

**ՏԱՐԱԾԱԿԱՆ ԿՈՂՄՆՈՐՈՇՄԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆԸ
ՆՊԱՍՏՈՂ ԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՏԵՍՈՂՈՒԹՅԱՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ
ՈՒՆԵՑՈՂ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՇԱՐԺԱԽԱՂԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

Մուրադյան Ս.Վ.

*Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի հատուկ մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի
դասախոս, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

Բարսեղյան Ա.Ա.

*Հովհաննես Թումանյանի անվան Վանաձորի պետական համալսարանի
ֆիզիկական դաստիարակության և արտակարգ իրավիճակների ամբիոնի
ասիստենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ. տարածական կողմնորոշում, շարժողական ակտիվություն, տեսողական ընկալում, տեսողական վերահսկում:

Վերջին տարիների հետազոտությունները վկայում են, որ թե տեսողության խանգարումներ ունեցող, և թե նորմալ տեսողություն ունեցող երեխաների խաղային գործունեության պարագայում կարևոր օղակ են հանդիսանում նրանց կողմից կատարվող առարկայական գործողությունները, որոնք նպաստում են ինչպես խաղի նկատմամբ հետաքրքրության և շարժողական ակտիվության բարձրացմանը, այնպես էլ զգայական հիմքի հարստացմանն ու ընդհանուր հոգեկան զարգացմանը (Ю.К. Кулагин, 1969; Л.И. Солнцева, 1980; С.М. Хорош, 1983; В.П. Кащенко, 1994; А.В. Присяжный, 1997; Ռ.Ն. Ազարյան, 2008; Մ.Կ. Մարության, 2008; Л.В. Кобзоров; 2011):

Չտեսնող և թույլ տեսնող շատ

կրտսեր դպրոցականներ լավ ծանոթ են տարբեր տեսակի առարկաների կիրառման այն առանձնահատկություններին (գնդակներ, օղակներ, պարաններ և այլն), որոնք լայն կիրառություն ունեն խաղային գործունեության մեջ: Սակայն տեսողության սահմանափակ հնարավորությունների և տարածական կողմնորոշման ոչ լիարժեք ձևավորման պատճառով խորը և մասնակի տեսողության խանգարում ունեցող երեխաները խաղային գործունեության ժամանակ դժվարանում են օգտագործել այս առարկաները:

Հայտնի է, որ չտեսնող և թույլ տեսնող երեխան, ի տարբերություն տեսնող երեխայի, զրկված է ինքնուրույն, առարկայական աշխարհին լիարժեք տիրապետելու, շարժողական գործողություններ կատարելիս ուրիշների գործողություններին հետևելու հնարավորությունից: Իսկ նրանց շրջապատող առարկաներն ու դրանց հետ գործողություն-

ները նախատեսված են, առաջին հերթին, տեսողական ընկալման և տեսողական վերահսկման համար (С.М. Хороя, 1983): Չտեսնողների դաստիարակության ամբողջ գործընթացը հիմնված է ողջ սոցիալական և զգայական մաշկամկանային, լսողական, շարժողական ըմբռնման փոխհամաձայնության վրա (Л.С. Выготский, 1980):

Տեսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների շարժախաղերում շարժողական ակտիվության բարձրացման և տարածական կողմնորոշման խանգարումների շտկմանն ուղղված առարկաների հետ գործողությունների ազդեցության ուսումնասիրությանն է նվիրված տվյալ փորձարարական հետազոտությունը, որն անցկացվել է Երևանի Ն. Տիգրանյանի անվան ՏԽՈՒԵ թիվ 14 հատուկ դպրոցում: Մանկավարժական գիտափորձին մասնակցել են 1-3-րդ դասարանների 23 չտեսնող և թույլ տեսնող սովորողներ: 12' փորձարարական և 11' ստուգողական խմբերում: Երկու խմբերի փորձարկվողներն էլ և ըստ տարիքի, սեռի, տեսողության խանգարման աստիճանի, շարժողական պատրաստվածության և տարածական կողմնորոշման մակարդակի՝ գրեթե միակազմ էին: Հետազոտությունն անցկացվել է 3 փուլով՝ որոնողական, փորձարարական և ամփոփիչ:

Ուսուցանող մանկավարժական գիտափորձի տարբեր փուլերում փորձարարական խմբի երեխաները բոլոր խաղերը, խաղային առաջադրանքներն ու վարժությունները (Ճանաչիր ձայնով, Որտեղ հնչեց զանգը և այլն) կատարել են տարբեր առար-

կաների միջոցով՝ ձայնային գնդակ, տարբեր չափսերի գնդակներ, օղակ, դրոշակներ և այլն:

Առարկայական խաղային առաջադրանքներ կատարելիս չտեսնող և թույլ տեսնող երեխաները փորձում էին գտնել կողմերի ուղղությունը, խաղային հրապարակի տարբեր հատվածներում իրականացնում էին առարկաների տեղի, գնդակի փոխանցման ուղղության որոշում և այլն: Բոլոր այս առաջադրանքներն ու առարկայական գործողություններն ուղեկցվում էին բառային հրահանգով՝ առաջ, հետ, խաղային հրապարակի կենտրոն, աջ անկյուն և այլն: Այսպիսի ընտրված հրահանգների կատարումը նպաստել է չտեսնող և թույլ տեսնող կրտսեր դպրոցականների տարածական կողմնորոշման կարողությունների և հմտությունների զարգացմանը: Ստուգողական խմբի տեսողության խանգարումներ ունեցող երեխաները բոլոր խաղային առաջադրանքները, վարժություններն ու խաղերը կատարել են առանց առարկաների:

Տարածական կողմնորոշման զարգացման մակարդակի գնահատման չափանիշը փորձարկվողների շարժողական ակտիվության ցուցանիշներն էին. կատարված շարժումների քանակը, հստակությունը, համաձայնեցումը, ճկունությունը, գործողությունների, գնդակի, օղակի և այլ առարկաների փոխանցման և ընդունման ներդաշնակությունն ու հստակությունը: Հաշվի է առնվել նաև այն ժամանակը, որը ծախսվել է բացատրության, խաղի գործողությունների պարզաբանման վրա:

Շարժախաղերում տարածա-

կան կողմնորոշման զարգացման մակարդակի գնահատման այսպիսի մոտեցումն ընտրվել է՝ կապված խաղընկերոջ հետ, միայն այս կարողությունների և հմտությունների զարգացման բավարար մակարդակի դեպքում, ազատ ներդաշնակ գործողությունների համաձայնեցման, խաղում ակտիվություն և հստակություն ցուցաբերելու, խաղային առաջադրանքներն ու վարժությունները կատարելու ճանապարհով:

Անցկացված հետազոտությունների արդյունքները ցույց են տալիս, որ երկու հետազոտական խմբերի փորձարկվողները, մինչ մանկավարժական գիտափորձը, ունեին տարածական կողմնորոշման բավականին ցածր ցուցանիշներ, խաղի ժամանակ պասիվ էին, իսկ նրանց շարժողական ակտիվությունը, շարժումների հստակությունը, ներդաշնակությունը և համաձայնեցվածությունը նույնպես համեմատաբար ցածր մակարդակի վրա էին գտնվում:

Հետազոտության արդյունքում շարժախաղերի անցկացումը ցույց տվեց, որ 9՝ չտեսնող և մնացորդային տեսողությամբ երեխաներից և ոչ ոք չկարողացավ ինքնուրույն ներառվել խաղի մեջ նույնիսկ այն դեպքում, երբ բացատրվեցին խաղի պահանջները, խաղի մասնակիցների իրավունքներն ու պարտականությունները, տարածքը, և որ, միևնույն է, նրանք սպասում էին օժանդակ օգնության: Իսկ 14 թույլ տեսնող երեխաներից միայն 4-ն (28.6%) ակտիվություն ցուցաբերեցին ինչպես խաղի կազմակերպման, այնպես էլ՝ մասնակցության գործընթացում,

երբ մյուսները, չնայած ինքնուրույն տեղաշարժվելու կարողությանը, միևնույն է, ունեին անվստահ շարժումներ:

Բազմաթիվ հրահանգներից հետո միայն այս երեխաները կատարում էին առաջադրանքները («Բռնիր գնդակը», «Գտիր գնդակը», «Կարողացիր լսել», «Անցիր պարանի վրայով», «Անցիր առանց առարկան տրորելու») և փորձում էին ներառվել խաղի մեջ: Միևնույն ժամանակ, այս երեխաները շարժողական ոչ մի ակտիվություն չէին ցուցաբերում:

Այսպիսով, շարժմանը կամ կոնկրետ առարկայի հետ գործողություն կատարելուն ուղղված բառային հրահանգի կիրառվող մեթոդը (գնդակով, օղակով և այլն) ինչ-որ չափով նպաստեց չտեսնող և թույլ տեսնող երեխաների խաղային տարածության մասին պատկերացումների ձևավորմանը:

Սակայն, այս փաստն, այնուամենայնիվ բավարար չէ այս երեխաների խաղի մեջ ինքնուրույն ներգրավելու գործնական կարողությունների զարգացման և խաղային հրապարակում տեղաշարժվելու, առարկաներ փոխանցելու և վերցնելու, խաղային դաշտում կողմնորոշվելու համար: Այս են վկայում մեր կողմից անցկացված փորձարարական հետազոտության արդյունքները:

Ուսումնասիրվող ցուցանիշները զգալիորեն բարելավվեցին ուսուցանող գիտափորձի անցկացումից հետո, որի ընթացքում, խաղերը, խաղային վարժություններն ու առաջադրանքները անց են կացվել մեր կողմից առաջարկված տարբեր տեսակի առարկաների կիրառմամբ՝

ծայնային գնդակ, օղակ, դրոշակներ, տարբեր չափսերի գնդակներ և այլն: Անցկացված հետազոտության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ չտեսնող և թույլ տեսնող կրտսեր դպրոցականների կատարած խաղային գործողություններն ու առաջադրանքները հետաքրքրություն են առաջացնում այս պարապմունքների նկատմամբ, բարձրացնում են շարժողական ակտիվությունը և նպաստում տարածական կողմնորոշման զարգացմանը:

Հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ չտեսնող և թույլ տեսնող կրտսեր դպրոցականների հետ շարժախաղերի անցկացման այսպիսի մոտեցումը նպաստում է տարածական կողմնորոշման ձևավորմանը՝ զարգացնելով այս երեխաների շարժողական հնարավորությունները, նպաստում է խաղի ընթացքում ժամանակի ռացիոնալ օգտագործմանը, բարձրանում է այս երեխաների շարժողական զբաղվածությունը:

Մանկավարժական գիտափորձի վերջում ժամանակի այս հարաբերակցությունը փոքր-ինչ փոխվում էր, հատկապես՝ փորձարարական խմբում: Այս դեպքում, զգալիորեն կրճատվել է բացատրության և մեկնաբանության ժամանակը և մեծացել է խաղային գործընթացի շարժողական գործունեությանը հատկացվող ժամանակը:

Այսպիսով, եթե մինչև գիտափորձը խաղին հատկացված 30 րոպեներից 15 րոպե 20վրկ. (50.7%) հատկացվում էր խաղի կանոնների բացատրությանը, մասնակիցների պարտականություններին, պարտադիր դադարներին, որոնց ժա-

մանակ ճշտվում էին երեխաների գործողությունները, իսկ խաղի բուն անցկացմանը մնում էր ժամանակի 49.3%: Չտեսնող և մնացորդային տեսողությամբ չտեսնող երեխաների բացատրության վրա ավելի շատ ժամանակ էր ծախսվում, քան թույլ տեսնող կրտսեր դպրոցականների համար: Առաջին դեպքում, չտեսնող երեխաներին հատկացվող կոնկրետ խաղի ժամանակը կազմում էր 13 րոպե (43.3%), թույլ տեսնողների համար այդ ժամանակը մի քիչ ավելի շատ էր՝ 16 րոպե 50վրկ. (55.0%):

Այսպիսով, եթե մինչև գիտափորձի անցկացումը տեսողության խանգարումներ ունեցող երեխաների խաղային գործունեության ժամանակը կազմում էր ընդհանուր ժամանակի ընդամենը 48.0%, ապա ուսուցանող մանկավարժական գիտափորձի վերջում այն հասավ մինչև 70.7%՝ 20 րոպե, 20վրկ.

Հետազոտության արդյունքների հետագա վերլուծությունը ցույց տվեց, որ ուսուցանող մանկավարժական գիտափորձի վերջում և թույլ տեսնող, և չտեսնող կրտսեր դպրոցականները ավելի քիչ ժամանակ էին հատկացնում դիտողությունները հաշվի առնելու և սխալների ուղղելու գործընթացի վրա:

Այսպիսով, չտեսնող երեխաները ծախսում էին 10րոպե 50վրկ., թույլ տեսնողները զգալիորեն քիչ՝ 7րոպե, որն, ի տարբերություն գիտափորձի տվյալների, կրճատվել էր 6րոպե 10վրկ. և համապատասխանաբար 6րոպե 50վրկ.:

Վերլուծությունը թույլ է տալիս եզրակացնել, որ, խաղին հատկացված ժամանակի ավելացումը, փոր-

ծարարական խմբի տեսողության խանգարումներով սովորողներին հնարավորություն ընձեռեց շարժախաղերի անցկացման հատուկ ընտրված միջոցների՝ շարժումների ներդաշնակության, հստակության և ճկունության զարգացման հաշվին ձեռք բերելու տարածական կողմնորոշման գործնական կարողություններ և հմտություններ: Նրանք, ըստ ծայնային կողմնորոշիչների, սովորեցին ճիշտ կողմնորոշվել (սուլիչ, ծայնային գնդակ, դիմացից գնացողի քայլերը և այլն) և սեփական գործողությունները առավել ներդաշնակ համաձայնեցնել խաղընկերոջ հետ:

Այս մասին համոզիչ վկայում են, ուսուցանող գիտափորձի տարբեր փուլերում մեր կողմից իրականացված, փորձարկվողների տարածական կողմնորոշման զարգացման փոփոխությունների մանկավարժական հետազոտությունները (աղյուսակ 1):

Այսպիսով, հաստատված է, որ նախքան մանկավարժական գիտափորձը երկու հետազոտվող խմբերի 23 չտեսնող և թույլ տեսնող երեխաներից ոչ ոք, բացի 2-ից (16.3%), խաղի ընթացքում տարածական կողմնորոշման բավարար զարգացման մակարդակ չցուցաբերեց, իսկ ճնշող մեծամասնությունը՝ 19-ը (83.7%), չէր կարողանում ճիշտ կողմնորոշվել խաղային տարածության մեջ:

Մանկավարժական գիտափորձի անցկացումից հետո այս պատկերը ուսումնասիրվող ցուցանիշներում կտրուկ փոխվել է: Փորձարարական խմբի չտեսնող և թույլ տեսնող կրտսեր դպրոցականների 75% սկսել էին ինքնուրույն կողմնորոշվել

տարածության մեջ, վարպետորեն առարկաների հետ գործողություններ կատարել, փոխանցել և ընդունել դրանք: Եվ միայն 12 սովորողներից 3-ն (25%) ունեին բավարար արդյունք:

Նրանք շփոթվում կամ սխալվում էին շարժման ուղղության ընտրության մեջ, կանգ էին առնում, սպասում էին կողմնակի օգնության և ոչ մեծ օգնության դեպքում գտնում էին ճիշտ լուծումը և նորից շարունակում խաղը:

Կարևոր է նշել, որ ձեռք բերված, տարածական կողմնորոշման, կարողություններն ու հմտությունները նպաստում էին չտեսնող և թույլ տեսող կրտսեր դպրոցականների սեփական հնարավորությունների և վստահության զարգացմանը, որն այս երեխաների համար ունի բացառիկ, կարևոր նշանակություն, այն է՝ խաղում, շարժումներում և շփման գործընթացում նրանք դարձել էին ավելի ակտիվ: Այս ամենն արտահայտվում էր գնդակի, դրոշակի, օղակի փոխանցման և ընդունման հստակությամբ ընթացող, ինչպես խաղային հրապարակում ինքնուրույն տեղաշարժվելով, այնպես էլ՝ խաղային գործընթացում իրենց տեղի ճիշտ ընտրությամբ և խաղընկերների հետ ակտիվ շփվելով: Կարևորն այն է, որ ինչպես թույլ տեսնողները, այնպես էլ չտեսնող երեխաները սկսեցին առավել ակտիվ պայքարել իրենց թմի հաղթանակի համար, ինչը նախկինում երբեք չէր նկատվում:

Այսպիսով, անցկացված հետազոտության տվյալները թույլ են տալիս նշել, որ խաղային գործունեության

Աղյուսակ 1

Խաղային գործընթացում փորձարկվողների կողմնորոշման մակարդակի համեմատական ցուցանիշները մանկավարժական գիտափորձի տարբեր փուլերում

Փորձարկվողներ	Խաղում կողմնորոշվելու մակարդակը	Փորձարկվող խմբեր							
		Փորձարարական n=12				Ստուգողական n=11			
		Չտեսնողներ n=5				Չտեսնողներ n=4			
		Թույլ տեսնողներ n=7				Թույլ տեսնողներ n=7			
		Մինչ գիտափորձը		Գիտափորձից հետո		Մինչ գիտափորձը		Գիտափորձից հետո	
		բաց.	%	բաց.	%	բաց.	%	բաց.	%
Չտեսնողներ	Լավ	–	–	3	60.0	–	–	–	–
	Բավարար	–	–	2	40.0	–	–	1	25.0
	Անբավարար	5	100	–	–	4	100	3	75.0
Թույլ տեսնողներ	Լավ	–	–	6	85.7	–	–	–	–
	Բավարար	2	28.6	1	14.3	2	28.6	3	42.8
	Անբավարար	5	71.4	–	–	5	71.4	4	57.2
Ընդամենը	Լավ	–	–	9	75.0	–	–	–	–
	Բավարար	2	16.3	3	25.0	2	18.2	4	36.4
	Անբավարար	10	83.3	–	–	9	81.8	7	63.6

ընթացքում խաղային տարբեր առաջադրանքներ և առարկաներով (գնդակներ, օղակներ, դրոշակներ, պարաններ և այլն) գործողություններ կատարելը դրականորեն է անդրադառնում չտեսնող և թույլ տեսնող

երեխաների շարժումների ներդաշնակության, հստակության, ճկունության և համաձայնեցվածության զարգացման վրա: Շարժախաղերի անցկացման նման մոտեցումներն ու պայմանները նպաստում են տարա-

ծական կողմնորոշման զարգացմանը, նպաստում տեսողության խանգարումներ ունեցող սովորողների ինքնուրույնության ձևավորմանն ու ակտիվության բարձրացմանը, ինչն անմիջականորեն կապված է տա-

րածական կողմնորոշման կարողությունների և հմտությունների ձևավորման հետ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Азарян Р. Н. Теоретические основы и система внеклассных занятий по физическому воспитанию слепых и слабовидящих школьников // Автореф. дисс.....докт. пед. наук, М. -1990, -48 с.

2. Выготский Л. С. Собрание сочинений. – Т. 3. – М., 1983, -368 с.

3. Маллаев Д. М. Игры для слепых и слабовидящих. –М., ВОС, 1997. -85 с.

4. Нагаева Т.И. Нарушение зрения у дошкольников: Развитие пространственной ориентировки.– Ростов-на-Дону.-2010.- 92с.

5. Русаков А. Подвижные игры для детей. Изд. Речь, Сфера, Образовательные проекты.–М.: 2009.– 128с.

6. Саматова А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения. Изд-во: Феникс. Р-на-Дону, 2012.-96с.

РЕЗЮМЕ

ВЛИЯНИЕ ДЕЙСТВИЙ С ПРЕДМЕТАМИ В ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ НА РАЗВИТИЕ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Мурадян С.В.

преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна, кандидат педагогических наук

Барсегян А.А.

Ассистент кафедры физического воспитания и чрезвычайных ситуаций Ванадзорского государственного университета имени Ованнеса Туманяна, кандидат педагогических наук

В статье на основе анализа результатов экспериментальных исследований показана эффективность воздействия действий с предметами в под-

вижных играх на развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения.

SUMMARY

INFLUENCE OF ACTIONS WITH OBJECTS IN ACTIVE GAMES ON THE DEVELOPMENT OF SPATIAL ORIENTATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Muradyan S.V.

*Lecturer at the Chair of Special Pedagogy and Psychology, Khachatur Abovyan
Armenian State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences*

Barsegyan A.A.

*Assistent at the Chair a Phisical education and Emergency Situations Hovhannes
Tumanyan Vanadzor State University, Candidate of Pedagogical*

In the article the effectiveness of influence of actions with objects in active games on development of spatial ori-

entation of children with visual impairments is presented based on analysis of results of experimental research