АНАЛИТИЧЕСКАЯ ЗАПИСКА

О результатах профессиональной педагогической деятельности

участника городского конкурса «Воспитатель года» – 2017

Колосовой Ирины Владимировны

Я, Колосова Ирина Владимировна, работаю в МАДОУ – детском саду компенсирующего вида №369 двадцать девять лет. Общий педагогический стаж 32 года. За этот период педагогический коллектив детского сада, родители, методическое объединение педагогов имели возможность убедиться в эффективности моей профессиональной деятельности, которая была направлена на:

* социальную реабилитацию и адаптацию детей со зрительными нарушениями;
* совершенствование системы работы по развитию пространственной ориентировки;
* коррекцию пространственной ориентировки детей с ОВЗ;
* апробацию и внедрение инновационной технологии по развитию графомоторного восприятия у детей с нарушением зрения (А,В.Ундзенкова, Л.С.Колтыгина «Графемика»).

Принимала участие в работе научно – практического семинара Центр «Радуга» «Решение проблем образовательного процесса детей с неврологическим статусом в условиях МБДОУ (февраль 2014г), представлении педагогического опыта на всероссийском интернет-конкурсе в рамках номинации «Педагогические идеи и технологии: дошкольное образование» (июнь 2014), проведении открытых занятий на базе детского сада для слушателей ГБОУ ДПО СО «ИРО» по программе повышения квалификации «Проектирование деятельности педагога дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО» (октябрь 2014; май 2015), в городском фестивале «До-школьная наука» (декабрь 2015).

**Деятельность отмечена почетными грамотами и благодарственными письмами: благодарственным письмом Отдела культуры Железнодорожного района, 2012; почетной грамотой Администрации Железнодорожного района, 2008, 2009; благодарственным письмом Управления образования Администрации города Екатеринбурга, 2012.**

**Актуальность проблемы формирования пространственных представлений у детей с нарушениями зрения в дошкольном возрасте заключается в том, что такие представления лежат в основе становления самостоятельного передвижения ребенка в пространстве, что является основой социальной самостоятельности таких детей. Недостатки в развитии пространственных представлений имеющиеся у детей с нарушением зрения, ограничивают в дальнейшем их самостоятельность и активность во всех сферах деятельности.**

Научные исследования В.А. Кручинина, Е.П. Островской, Л.И. Солнцевой показали, что дети с нарушением зрения самостоятельно овладеть навыками пространственной ориентировки не могут, они нуждаются в систематическом, целенаправленном обучении.

Обучение детей с патологией зрения ориентировке в пространстве является одной из важнейших задач коррекционной педагогики. Дети со зрительной глазной патологией видят мир искаженно, соответственно характеру своего заболевания. Самостоятельное выделение свойств и качеств предметов у них затруднено. У детей выявляется особая педагогическая потребность: научиться видеть окружающий мир в соответствии с общепринятыми эталонами, соотнести свою индивидуальную, особенную картину мира с общепринятой. Решать эти проблемы – функциональная обязанность педагога.

Систематичность в обучении необходима для того, чтобы овладение

знаниями, умениями и навыками было наиболее эффективным. Обучать, переходя от известного к неизвестному, от простого к сложному, т.е. в соответствии с принципами педагогики.

 Нами были поставлены задачи :

1. Анализ результативности применяемых технологий.
2. Разработка перспективного плана работы с учётом уровня эффективности развития у детей пространственной ориентировки.
3. Перспективное планирование.

Для достижения первой цели была изучена литература по тифлопедагогике, имеющаяся в детском саду и на факультете коррекционной педагогики УрГПУ.

Обучение дошкольников с нарушениями зрения пространственной ориентировке является одной из основных задач специализированного детского сада. Недостатки в развитии пространственных представлений, имеющиеся у детей с нарушениями зрения, ограничивают в дальнейшем их самостоятельность и активность во всех сферах деятельности.

Успешность овладения пространственными представлениями во многом определяется состоянием сенсорных функций и, в первую очередь, состоянием зрения.

Как показывают тифлопсихологические исследования, продуктивная деятельность детей с нарушением зрения развивается своеобразно. Нарушение зрения в дошкольном возрасте, когда ещё не все функции зрительной системы сформировались, отрицательно сказывается, прежде всего, на остроте центрального зрения. Снижение центрального зрения, как правило, бывает более выражено на одном глазу.

Этот дефект затрудняет последующее формирование периферического и бинокулярного зрения, приводит к недоразвитию или нарушению глазодвигательных функций, глазомера, затрудняет фиксацию взора, вызывает затруднения в установлении пространственных связей и отношений между предметами. Всё это вызывает нарушение ориентировки детей в макро и микро пространстве.

Особая роль зрения проявляется в выделении монокулярных и бинокулярных признаков пространства. К первым отнесены: линейная перспектива, величина предметов, к бинокулярным признакам относятся: удалённость, стереоскопия, объёмность, а также местоположение объекта. Бинокулярное зрение – очень важная функция. Её отсутствие делает невозможным качественное выполнение многих работ (водителя, хирурга, лётчика, монтажника).

Научные исследования Кручинина В.А., Островской Е.П., Солнцевой Л.И. показали, что дети с нарушением зрения спонтанно, самостоятельно овладеть навыками пространственной ориентировки не могут, а нуждаются в систематическом, целенаправленном обучении.

Автор Программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли - сад - начальная школа) Плаксина Л.И. уделяет большое внимание развитию у слабовидящих детей и просто детей с патологией зрения (косоглазием и амблиопией) пространственной ориентировке.

Начинать ознакомление с пространственными положениями предметов автор рекомендует со следующих аспектов:

1. С выделения и названия частей своего тела, особое внимание уделяет симметричным органам: руки (левая, правая), ноги (левая, правая), уши (левое, правое) и так далее.
2. Учить детей выделять в одежде её части и называть словом её стороны (левая, правая).
3. Учить детей выделять стороны по отношению к себе (впереди, слева, справа, сзади). Закрепляя это в дидактических играх и упражнениях:

«Посмотрим, как мы одеты?», «Кто от тебя слева, кто справа?», «Давай поздороваемся» и так далее.

1. Учить детей выделять и определять, а также называть предметы вокруг себя и в ближайшем окружении, понимать словесные указания педагога: «Возьми куклу из шкафа», «Положи кубик на верхнюю полку». Учить детей зрительно-двигательной ориентации в пространстве, учить выполнять двигательные упражнения: на цветовые, световые сигналы. Например, «Догони цветных бабочек», «Пройди по цветовой дорожке».
2. Развивать пространственную ориентировку на слух, обоняние, осязание. Здесь используются такие дидактические игры и упражнения: «Угадай, кто позвал», «Угадай по запаху».

Опираясь на возможности детей, и прогнозируя проблемы, совместно с тифлопедагогом мы составляем план коррекционно-образовательной работы по подгруппам, сформированным по уровню развития детей.

Критериями эффективности технологии выступили следующие функции:

* готовность сохранённых сенсорных систем к отражению свойств и признаков предметного мира;
* сформированность представлений о предметах, заполняющих знакомое замкнутое пространство;
* умение ориентироваться в собственном теле и его микропространстве;
* состояние общей моторики и сформированность позы и походки;
* сформированность представлений об окружающем пространстве и преодоление страха пространства.

Работу по данной технологии начинаем с определения уровня развития следующих виды пространственной ориентировки:

* ориентировка в собственном теле;
* ориентировка относительно себя;
* ориентировка относительно других предметов;
* ориентировка на листе бумаги.

Были выбраны следующие критерии оценивания:

**1 уровень –** у ребёнка нет никаких навыков ориентировки, предлагаемые задания не выполняются;

**2 уровень** – задания выполняются с грубыми ошибками, необходима практическая помощь воспитателя;

**3 уровень** – при выполнении задания есть неточности, ребёнок нуждается в незначительной помощи воспитателя;

**4 уровень** – задания выполняются самостоятельно и правильно.

В результате проведённой диагностики выделены 4 группы детей по уровням пространственной ориентировки.

1 уровень – 2 ребёнка (10%);

2 уровень – 6 детей (40%);

3 уровень – 8 детей (45 %);

4 уровень – 1 ребёнок (5 %).

Опираясь на структуру дефекта, на потенциальные возможности каждого ребенка, совместно с учителем-дефектологом нами составлялся план коррекционно-образовательной работы с каждым ребенком. Нами подобрана и внедрена система эффективной коррекционно-образовательной работы с детьми, имеющими нарушения зрения по развитию навыков пространственной ориентировки.

Наша задача заключается в том, чтобы использовать все виды деятельности для развития пространственной ориентировки и активизации зрительных функций, особенно в игровой деятельности.

**Задачи коррекционно-образовательной работы:**

* Формирование навыков полисенсорного восприятия предметов, умение анализировать информацию, полученную с помощью зрения и сохранных анализаторов, объединять их в единый образ и применять в практической ориентировке;
* Обучение моделированию предметно – пространственных построений, помещений детского сада, открытого пространства, чтению схем, самостоятельному составлению схем;
* Формирование у детей прочной связи слов, обозначающих пространственные признаки предметов, с их чувственным восприятием

Работа проводилась по следующим направлениям.

**Дети первого года обучения**

* учили различать и правильно называть части своего тела, других детей, кукол;
* давали представление о пространственном расположении частей тела;
* Учили ориентироваться в групповой комнате;
* ориентироваться в окружающем пространстве;
* учили способам зрительно-осязательного обследования игрушек и предметов.

**Дети второго года обучения**

* закрепляли знания частей своего тела;
* развивали представления о пространственном расположении частей тела;
* давали представление о верхней и нижней, передней и задней стороне тела;
* учили обозначать расположение предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчета от себя;
* учили самостоятельно находить в помещении предметы;
* давали начальные навыки микроориентировки (на поверхности листа бумаги);
* давали представления о простейшем, схематичном, условном изображении предметов и игрушек;
* учили соотношению игрушек и натуральных предметов с их условными обозначениями.

**Дети третьего года обучения**

* учили обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела;
* словесно обозначать расположение предметов в ближайшем пространстве;
* определять стороны предметов, наполняющих пространство;
* закрепить умение показывать рукой направления пространства с точкой отсчета;
* учили ориентироваться на цветовые, световые, звуковые ориентиры;
* развивали умение соотносить форму предметов с соответствующими геометрическими эталонами;
* определять и словесно обозначать пространственное расположение предметов;
* учили располагать предметы в реальном пространстве по схеме.

**Дети четвертого года обучения**

* сравнивать, соотносить пространственные направления собственного тела и стоящего напротив ребенка;
* учили четко дифференцировать основные направления пространства, словесно обозначать пространственное расположение;
* совершенствовали умения передвигаться в названном направлении по ориентирам и без них;
* учили составлять простейшие схемы пути;
* развивали навыки микроориентировки;
* закрепляли и развивать умение различать пространственные признаки предметов и пространственные отношения между ними;

Все задания носят игровой характер.Например, игра типа «Поиск предметов в группе», где дети соревнуются в том, кто скорее найдёт предмет, зрительная ориентация становится более непроизвольной и точной, т.к. игровые действия стимулируют зрительно-двигательную активность детей, у них исчезает существующая при зрительной патологии боязнь пространства. Для того чтобы дети быстрее усвоили направления слева направо, вверх-вниз, надо обеспечить им достаточную упражняемость в выделении этих направлений. Например: «Поставь игрушку слева (справа)»

Для обучения детей сравнению микро пространства и соотношению её к макро пространству, для осознания понятий ближе, дальше, выше, ниже предлагает детям модели существующей пространственной обстановки. Для начала кукольной комнаты – модели группы.

Используем загадки о размещении вещей в окружающей обстановке.

Например: «Чтобы его найти, надо встать лицом к окну. Он будет слева от вас. Посмотреть на середину стены и его увидеть. Он круглой формы».

Овладение навыками ориентировки детей с нарушениями зрения на листе бумаги дается нелегко. Многие дети с трудом усваивают, где у листа бумаги верх, где низ. Поэтому с самого начала обучения необходимо объяснять детям значение выражений: «в центре», «посередине», «слева», «справа», «верхний угол», «левый нижний угол» и т.д. Затем детям предлагается ряд дидактических заданий на закрепление полученных знаний.

Одним из эффективных приемов закрепления навыков ориентировки является «зрительный диктант». На первых этапах дети рассматривают готовую композицию, например, орнамента, анализируют его и воспроизводят по памяти, пользуясь заранее заготовленными геометрическими фигурами. Затем предлагается усложненный вариант: дети создают орнамент под диктовку тифлопедагога. Тифлопедагог лишь сообщает, где какие фигуры следует разместить, но ничего не показывает.

Наиболее сложные задания связаны с «чтением» графических изображений пространственных отношений и их моделированием в виде рисунка, чертежа, схемы и т.д.

Работа по развитию пространственных представлений у дошкольников ведется в разных направлениях с постепенным усложнением заданий, что выражается:

* в постепенном увеличении количества различных вариантов пространственных отношений между предметами, с которыми знакомятся дети;
* в повышении точности различения их детьми и обозначения соответствующими терминами;
* в переходе от ориентировки в специально организованной дидактической среде к ориентировке в окружающем пространстве;
* в переходе от простого распознавания к самостоятельному воспроизведению пространственных отношений на предметах, в т.ч. между субъектом и окружающими объектами;
* в изменении способов ориентировки в пространственном расположении предметов (от практического примеривания или соотнесения объектов с исходной точкой отсчета к зрительной оценке их расположения на расстоянии);
* в переходе от непосредственного восприятия и действенного воспроизведения пространственных отношений к осмыслению их логики и семантики;
* в возрастании степени знаний детей о конкрктных пространственных отношениях;
* в переходе от определения месторасположения предмета относительно другого объекта к определению их расположения относительно друг друга.

Вся система коррекционной работы направлена на развитие зрительного восприятия, на формирование у детей навыков зрительного обследования. Дошкольники учатся выделять цвет, форму, величину предмета; анализируют его строение; определяют с помощью зрения, из чего предмет сделан, для чего он нужен и т.д. У детей формируется система предметных представлений.

В работе использую **дидактические игры и упражнения:**

* предметное лото
* чудесный мешочек,
* найди пару по цвету (форме, величине); по двум (трем) признакам,
* чем похожи (различаются) предметы,
* мозаики,
* наложите одно изображение на другое,
* соедини два изображения в одно,
* подбери к контурному изображению силуэт.

 С помощью зрения дети ориентируются в своем теле, в большом и малом пространстве. Без сформированных навыков ориентировки не возможно эффективное и объективное познание окружающего мира. Определять положение предмета относительно себя, другого предмета педагог учит воспитанников на коррекционных занятиях. В работе использую **дидактические игры и упражнения:**

* погладь левой рукой левое колено,
* назови своего соседа справа,
* принеси игрушку, которая стоит справа на полке,
* что к тебе ближе дерево или куст,
* графические диктанты,
* обведи контур,
* штриховки.

Значимость зрения проявляется в контролирующей функции. Зрительный контроль за выполнением действий проявляется даже в случаях грубой глазной патологии. Научить правильно, без лишней нагрузки использовать глаза – задача педагога и родителей детей дошкольного возраста. Известен тот факт, что рациональное автоматизированное действие не требует постоянного зрительного контроля. Следовательно, формирование предметных действий с раннего возраста позволяет снять или снизить зрительное напряжение.

В работе использую **дидактические игры и упражнения:**

* нарисуй домик с открытыми глазами, а теперь с закрытыми; какой красивее?
* пройди между столами с открытыми глазами, а теперь с закрытыми; когда легче?

При обучении дошкольников важен момент проговаривания. В процессе выполнения всех упражнений педагог предлагает детям последовательно и четко описать свои действия. Оречевление действия позволяет уточнить последовательность операций, запомнить ее, понять при каких приемах результат достигается быстрее и лучше. Установка педагога на использование зрительного контроля активизирует зрительное внимание детей, а даваемые ими словесные описания закрепляют зрительные образы, делают их конкретными и запоминающимися. Таким способом у ребенка формируется осознанное отношение к своим действиям, самостоятельность.

В дошкольном детстве человек получает первые навыки общения, учится соотносить себя с другими людьми. Важное место в этом процессе также отводится зрительному восприятию. Как выглядит собеседник, как относится к тебе, что чувствует. Все это можно узнать, внимательно посмотрев на человека. Педагог учит детей узнавать и изображать различные эмоции и состояния человека.

В работе использую**дидактические игры и упражнения:**

* Какое настроение у гнома,
* Подбери выражение лица к ситуации,
* Психогимнастика,
* Дорисуй.

Одним из важных является работа, направленная на развитие восприятия предметных изображений по форме.

В неё входит система заданий на определение контура предмета:

* совмещение силуэтного трафарета с изображением;
обведение контура карандашом;
* опознание контурных изображений по деталям;
* выделение заданного контура из зашумленного поля;
маскировочная сетка, наложение контурных изображений один на другой.

Задания на опознание предметных изображений по цвету

* система заданий на определение изображений по цвету:
* выделение заданного цвета их цветовой гаммы;
* построение цветовых рядов при снижении насыщенности и яркости цвета;
* сопоставление цветовых рядов с цветовой матрицей;
* прослеживание цветовых рядов с постепенным понижением цветового контраста;
* ознакомление и построение различных цветовых сочетаний.

Серия заданий на ознакомление с пространственными отношениями

* составление плана игровой комнаты и употребление пространственных предлогов и наречий (кукольная комната);
* обучение анализу взаимного расположения детских столов и стола воспитателя;
* обучение анализу взаимного расположения помещения за пределами видимого пространства (схема участка, макет, повороты в разные стороны);
* обучение использования плана для нахождения определённого места на участке детского сада.

Например: волк и зайцы. Воробышек и автомобиль. Рисуем схему ориентировки на улице или в группе.

Игры на восприятие расстояния, поиск предметов, где они находятся:

* сервировка стола;
* ориентировка на листе бумаги, лабиринты;
* ориентировка по клеточкам.

Серия упражнений на опознание предметных изображений по величине

* воссоздать образ объекта из составляющих его признаков;
* нахождение и дополнение недостающих фрагментов изображения;
* сравнение предметных изображений и нахождение различных признаков.

Упражнения, в которых дети учатся опознавать сложные изображения

* описание рисунка и нахождение ориентационных зависимостей между объектами;
* взаимодействие объектов на рисунке;
* изучение законов перспективы, знание о линии горизонта;
* опознание объектов, имеющих перекрытие объектами первого плана;
* частичное наложение одного изображения на другое;
* определение целого по части, обучение опознанию зашумленных объектов.

Разработка системы упражнений с целью совершенствования навыков ориентировки в двух- (т.е. на плоскости) и трехмерном пространствах ориентирована на:

* дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве;
* распознавание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними;
* активизацию пространственной терминологии в речи детей.

Большие возможности для развития ориентировки в большом пространстве заложены в подвижных и спортивных играх.

Для формирования графомоторного восприятия у детей с нарушением зрениямы использовали инновационные подходы к проблеме развития ориентировки в пространстве через внедрение инновационной технологии по формированию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

В результате использования системы коррекционно-образовательной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, по развитию навыков пространственной ориентировки были достигнуты следующие результаты:

 1 уровень – 0 человек – 0%;

2 уровень – 3 человека – 15%;

3 уровень – 8 человек – 45%;

4 уровень – 6 человек – 40%.

Таким образом, применяемая нами система развития пространственной ориентировки у детей с нарушением зрения по методике Плаксиной Л.И., адаптированная к условиям нашего детского сада, показала своё преимущество при подготовке детей к школе.

Данные наглядно демонстрируют её эффективность.

1. У детей сформированы навыки безопасности поведения на улице (составление схем от дома и до детского сада, школы).
2. Ориентировка на плоскости (на листе бумаги, в тетради, составление последовательности рассказа, умение по словесной инструкции выполнить действие).
3. Выполняют работы на компьютере (лечение и коррекционная работа).

Результаты работы показали, что применяемые технологии позволяет повысить эффективность коррекционно-образовательной работы.