливе значення надається розширенню обсягу уваги, формуванню вміння розподіляти увагу, тому що тільки інформація, прийнята від всіх збережених аналізаторів, дозволяє успішно орієнтуватися в предметах і просторі. [1,2]

Тривалість та змістове наповнення навчання орієнтуванню в просторі незрячих, послідовність і наступність завдань дозволяють вчителю розвивати у дітей рухову пам'ять, формувати і закріплювати позитивні емоції, виховувати вольові якості: цілеспрямованість, наполегливість і завзятість у досягненні мети, сміливість та рішучість, витримку і самовладання, ініціативність і самостійність.

Зміст навчання орієнтуванню в просторі включає також теоретичні відомості про простір, особливості орієнтування. Ці знання повідомляються учням на практичних заняттях при поясненні і вивченні нового матеріалу, що дає можливість конкретизувати словесні знання, уточнювати поняття і уявлення.

Складовою частиною занять з просторового орієнтування є домашні завдання. Вони можуть включати відпрацювання рухів за маршрутами, що вимагає багаторазового повторення, вправи із сенсорного розвитку, різні фізичні вправи. Перевірка виконання домашніх завдань здійснюється на заняттях протягом року.

Планування і проведення різних вправ, а також спеціальних занять з просторового орієнтування передбачає здійснення диференційованого підходу до учнів з урахуванням їх віку,

орієнтовного досвіду, стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку.

Виходячи з практичних потреб незрячих, навчити їх орієнтуватися та самостійно ходити по вказаних маршрутах, володіти прийомами та технікою роботи з тростиною в приміщенні та на вулиці під час підйому та спуску зі сходинок, а також під час поїздки в транспорті, орієнтуватися в навчальному закладі, на його території, за межами території навчального закладу, на прилеглих до нього вулицях та в місті.

Процес засвоєння матеріалу під час навчання орієнтуванню незрячих та слабозорих дітей відбувається по-різному. Тому діти з глибоким порушенням зору потребують систематичного навчання, а також індивідуального підходу.

Для виконання завдань з просторового орієнтування як на уроках, у режимі дня, так і на спеціальних заняттях можна використовувати фронтальну, групову та індивідуальну форми організації занять. [3, 4]

При проведенні занять з просторового орієнтування необхідно вчити школярів використовувати залишковий зір: відрізнити зміни освітленості, знаходити межу тіні від предметів, впізнавати предмети по тіні, звертати увагу на яскраве світло світлофора, транспортних засобів тощо.

Для занять з просторового орієнтування необхідний відповідний інвентар і обладнання, які повинні бути в кабінеті з просторового орієнтування. Обладнання та матеріали можна корегувати та змінювати. В залежності від потреб та побудови навчального процесу з просторового орієнтування.

Основною формою проведення спеціальних занять з орієнтування має бути урок, незалежно від кількості дітей, що займаються, і може бути група від 2 до 6-8 дітей. Групи складаються у відповідності зі станом зору і здоров'я дітей, рівнем їх навичок з орієнтування та рухової підготовленості. Структура уроку з просторового орієнтування, як і будь-який інший урок, може складатися з чотирьох частин: вступної, підготовчої, основної та заключної. [3,4]

У навчанні незрячих дітей необхідно також використати сполучення *дистантного* слухового з *контактним* дотиковим і тактильним сприйняттям, установлення зв'язку між дотиково сприйнятими об'єктами з їхньою звуковою характеристикою. Це

дозволить дітям виділяти звуки як сигнальні ознаки предметів, об'єктів і явищ навколишнього світу і використати їх при орієнтуванні.

Для дітей з вадами зору характерна слабка рухова активність. У них значно гірше розвинені просторові уявлення та словесні позначення просторових відносин, ніж у їхніх ровесників з нормальним зором. Порушення окорухових функцій викликає помилки під час виокремлення дітьми форми, величини та розташування предметів у просторі.

Сучасний склад дітей шкіл незрячих та дітей зі зниженим зором неоднорідний і різниться за ступенем порушення зору, рівнем фізичного та інтелектуального розвитку, умовами дошкільного виховання.

У зв'язку з цим навчання спеціальних умінь та навичок можливе лише за наявності індивідуального підходу до кожної незрячої дитини з урахуванням характеру її дефекту, особливостей особистості та набутого досвіду життя.

Тому під час навчання просторовому орієнтуванню незрячих та слабозорих учнів потрібно розвивати та використовувати всі збережені аналізатори.

Проведення корекційних занять з просторового орієнтування здійснюється з урахуванням особливостей розвитку дітей, що мають глибокі порушення зору. [3,4]

Кожен вид діяльності, кожне заняття мають, крім загальноосвітніх завдань, корекційну *спрямованість*, що витікає із спільного з тифлопедагогом плану перспективної роботи. Тифлопедагогу необхідно знати про дитину все: його рівень підготовки, здібності, можливості навчання, генетичні фактори, коло інтересів, соціальне оточення, характерологічні особливості та інші показники для того, щоб ефективно організувати навчально-виховну роботу. Крім того, необхідно вивчити і дефектологічну характеристику школяра, діагноз зорового захворювання, структурно-функціональні порушення зорового аналізатора, етіологію сліпоти та слабозорості, психофізичні вторинні відхилення в його розвитку та ін.

Всі перераховані дані допоможуть всебічно вивчити дитину і організувати корекційну спрямованість як навчально-виховного, так і корекційно-відновлювального процесів.

Корекційні заняття проводяться дефектологом (тифлопедагогом) відповідно до навчального плану і програми в формі індивідуальних та підгрупових занять.

Основними завданнями корекційних занять є наступні: розвиток дрібної моторики; розвиток загальної моторики; розвиток уявлень про предмети та явища оточуючого простору; орієнтування на власному тілі; орієнтування в мікропросторі (за столом, на аркуші паперу, на приладі для письма шрифтом Брайля); орієнтування в макропросторі (кімната, школа, клас, вулиця, транспорт); розвиток готовності збережених аналізаторів (слух, нюх, дотик, залишковий зір) до навчання просторового орієнтування.

Зміст навчального матеріалу програми, корекційно-розвиткова спрямованість, навчальні досягнення, вправи базуються, з одного боку, на врахуванні цих складових на основі загальноосвітніх предметів початкової школи; з іншого - є суто специфічним, притаманним лише незрячим дітям. Досягнення кінцевої мети — розвитку вмінь і навичок самостійної роботи і орієнтації у просторі молодших школярів - можливе лише при узгодженій роботі вчителя і вихователя. Розгляд конкретних тем вчитель вибирає довільно, в залежності від конкретних результатів кожного учня.

Особлива роль відводиться вправам, які сприяють розвитку у дітей з вадами зору просторових уявлень, розширенню знань про предмети та явища довкілля, вправам з практичним змістом. [3,4]

Значне місце займають екскурсії, практичні заняття, дидактичні ігри з використанням інтерактивних технологій. Оволодіння спеціальними вміннями та навичками полегшує соціально-психологічну адаптацію дітей з вадами зору до сучасних умов життя.

У кінці кожного року навчання слід проводити підсумкові заняття, де учні демонструють свої успіхи, а вчитель виявляє їхні утруднення і визначає перспективи роботи на наступний рік.

Література:

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. — М.: Просвещение, 1964.
2. Кручинин В.А. Формирование пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения в процессе школьного обучения. СПб., 1991.
3. Наумов М.Н. Обучение слепых пространственной ориентировке: Учебное пособие. - М.: ВОС, 1982.
4. Солнцева Л.И. Обучение ориентировке в пространстве // Слепой ребенок в семье / Под ред. Л.И.Солнцевой. - М., 1989.

Логвінова І.П.

*кандидат психологічних наук,
Інститут спеціальної педагогіки
НАПН України (м. Київ)*

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПІСКОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ «SAND-PLAY» У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Lohvinova I.P.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SANDPLAY-THERAPY WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Ефективність застосування піскової психотерапії Sandplay (далі - Sandplay-терапії) при опрацюванні ключових проблем психічного розвитку підкреслюється цілою низкою сучасних досліджень (М. Кальф, Б. Тьорнер, Р. Амман, Є. П. Дзоя, Й. Раше, Т. Мантель тощо). Проаналізовані теоретико-наукові аспекти застосування методу піскової психотерапії Sandplay свідчать про потужну психокорекційну спрямованість та ефективність методу у контексті клінічної роботи із різними категоріями пацієнтів, як з дорослими, так і з дітьми (Д. Кальф, Е. Вейнріб, Б. Тьорнер та ін.). У своєму виступі ми проаналізуємо метод Sandplay-терапії, як інструмент активізації механізмів дозрівання психіки та її адаптивних властивостей у дітей із затримкою психічного розвитку.

Концептуальною системою координат для розуміння того, як функціонує і піддається змінам психіка у ході процесу піскової психотерапії Sandplay є теорія глибинної психології К. Г. Юнга, зокрема, її основні категорії свідомого й безсвідомого.

Sandplay-терапія — це психотерапевтичний метод, суть якого полягає у створенні дитиною чи дорослим тривимірної композиції (невербально-символічній грі) з мініатюрними реалістичними фігурками чи без них в ящику з піском у присутності психотерапевта. Теоретично Sandplay-терапія базується на юнгіанській концепції про властиву для психіки тенденцію до самоцілення, якою керує, за визначенням К. Г. Юнга, центральний архетип Самості. К. Г. Юнг наголошував, що психіка не хаотична, вона регулюється Самістю, яка структурує, впорядковує й організовує розвиток психіки із самого народження. На всіх стадіях психічного розвитку цілісність, стійкість і