



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Развитие ориентировки в пространстве у детей старшего
дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе
психолого-педагогического сопровождения**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями
здоровья»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-306-188 -2-1
Белугина Ирина Анатольевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Сошникова Наталья Григорьевна

Проверка на объем заимствований:

62,49 % авторского текста

Работа допущена к защите

рекомендована/не рекомендована

«28» 06 2017 г.

зав. кафедрой

(название кафедры)

ФИО

Челябинск
2017 год

Содержание

Введение

Глава I. Теоретическое изучение вопросов ориентировки в пространстве детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

1.1. Понятие ориентировки в пространстве.....5

1.2. Развитие ориентировки в пространстве у детей в онтогенезе.....11

Выводы по 1 главе.....15

Глава II. Характеристика ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения.....17

2.2. Особенности ориентировки в пространстве старших дошкольников с нарушениями зрения.....27

2.3. Коррекционная работа по развитию ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения как составная часть процесса психолого- педагогического сопровождения.....32

Выводы по 2 главе.....43

Глава III. Экспериментальная работа по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

3.1. Методика изучения ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....46

3.2. Состояние ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....50

3.3. Содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....58

3.4. Анализ результатов экспериментальной работы.....66

Выводы по 3 главе.....70

Заключение.....72

Список литературы.....75

Приложения.....83

Введение

Человеку для успешной деятельности, для адаптации в обществе необходимо умение ориентироваться в пространстве.

Одной из важнейших задач подготовки детей с нарушением зрения к самостоятельной жизни является обучение их пространственной ориентировке.

С самого раннего детства, когда развитие двигательной сферы лежит в основе физического и умственного развития, очень важно научить детей ориентироваться в малом и большом пространстве, помочь ребенку преодолеть страх перед огромным и незнакомым пространством, научить приемам защиты при передвижении и при поиске упавшего предмета, научить обследовать помещения и др.

Для дошкольников с нарушениями зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность. В свою очередь это вызывает трудности пространственной ориентировки, а недостатки в её развитии ограничивают в дальнейшем самостоятельность и активность детей с нарушенным зрением во всех сферах деятельности. У них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки выделения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов. Поэтому очень важно развивать и использовать все сохранные анализаторы. Дети рассматриваемой категории спонтанно, самостоятельно не могут в полной мере овладеть навыками пространственного ориентирования и нуждаются в систематическом целенаправленном обучении.

В настоящее время достаточно подробно рассмотрены особенности ориентировки в пространстве детей с низким зрением разных категорий, составлены программы для работы в данном направлении, разработаны конспекты коррекционных занятий. Однако современные исследования

показывают, что работа по развитию ориентировки в пространстве может быть эффективна при условии организации коррекционных мероприятий не только в процессе коррекционных занятий, но и в совместной, самостоятельной деятельности детей. Актуальность данной проблемы определила выбор темы исследования: «Развитие ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе психолого- педагогического сопровождения»

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе психолого- педагогического сопровождения.

Объект исследования: развитие ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: специфика коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить отличительные особенности ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе психолого-педагогического сопровождения и оценить ее эффективность.

Гипотеза: эффективность коррекционных занятий по развитию ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения будут выше, если материал занятия будет отрабатываться и закрепляться не только в процессе индивидуальной работы, но также в совместной и самостоятельной деятельности детей.

Методы исследования: анализ и теоретическое обобщение научной литературы, наблюдения, эксперимент, качественный и количественный анализ экспериментальных данных, изучение документации.

Исследование проводилось на базе в МБ ДОУ ДС компенсирующего вида №138 города Челябинска.

В эксперименте принимали участие 7 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Работы состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА I. Теоретическое изучение вопросов ориентировки в пространстве детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

1.1 Понятие ориентировки в пространстве

Во всех областях человеческой деятельности существенную роль играет умение ориентироваться в пространстве. В основе ориентировки в пространстве лежит такое психическое свойство как восприятие пространства. В рамках нашего исследования целесообразно рассмотреть физиологические механизмы восприятия пространства.

В течение длительного времени в философии обсуждался вопрос о том, является ли восприятие пространства врожденным (как это считали представители направления, известного под названием «нативизм») или результатом обучения (так считали представители другого направления - эмпиризма) [5, с.141].

Сейчас стало совершенно ясным, что, хотя восприятие пространства имеет в своей основе ряд специальных аппаратов, его строение очень сложно и развитые формы восприятия пространства могут протекать на различных уровнях [4, с.384].

В основе восприятия трехмерного пространства лежит функция специального аппарата - полукружных каналов (вестибулярного аппарата), расположенных во внутреннем ухе. Этот аппарат имеет характер трех изогнутых полукружных трубок, расположенных в вертикальной, горизонтальной и сагиттальной плоскостях, заполненных жидкостью. Когда человек меняет положение головы, жидкость, заполняющая каналы, меняет свое положение, и заключенный в каналах оолитовый аппарат (перепончатые мешочки, включающие мельчайшие кристаллы) также меняет свое положение, вызывая раздражение волосковых клеток, и их возбуждение приводит к возникновению изменений в ощущении устойчивости тела

(«статические ощущения»). Этот аппарат, тонко реагирующий на отражение трех основных плоскостей пространства, является его специфическим рецептором.

Он тесно связан с аппаратом глазодвигательных мышц, каждое изменение в вестибулярном аппарате вызывает рефлекторные изменения в положении глаз; при быстрых и продолжительных изменениях положения тела в пространстве наступают пульсирующие движения глаз, называемые нистагмом, а при продолжительной ритмической смене зрительных раздражений (например, возникающих при езде на автомобиле по аллее с постоянно мелькающими деревьями или при длительном взгляде на вращающийся барабан с частыми поперечными полосами) возникает состояние неустойчивости, сопровождающееся тошнотой. Такая тесная взаимная связь между вестибулярным глазодвигательным аппаратом, вызывающая оптико-вестибулярные рефлексы, входит в качестве существенного компонента в систему, обеспечивающую восприятие пространства [2, с.257].

Другим существенным аппаратом, обеспечивающим восприятие пространства, и прежде всего глубины, является аппарат бинокулярного зрительного восприятия и ощущения мышечных усилий от конвергенции глаз.

Ананьев Б.Г. выделяет следующие компоненты восприятия пространства:

1. Глубина восприятия
2. Структура восприятия
3. Восприятие расположений предметов по отношению друг к другу
4. Ассиметричность восприятия [6, с.28].

Рассмотрим вышеназванные компоненты более подробно:

1) Глубина (отдаленность) предметов особенно успешно воспринимается при наблюдении за предметом обоими глазами. Чтобы воспринять предметы достаточно отчетливо, нужно, чтобы изображение от рассматриваемого

предмета падало на соответствующие (корреспондирующие) точки сетчатки, а для обеспечения этого необходима конвергенция обоих глаз. Если при конвергенции глаз возникает незначительная диспаратность изображений, появляется ощущение удаленности предмета, или стереоскопический эффект; при большей диспаратности точек сетчатки обоих глаз, на которые падает изображение, возникает двоение предмета. Таким образом, импульсы от относительного напряжения мышц глаз, обеспечивающих конвергенцию и смещение изображения на обеих сетчатках, являются вторым важным компонентом для восприятия пространства.

2) Важным компонентом восприятия пространства являются законы структурного восприятия, и при известных условиях они сами по себе достаточны для того, чтобы вызвать восприятие глубины. Одним из условий восприятия является хорошо закрепленный прежний опыт, который может существенно влиять на восприятие глубины, а в некоторых случаях приводить к возникновению иллюзий.

3) Восприятие пространства не ограничивается, однако, восприятием глубины. Его существенную часть составляет восприятие расположений предметов по отношению друг к другу, и это требует специального рассмотрения.

4) Воспринимаемое нами пространство никогда не носит симметричного характера; оно всегда в большей или меньшей степени асимметрично. Одни предметы расположены от нас вверху, другие внизу; одни дальше, другие ближе; одни справа, другие слева. Различные пространственные расположения предметов в этом асимметричном пространстве имеют часто решающее значение. Примером этого могут служить ситуации, когда нам нужно ориентироваться в расположении комнат, сохранить план пути и т. д. [23, с.74].

В условиях, когда мы можем опираться на дополнительные зрительные сигналы (расстановка вещей в коридорах, различный вид зданий на улицах), такая ориентировка в пространстве осуществляется легко. Когда эта

дополнительная зрительная опора устраняется (это имеет место, например, в совершенно одинаковых коридорах, на станциях метро, где имеются два ничем по виду не отличающихся противоположных выхода), такая ориентировка резко затрудняется.

Ермаков Е.В. отмечает, что ориентировка в таком асимметричном пространстве настолько сложна, что одних описанных выше механизмов недостаточно. Для ее обеспечения нужны добавочные механизмы, прежде всего выделение «ведущей» правой руки, опираясь на которую человек и осуществляет сложный анализ внешнего пространства, и системы абстрактных пространственных обозначений (правое - левое), которое, как показали психологические наблюдения, имеет социально-историческое происхождение.

Ананьев Б.Г. на основе анализа имеющихся научных и экспериментальных данных определил роль и значение зрения в восприятии пространства. Особая роль зрения проявляется в выделении монокулярных и бинокулярных признаков пространства [6, с.147].

К монокулярным признакам отнесены:

- линейная перспектива
- величина предметов.

К бинокулярным признакам относятся:

- удалённость
- стереоскопия
- объёмность пространства
- местоположение объекта.

Восприятие пространства важно для непосредственной ориентировки в нем. В дефектологическом словаре дано следующее определение слова «ориентировка»: это выбор направления движения, умение разобраться в окружающей обстановке и составить по воспринимаемым признакам представление о расположении окружающих предметов. Далее говорится о

том, что это сложная познавательная деятельность, в которой участвуют различные психические функции: узнавание, восприятие, наблюдение предметов и явлений, воспроизведение прежних представлений, мышление и др.

Ориентировка в пространстве представляет собой сложную познавательную деятельность, в которой участвуют такие психические функции, как восприятие, мышление, память, таким образом, восприятия пространства лежит в основе непосредственной ориентировки в нем.

Отечественные исследователи Солнцева Л.И, Подколзина Е.Н. утверждают, что ориентировка в пространстве - это очень ёмкое понятие. Оно включает в себя ориентировку в большом и малом пространстве. Начальный этап ориентировки в ограниченном или малом пространстве - это:

- ориентировка на собственном теле (знание частей собственного тела, знание о пространственном расположении частей тела, обозначение расположения частей своего тела соответствующими пространственными терминами, сравнение реальных пространственных отношений с их отображениями в зеркале);
- на плоскости стола (располагать предметы на поверхности стола слева направо и в названных направлениях, определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов);
- на листе бумаги (правая и левая, верхняя и нижняя стороны листа, середина) [10].

Начальная ориентировка в большом пространстве - это знакомство с расположением объектов, составляющих близлежащее окружение ребенка в помещении дома и вокруг него (ориентировка в квартире, в помещении, на улице, использование терминов справа, слева, вверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко и т.д.).

Анализ литературных источников позволяет сделать вывод о том, что «ориентировка в пространстве» и «пространственная ориентировка» используются как синонимические понятия [28,34].

В понятие пространственной ориентировки входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося.

Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами).

В более узком значении выражение «пространственная ориентировка» имеет в виду ориентировку на местности:

- определение «точки стояния» («Я нахожусь справа от дома»);
- определение местонахождения объектов относительно ориентирующегося («Шкаф находится слева от меня»);
- определение расположения предметов относительно друг друга («Мяч лежит под столом»).

При передвижении человека пространственная ориентировка происходит постоянно и включает в себя:

- постановку цели и выбор маршрута движения (направление);
- сохранение направления движения и достижение цели.

В период раннего детства ребенок ориентируется в пространстве на основе чувственной системы отсчета (по сторонам собственного тела).

В дошкольном возрасте ребенок овладевает словесной системой отсчета по основным пространственным направлениям: вперед - назад, вверх - вниз, направо - налево.

В школьные годы дети овладевают новой системой отсчета - по сторонам горизонта: север, юг, запад, восток.

Далее мы рассмотрим, как происходит становление ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста.

1.2. Развитие ориентировки в пространстве у детей в онтогенезе

На протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие навыков ориентировки в пространстве. Ребёнок уже в раннем детстве хорошо овладевает умением учитывать пространственное расположение предметов. Однако он не отделяет направлений пространства и пространственных отношений между предметами от самих предметов. Образование представлений о предметах и их свойствах происходит раньше, чем образование представлений о пространстве, и служит их основой.

Мусейбова Т.А. рассмотрела генезис отражения пространства у детей дошкольного возраста и выделила несколько этапов развития представлений у детей о местности и пространственных отношений между предметами на ней. В соответствии с полученными данными, она классифицировала четыре уровня понимания детьми пространства:

1. на первом этапе ребёнок выделяет только те предметы, которые контактно близки к нему, а само пространство ещё не выделяется;
2. на втором этапе ребёнок начинает активно использовать зрительную ориентировку, расширяя границы воспринимаемого пространства и отдельных участков в нём;
3. третий этап характеризуется осмыслением удалённых от ребёнка объектов и увеличением количества участков, выделяемых в пространстве;
4. на четвёртом этапе отражение пространства носит уже более целостный характер, когда дети расширяют ориентировку в разных направлениях, местоположение объектов в их взаимосвязи и обусловленности.

Если на первом этапе дети воспринимают предметы в пространстве дискретно, как отдалённые друг от друга и не связанные с пространством, то позднее они осознают само пространство в совокупности с объектами, находящимися в нём.

Люблинская А.А., изучая возрастные особенности восприятия пространства, выделила три категории усваиваемых ребёнком знаний о пространстве:

1. понимание удалённости предмета и его местоположения
2. определение направлений
3. отражение пространственных отношений.

При этом она дала характеристику развития восприятия пространства как процесса активного практического взаимодействия ребёнка и окружающей действительности.

В возрасте от года до трёх лет, по мнению Венгер Л.А., развитие ориентировки в пространстве у детей идёт через занятия конструированием, лепкой, аппликацией, рисованием. Занимаясь такими видами деятельности, дети усваивают такие внешние свойства предметов, как форма, размерные и пространственные отношения [42].

Исследователи Васильева М.В., Гербова В.В., Комарова Т.С. считают, что обучение детей ориентировке в пространстве должно проходить по следующим возрастным этапам:

От 3-4 лет. Учить ориентироваться в расположении частей своего тела (голова, ноги, правая/левая рука и др.) и в соответствии с этим различать пространственные направления от себя: впереди - позади (сзади), вверху - внизу, справа (слева) - направо (налево). Учить различать правую и левую руки.

От 4-5 лет. Совершенствовать умение определять направление от себя, двигаться в заданном направлении (вперед — назад, направо — налево, вверх — вниз); обозначать словами положение предмета по отношению к себе («передо мной стол», «справа от меня дверь», «слева — окно», «сзади на полках — игрушки»).

Познакомить с пространственными отношениями: далеко — близко (дом — близко, а березка — далеко).

От 5-6 лет. Закреплять и расширять пространственные представления: слева, справа, вверху, внизу, впереди (перед), сзади (за), между, рядом.

Учить детей ориентироваться на листе бумаги (слева, справа, вверху, внизу, в середине).

Учить детей обозначать в речи положение того или иного предмета по отношению к себе и другому предмету: «Справа от куклы сидит заяц, а слева от куклы стоит лошадка, сзади — мишка, а впереди — машина».

Учить двигаться в заданном направлении, меняя его по сигналу, а также в соответствии со стрелками — указателями маршрутов (вперед, назад, налево, направо и т. п.); определять свое местонахождение среди окружающих людей и предметов: «Я стою между Олей и Таней, за Мишей, позади Кати, перед Наташей, около Юры».

Учить ориентироваться на листе бумаги (справа - слева, вверху - внизу, в середине).

От 6-7 лет. Упражнять детей в расположении предметов и их изображений на листе бумаги в клетку (левее, правее, левый верхний угол, правый нижний угол, в центре и т. д.) [59].

Учить детей графически изображать пространственные отношения и моделировать их в виде рисунка, плана, схемы; передвигаться в пространстве, используя стрелки — указатели движения, планы, схемы маршрутов.

К концу учебного года дети должны знать и уметь:

От 3-4 лет. Понимать слова: впереди — сзади, вверху — внизу, слева — справа, на, над — под, верхняя — нижняя (полоска).

От 4-5 лет. Определять направление движения от себя (направо, налево, вперед, назад, вверх, вниз).

Различать левую и правую руки.

От 5-6 лет. Обозначать словом свое местонахождение среди предметов и людей, а также положение одного предмета по отношению к другому.

От 6-7 лет. Ориентироваться в окружающем пространстве и на листе

бумаги (в клетку).

Большое значение в образовании представлений о пространственных отношениях между предметами и овладении умением их определять имеет продуктивная деятельность. Строя из кубиков, ребёнок моделирует не только формы, но и пространственные отношения. Он учится передавать их в рисунке, определённым образом располагая изображения людей и предметов на листе бумаги. Дети, как считает Васильева М.В., должны уметь ориентироваться на листе бумаги. Они овладевают умением раскладывать определенное количество предметов в указанном направлении: и верхней, нижней части листа, слева, справа, посередине и пр. Дети учатся употреблять слова для обозначения положения предметов на листе бумаги, на столе, на полу (слева от, справа от, выше - ниже, ближе - дальше, около, из-за, вдоль).

Таким образом, только к концу дошкольного возраста складывается ориентировка в пространстве, независимая от собственной позиции, умение менять точки отсчета. Такая ориентировка может быть, однако, сравнительно легко сформирована у детей при помощи обучения, в котором они сами меняют пространственные отношения между предметами, рассматривают их с разных позиций и обозначают словесно.

Выводы по I главе

Анализ литературных источников нам позволил определить понятие «ориентировка в пространстве». Ориентировка - это выбор направления движения, умение разобраться в окружающей обстановке и составить по воспринимаемым признакам представление о расположении окружающих предметов.

Важным компонентом восприятия пространства является:

1. глубина восприятия;
2. структура восприятия;
3. восприятие расположений предметов по отношению друг к другу;
4. асимметричность восприятия.

Роль зрения в восприятии пространства, заключается в выделении признаков: монокулярных и бинокулярных.

К монокулярным признакам отнесены:

- линейная перспектива;
- величина предметов.

К бинокулярным признакам относятся:

- удалённость;
- стереоскопия;
- объёмность пространства;
- местоположение объекта.

Ориентировка в пространстве происходит в несколько этапов:

- ориентировка в ограниченном или малом пространстве:
- ориентировка на собственном теле (знание частей собственного тела, знание о пространственном расположении частей тела, обозначение расположения частей своего тела соответствующими пространственными терминами, сравнение реальных пространственных отношений с их отображениями в зеркале);

- на плоскости стола (располагать предметы на поверхности стола слева направо и в названных направлениях, определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов);
- на листе бумаги (правая и левая, верхняя и нижняя стороны листа, середина).

Начальная ориентировка в большом пространстве - это знакомство с расположением объектов, составляющих близлежащее окружение ребенка в помещении дома и вокруг него (ориентировка в квартире, в помещении, на улице, использование терминов справа, слева, вверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко и т.д.).

В дошкольном возрасте у ребенка формируются представления, о пространстве и овладении словесной системой отсчета по основным пространственным направлениям. Кроме того, ребенок может: понять удалённость предметов и его местоположение, определять направления, отражать пространственные отношения.

ГЛАВА II. Характеристика ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

Анализ литературных данных показал, что зрительная функция осуществляется благодаря сложной системе различных взаимосвязанных структур - зрительного анализатора и позволяет ориентироваться в пространстве, воспринимать форму и цвет предметов, видеть их на разном состоянии, при ярком свете и в сумерках.

Функции глаза включают центральное и периферическое зрение, светоощущение, цветоощущение, бинокулярное зрение. В результате болезней или при врожденных дефектах возможны нарушения каждой из перечисленных функций [2].

Центральное зрение обеспечивает различение формы мелких деталей и опознание предметов, являясь одной из ведущих функций глаза. Снижение остроты зрения, особенно в раннем возрасте, отрицательно влияет на процессы узнавания предметов и изображений, что затрудняет развитие основного психического процесса - зрительного восприятия.

Разрешающая способность зрения, способность глаза воспринимать раздельно две точки при минимальном расстоянии между ними называется остротой зрения. Нарушения зрения в разной мере влияют на процесс психического развития ребенка. Поэтому в рамках нашей работы целесообразно рассмотреть клинические характеристики детей с нарушениями зрения [3].

Согласно Плаксиной Л.И., к детям с нарушениями зрения относятся:

– дети с амблиопией и косоглазием, с разной степенью нарушения остроты и характера зрения;

– слабовидящие дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 с коррекцией на лучше видящем глазу. При прогрессирующих необратимых нарушениях зрения к слабовидящим детям относятся также лица с более высокой остротой зрения;

– частично-видящие дети с остротой зрения до 0,04 с оптической коррекцией стёклами. При прогрессирующих необратимых нарушениях зрения до 0,08 с коррекцией;

– полностью слепые дети, пользующиеся осязательно-слуховым способом восприятия учебного материала и ориентации в окружающем.

Слабовидение — это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше 0,3 при использовании оптической коррекции. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует [51].

Чаще всего причиной слабовидения является аномалия рефракции. Наиболее распространенная ее форма - миопия (близорукость), достаточно часты гиперметропии (дальнозоркость) и астигматизм.

Миопия - недостаток преломляющей способности глаза, в результате которого фокус лежит впереди сетчатки. При миопии детали удаленных предметов видны хуже, чем более близких. Миопия может быть компенсирована очками с отрицательными линзами.

Гиперметропия - отклонение от нормальной рефракции глаза, заключающееся в том, что параллельные лучи света после преломления их в глазу, собираются в фокусе, расположенном как бы позади сетчатой оболочки глаза. Изображения на сетчатке при этом получаются неясными, расплывчатыми. Гиперметропия обусловлена или тем, что преломляющие среды глаза (роговая оболочка и хрусталик) слабо преломляют свет, или тем, что передне-задняя ось глаза коротка.

Астигматизм - недостаток оптической системы, получающийся вследствие неодинаковой кривизны оптической поверхности в разных

плоскостях сечения падающего на неё светового пучка. Сферическая волновая поверхность после прохождения оптической системы деформируется и перестаёт быть сферической. Пучок лучей, исходящий из светящейся точки, после прохождения через оптическую систему собирается не в одной точке, а в двух взаимно перпендикулярных отрезках прямой линии, расположенных на некотором расстоянии друг от друга. Изображения в промежуточных сечениях будут иметь вид эллипсов; одно из них будет иметь вид круга.

Как отмечает Тупоногов Б.К., частой причиной слабовидения является атрофия сетчатки, зрительного нерва, нистагм, альбинизм (отсутствие пигмента в сосудистой и радужной оболочках глаза, в ресницах, бровях и коже).

Наиболее часто встречающееся нарушение зрения у детей дошкольного возраста – это косоглазие. Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение (девиацию) глазного яблока [76].

Из исследований Аветисова Э.С., Каплан Л.И., Хватова А.В. следует, что косоглазие характеризуется постоянным или периодическим отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и нарушением функции бинокулярного зрения. В зависимости от того, куда отклонен глаз, наблюдается:

- внутренние, или сходящееся косоглазие;
- наружное, или расходящееся сходящееся косоглазие;
- косоглазие кверху;
- косоглазие книзу.

Сходящееся косоглазие встречается в 10 раз чаще, чем расходящееся. Оно в 70-80 % случаев сочетается с дальнозоркой рефракцией.

Косоглазие бывает:

- односторонним (монолатеральным) - косит постоянно один глаз;

– двусторонним (альтернирующим) - попеременно косят оба глаза [3,32].

При альтернирующем косоглазие зрение, как правило, достаточно высокое и одинаковое в обоих глазах. Постоянное косоглазие сложнее альтернирующего, так как при нем в результате постоянного отклонения одного глаза, при отсутствии фузии (слияние двух изображений) довольно быстро развивается амблиопия.

Нарушение слияния двух изображений в одно может возникнуть вследствие усиленной (при дальнозоркости) или ослабленной (при близорукости) аккомодации и связанной с ней конвергенции (сведении осей глаз). Такое косоглазие называют аккомодационным, а все другие формы содружественного косоглазия неаккомодационным.

По мнению Аветисова Э.С., Люблинской А.А и других авторов, под влиянием неблагоприятных условий высокая и точная согласованность деятельности обеих половин зрительного анализатора может нарушаться, что приводит к расстройству бинокулярного зрения. При косоглазии зрительная ось одного глаза отклоняется от совместимой точки фиксации. В таком случае изображения объекта попадают на неидентичные точки сетчаток правого и левого глаза, становятся несовместимыми, появляется тенденция к двоению зрительного изображения, затрудняется ориентировка в пространстве. Центральная нервная система принимает активные меры к тому, чтобы изображение, воспринимаемое с отклоненного глаза, подавлялось, из-за чего на нем возникает функциональная скотома. Острота зрения отклоненного глаза понижается, развивается амблиопия этого глаза. Функции зрения выполняет один глаз [2,3].

Термином «амблиопия» обозначаются такие формы поражения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частой причиной амблиопии у детей бывает косоглазие, или страбизм, - не параллельность оптических осей глаза, при этом в 85-90%

случаев косоглазия наблюдается разная степень снижения зрения, то есть появление амблиопии.

В зависимости от степени понижения остроты зрения Аветисов Э.С. различает амблиопию:

- слабой степени (острота зрения 0,8-0,4);
- средней степени (острота зрения 0,3-0,2);
- высокой степени (острота зрения 0,1-0,05);
- очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [3 с.496]

Такое многообразие зрительных нарушений, встречающихся у детей раннего возраста, предопределяет их различные пути психофизического развития. Исследователи Солнцева Л.И., С.М. Хорош С.М., Брамбринг М. посвящены изучению психологических особенностей детей данного возраста, с глубокими нарушениями зрения [71,72].

Психическое развитие ребёнка с ослабленным зрением, так же, как и нормально видящего, подчиняется общим законам возрастных изменений и протекает в условиях ведущей для каждого возраста деятельности [86].

Для детей с нарушением зрения характерны неравномерность развития психики на различных возрастных этапах. Исследование чувствительности различных анализаторов показало, что различия между слепыми и зрячими зависят не от уровня развития чувствительности, а связаны с индивидуальными различиями.

Первичный сенсорный дефект зрения обуславливает появление иерархического комплекса вторичных отклонений, начиная от недоразвития отдельных функций, наиболее приближенных к первичному дефекту, и кончая сложными личностными образованиями.

На основе проведённых в тифлопсихологии и тифлопедагогике исследований Плаксиной Л.И., можно представить определённым образом взаимосвязанную структуру нарушений у детей с патологией зрения:

- нарушение зрения: снижение остроты зрения, чёткости видения, снижение скорости переработки информации, нарушение поля обзора,

глазодвигательных функций, нарушение бинокулярности, стереоскопичности, выделение цветности, контрастности и количества признаков и свойств, при симультанном восприятии объектов и др.;

- неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность, обеднённость зрительного восприятия;

- обеднённость представлений и образов предметов, снижение уровня чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление хода развития всех познавательных процессов;

- нарушение двигательной сферы, трудности зрительно-двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии и затем к снижению функциональных возможностей организма;

- нарушение эмоционально-волевой сферы, проявляющееся в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, замкнутости, проявлении беспомощности в различных видах деятельности, социальных коммуникациях, снижении различных желаний.

У детей с нарушениями зрения наблюдается неполнота и фрагментарность восприятия предметов, процессов и явлений окружающей действительности, что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями [52].

Литвак А.Г., Солнцева Л.И., Денискина В.З. считают, что слабовидящие пользуются зрением как основным средством восприятия. Познание ими окружающего мира, формирование и развитие всех видов деятельности протекает в условиях нарушенного зрения и строится на суженной наглядной и действенной основе. Острота зрения является ведущим фактором в восприятии объектов окружающей действительности. Дети с нарушением зрения испытывают трудности в восприятии формы и размеров, оценке положения предметов, в частности в узнавании обозначений и деталей изображений на рисунках, чертежах и схемах. У них наблюдаются ошибки в точности и полноте восприятия предметов и изображений. Поэтому необходимо обогащать зрительный опыт созданием

специальных условий, обеспечивающих предоставление информации об окружающей действительности, выделением сигнальных свойств в предметах и изображениях [23,37,38,69].

У детей с нарушением зрения наблюдается также изменение границ поля зрения. Дети с нормальным полем зрения способны в известных пределах обозревать предметы и явления целостно, одновременно, во взаимных связях и отношениях. Нормальное поле зрения позволяет им охватывать взором дистантно расположенные объекты. Сужение поля зрения затрудняет целостность, одновременность и динамичность восприятия. При восприятии изображений лицами с узким полем зрения глаза совершают последовательный обход вдоль контура. При этом возникают соскальзывания с контура, частые изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации взора. Не вдаваясь в анализ характера заболеваний, приводящих к сужению границ поля зрения, отметим, что при сужении поля зрения ребенок осматривает предметы и изображения по частям, выделяя их отдельные признаки и свойства. Иначе говоря, целостный, одновременный характер восприятия у данной категории детей заменяется последовательным (сукцессивным) узнаванием.

По мнению Плаксиной Л.И., для детей с нарушенным зрением характерны нарушения форменного, стереоскопического, глубинного зрения, которые не позволяют адекватно воспринимать форму и целостность предметов, расстояние между ними, оценивать глубину пространства. При нормальном бинокулярном, стереоскопическом зрении ребенок правильно производит оценку глубины пространства, расстояния между предметами. Дети с нарушением зрения относительно легко воспринимают формы плоских, двумерных предметов. Значительно сложнее осуществляется восприятие объемных предметов, различение расстояния между ними, оценка глубины пространства. Нарушение бинокулярного зрения чаще всего обусловлено косоглазием и приводит к отклонениям в оценке глубины

пространства и отношений между равноудаленными предметами, что осложняет создание синтезированного зрительного образа [48].

В условиях специального обучения форменное, пространственное и стереоскопическое зрение развивается и совершенствуется, что способствует формированию сложных пространственных представлений, имеющих важное значение для учебно-познавательной деятельности.

Литвак А.Г., Солнцева Л.И., Каплан А.И. утверждают, что среди слабовидящих имеется большое число детей с нарушением цветоразличительных функций и контрастной чувствительности зрения. Встречаются также врожденные формы патологии цветоощущения, часто сопровождающиеся одновременным понижением и других зрительных функций. У детей с сохранной способностью различать цвета наблюдается ослабление восприятия к основным цветам - красному, зеленому и синему. Следует отметить, что врожденные формы нарушений цветоразличения имеют устойчивый характер. Цветоразличительные функции при некоторых приобретенных формах нарушения зрения могут восстанавливаться в процессе лечения основного заболевания, а также вследствие применения специальных упражнений в ходе обучения. Разнообразие заболеваний и проявлений нарушения цветового зрения предполагает учет индивидуальных особенностей детей в восприятии цвета и создание условий, компенсирующих имеющиеся недостатки цветовосприятия. К ним относятся усиление насыщенности и яркости цветовых тонов в предметах и изображениях, применение специальных средств, для рисования и черчения (фломастеры, подсветы, цветорегулируемые экраны и др.). Наблюдающиеся у слабовидящих детей нарушения различительной способности, глазодвигательной координации, цветоразличения, сужение границ поля зрения приводят к изменениям в процессах зрительного восприятия: фрагментарности, уменьшению объема, замедлению темпа, сокращению содержания, неточностям, ошибочным суждениям. Почти у всех детей с нарушениями зрения проявляются особенности в формировании зрительных

образов (удлинение стадий, появление под этапов и др.), которые зависят от сложности предметов и изображений, опыта ребенка в оперировании ими, характера и степени нарушения зрения. Все это предполагает дифференцированный подход к детям, применение специальных приемов и способов обучения, создание условий для чтения, письма, игровой и трудовой деятельности [31,33].

Нарушение зрения оказывает существенное влияние на психологическое развитие ребёнка. По данным Эйдиновой М.Б., познавательные возможности детей с нарушениями зрения ограничиваются. Проявляется это ограничение в значительном сужении зрительных дифференцировок. При нарушении зрения дети в отличие от нормально зрячих в раннем возрасте не тянутся активно к предметам, не могут их рассмотреть.

В условиях частичной потери зрения снижается количество стимулирующей, сигнальной информации для осознательных действий. Кроме того, обеднение зрительной информации снижает познавательный интерес ребёнка, что, по мнению Свиридюк Т.П. и Морозовой Н.Г., предопределяет весь ход развития познавательной деятельности [75].

Литвак А.Г., Солнцева Л.И. считают, что снижение зрения сказывается на формировании понятий и понимании значения слов. Склонность детей с нарушениями зрения к чисто словесному знакомству с окружающим особенно опасна в младшем возрасте; образные представления действительности первоначально играют основную роль в формировании полноценных словесных значений. Словесное знакомство с окружающим приводит лишь к видимости знания. По существу, дети понаслышке судят о многих предметах, словесно обозначают их, но неясно себе их представляют и мало знают о них. В результате в процессе обучения и при тщательных обследованиях обнаруживаются бедность этих знаний, пониженный уровень обобщения, абстракции и других мыслительных процессов. Недостаточная

зрительно-пространственная ориентация создаёт трудности при выполнении заданий, где необходим дистанционный зрительный анализ объектов.

Чем меньше чувственной информации получает ребёнок с нарушением зрения, тем большим вербализмом характеризуются его образы мышления, речи и памяти. Операционная и регулирующая роль этих образов недостаточно выражена.

Память у детей с нарушенным зрением развита плохо. При задании они не могут удерживать в памяти цель задания и, совершив 1-2 действия, приостанавливают работу. Также в связи с нарушенным зрением дети не могут долго удерживать в памяти множество предметов. Инструкция, состоящая из нескольких последовательных действий, усваивается сложнее.

У детей с нарушениями зрения наблюдается нарушение внимания, дети не вслушиваются в задания. Фиксация внимания происходит на первой части задания, а главный смысл не воспринимается. Прежде чем ребёнок с нарушенным зрением начнёт действовать, необходимо несколько раз повторить ему инструкцию. Объяснить это можно некоторой рассеянностью, трудностями включения в задание, повышенной возбудимостью, замедленностью зрительного анализа и синтеза, зрительного контроля, общей заторможенностью как предметно-практических, так и умственных действий, недостаточностью памяти при удержании результатов действий. В ходе выполнения задания инструкцию нужно повторять постоянно, иначе ребёнок, выполнив какую-либо часть задания, прекратит свою работу. У таких детей нет нацеленности довести работу до конца.

Волевая сфера детей с нарушениями зрения развита слабо. Если у них не выходит какая-то работа, они быстро бросают задание. Включаемость в задание затруднена, быстрее наступает утомление.

Исследователи Денискина В.З., Плаксина Л.И., Ремезова Л.А. склонны считать, что действия детей с нарушениями зрения ограничены и неточны. При игре в мяч руки они чаще всего держат в одном положении, на полёт мяча реагируют запоздало, мяч их как бы застаёт врасплох. Их действия при

анализе скорости, направления и расстояния до мяча, вероятнее всего, зрением плохо фиксируются. Прицеливания не наблюдается. Аккуратности в выполнении каких-либо действий нет. Характерная особенность практических действий детей с нарушениями зрения – их замедленность. Это объясняется трудностями зрительного контроля и анализа. Рассеянность детей и постоянная несобранность замедляют их действия. Отмечается снижение интереса к практическому действию там, где отсутствует игра, занимательность. Значительная часть дошкольников с нарушениями зрения находится на уровне случайных действий. Недостаточный уровень развития мышления приводит к тому, что действия детей носят нечёткий характер. Это объясняет наличие ошибок. Между практическими и мыслительными действиями наблюдается некоторый разрыв [72].

Развитие ребенка с нарушенным зрением осуществляется в условиях специального обучения и воспитания, в процессе которых формируются функциональные системы, развиваются способы действия и способы усвоения социального опыта, формируются способности и личность ребенка в целом.

Далее мы рассмотрим особенности ориентировки в пространстве детей с нарушенным зрением.

2.2. Особенности ориентировки в пространстве старших дошкольников с нарушениями зрения

Ориентировка в пространстве – одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это объясняется тем, что успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности

самостоятельно ориентироваться в пространстве своего дома, на рабочем месте, на улицах города, в различных учреждениях, в общественных местах. Теоретические основы овладения ориентировкой в пространстве заложены в исследованиях отечественных тифлологов Гайлене И.П., Кручинин В.А., Наумов Н.С., Никитин В.И., Никольская Т.Н., Островская Е.Б., Сверлов В.С., Семенов Л.А., Солнцева Л.И., Феоктистова В.А, Хопренинова Н.Г., Шемякин Ф.Н., Литвак А.Г... Большая часть исследований посвящена изучению хода развития и формирования пространственной ориентировки у слабовидящих детей.

Своеобразие психофизического развития дошкольников с нарушением зрения проявляется в их недостаточной активности, сложностях формирования двигательной сферы. В свою очередь, это вызывает у детей трудности пространственной ориентировки, которые в дальнейшем ограничивают самостоятельность человека в любой деятельности [41, с.5].

Подколзина Е.Н. говорит о необходимости создания целостной системы обучения пространственной ориентировке дошкольников, имеющих различную степень поражения зрения, то есть относящихся к различным подкатегориям: слепые, слабовидящие, дети с пониженным зрением [55].

А в рамках целостной системы обучения ориентировки в пространстве должны найти свое место специальные методики, рассчитанные как на основной контингент ДОО (дети с косоглазием и амблиопией), так и на детей с глубокой зрительной патологией, то есть слепых и слабовидящих.

Следует отметить, что каждая из названных подкатегорий требует особого подхода в процессе обучения ориентировки в пространстве.

Тифлопсихологи подходят к понятию пространственной ориентировки с позиций необходимости акцентировать внимание на процессах, страдающих при нарушении зрения (восприятие объема, глубины, удаленности объектов в пространстве).

Исследования Солнцевой Л.И., Земцовой М.И., Плаксиной Л.И. показали, что ориентировка в пространстве — это умение оценивать форму,

величину, местоположение предметов в пространстве, расстояние между ними, их расположение относительно друг друга и субъекта и, на основе этого - умение ориентироваться на местности. Особенно подчеркивается важность для человека с глубоким нарушением зрения умения анализировать свои восприятия, соотносить их с окружающими объектами, а также правильно выбирать и сохранять направление движения [29].

В восприятии пространственных признаков и отношений участвует вся система сохранных анализаторов слепого и слабовидящего. В то же время успешность практического ориентирования и усвоения пространственных представлений в значительной степени определяется состоянием зрения. Даже у лиц с глубоким нарушением зрения оно является основным анализатором пространства, и зрительная функция играет главенствующую роль в пространственной ориентировке отмечено в исследованиях Островской Е.Б., Сверлова В.С., Солнцевой Л.И., Феоктистовой В.А., Хопрениновой Н.Г. [79,80].

Адекватное отражение пространства слабовидящими обусловлено общностью механизма его восприятия для всех анализаторных систем. Взаимосвязь анализаторов при выпадении зрения из процесса ориентировки осуществляется при перестройке деятельности сохранных анализаторов и является следствием включения компенсаторных механизмов. У слабовидящих при ориентировке в пространстве ведущими являются зрение и двигательный анализатор, важное значение имеют, осязание и слух (особенно при ориентировке в большом пространстве), это подтверждено в работах Айрапетьянц Э.Ш. , Ананьева Б.Г., Земцовой М.И., Литвак А.Г., Шемякина Ф.Н., Ярмоленко А.В. [6,29].

В исследовании, проведенном Кручининым В.А., рассматривалось формирование образа пространства и освоении «карты - пути» у слабовидящих детей и раскрыто значение двигательного анализатора при овладении пространством.

Как показывают исследования учёных Воронина М.В., Головиной Т.Н, Дружининой Л.А., Земцовой М.И., Маймулова В.Г., Медведя Л.И., Семенова Л.А., Солнцевой Л.И., содружественное косоглазие и амблиопия обуславливают значительные трудности в развитии у детей навыков ориентировки на микроплоскости. Дети затрудняются выделить основные и промежуточные направления пространства, неверно устанавливают положение объектов и предметов, в ряде случаев неадекватно используют лексические единицы с пространственным значением.

Следует отметить, что нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей [44-25с.].

Большинство исследователей склонны считать, что у детей с нарушениями зрения очень затруднено восприятие окружающего мира, которое имеет большое значение в общем развитии и обучении данной категории детей [37-168с.].

В дошкольных образовательных учреждениях города Челябинска были проведены исследования Дружининой Л. А., посвященные состоянию ориентировки в пространстве у дошкольников с 4 до 7 лет с косоглазием и амблиопией и нормальным зрением. Автор выявила, что у дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность; у них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространственные представления, возможности практической микро- и макроориентировки, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функции вызывает ошибки выделения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов [21].

Подколзина Е.Н. указывает следующие причины трудностей пространственной ориентировки дошкольников с нарушениями зрения:

1. переоценка своих зрительных возможностей;

2. искажённое восприятие предметов и их расположения в пространстве;

3. искажённое восприятие пространственных признаков предметов, глубины пространства, удалённости и расположения предметов в пространстве;

4. неумение пользоваться нарушенным зрением при ориентировке в пространстве;

5. неумение пользоваться сохранными анализаторами при ориентировке в пространстве [53].

В исследованиях тифлопедагогов Плаксиной Л.И., Денискиной В.З., Подколзиной Е.Н. выявлены особенности ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения:

-затруднения в овладении пространственными представлениями, практической микро - и макроориентировке, словесном обозначении пространственных отношений;

-сложности формирования представлений о форме, величине, пространственном местоположении;

-ограниченные возможности дискантного (на расстоянии) восприятия;

-разрушение стереоскопического зрения вследствие нарушения бинокулярного видения (двумя глазами);

-ограничение обзорных возможностей, ведущее к медленному зрительному анализу, малой двигательной активности;

-недостаточная продуктивность узнавания реальных объектов (из трех видов изображений - цветной, контурной, силуэтной - лучше всего дети узнают цветной, т. к. он дает дополнительную информацию) [52].

Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, обоняния и т.д.).

Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства.

В следующем параграфе мы рассмотрим роль коррекционной работы в развитии ориентировки в пространстве детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2.3. Коррекционная работа по развитию ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения как составная часть процесса психолого- педагогического сопровождения

Ученые подчеркивают важность и необходимость коррекционной работы, так как при зрительной деривации вторичным нарушением является недоразвитие навыков ориентировки на микроплоскости и в макропространстве. В этой связи особую значимость приобретает специально организованная коррекционно-педагогическая работа, в ходе которой ребёнок должен приобрести опыт самостоятельного ориентирования.

Большое значение для коррекционной работы имеет учебно-методическое обеспечение коррекционно-развивающего процесса, в том числе и программное обеспечение. В дошкольных учреждениях для детей с нарушением зрения реализуют две основные программы: Программа воспитания и обучения в детском саду под редакцией Васильевой М.А.; Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду под редакцией Плаксиной Л.И. [50].

Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. считают, что актуальность и перспективность указанной программы заключается в том, что она создана на основе общедидактических и тифлопедагогических принципов,

обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушением зрения и успешную подготовку обучения в школе [15, с.171].

Содержание этой программы предусматривает обучение и воспитание детей с нарушением зрения в дошкольном учреждении, реализацию общеразвивающих и коррекционных задач в разнообразных специфических для детей дошкольного возраста видах деятельности. При этом важным условием реализации содержания программы является комплексный подход к организации коррекционно-воспитательной работы.

Одновременно с общеобразовательными процессами в дошкольном учреждении осуществляется коррекционная работа, направленная на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с нарушениями зрения.

Занятия проводят индивидуально или по подгруппам с учетом состояния зрения, здоровья и познавательных возможностей ребенка [22].

Один из видов коррекционной работы в МБ ДОУ ДС, предусмотренных программой, является ориентировка в пространстве.

Основными принципами организации коррекционных занятий по ориентировке в пространстве являются:

- учет общих, специфических, индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения;
- комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подход к диагностике и коррекционной помощи детям с нарушением зрения;
- перераспределение учебного материала (увеличение сроков обучения) и изменения темпа его прохождения при соблюдении дидактических требований соответствия содержания обучения познавательным возможностям детей;
- дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира;

-создание офтальмологических условий в групповых комнатах и лечебных кабинетах и специального распорядка жизни, лечения, воспитания и обучения детей с учетом их интересов и потребностей.

Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. считают, что важно реализовать индивидуальный дифференцированный подход в работе, а для этого необходимо упорядочить количество общеобразовательных и коррекционных занятий, сочетая их с лечебно-профилактическими мероприятиями [22].

По мнению Подколзиной Е.Н., целенаправленное и систематическое обучение дошкольников с нарушением зрения ориентировке в пространстве осуществляется на специальных коррекционных занятиях тифлопедагога по существующим методикам [55].

Дружинина Л.А. выделяет следующие условия осуществления коррекционной работы.

-формы организации коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве;

-коррекционные упражнения на различных занятиях и в режимных моментах.

При организации занятий по ориентировки в пространстве, как указывает Дружинина Л.А., необходимо соблюдать ряд требований. Перечислим некоторые из них:

- сочетать задачи коррекционно-педагогической работы с рекомендациями медицинских специалистов при постоянном патронировании их медицинскими работниками во время педагогических мероприятий;

- педагогическим специалистам владеть информацией о результатах исследования врача офтальмолога, знать остроту зрения ребенка, дни назначения окклюзий, т.к. при заклеивании здорового глаза ребенок может оказаться в состоянии слепого с остаточным зрением или слабовидящего;

- знать данные детям рекомендации по лечению (в том числе по ношению очков) и следить за их выполнением;

- проводить на всех занятиях гимнастику для снятия зрительного утомления и физкультурные паузы по методике, согласованной с врачом-офтальмологом;
- оптимально использовать наглядные пособия;
- применять специальные методы обучения [22].

Анализ работ Земцовой М.И., Плаксиной Л.И., Феоктистовой В.А. показал, что условиями успешности обучения ориентировки в пространстве является:

1. наглядное ознакомление детей с пространственными признаками, отношения в процессе предметно-практических действий с ними;
2. подробное словесное описание приемов совместного выполнения действий (у ребенка создается иллюзия самостоятельного выполнения задания, что важно для поддержания интереса);
3. использование поэтапного показа последовательности выполнения действий (сначала педагог показывает каждое действие ребенку, называет его; затем эти действия выполняются вместе; с детьми старшего возраста такой подробный алгоритм действий используется на показе наиболее трудных действий);
4. частичное совместное выполнение, предоставление большей самостоятельности;
5. соединение показа действия, обозначение этого действия словом (помогает в приобретении чувственного опыта);
6. использование только словесной инструкции, которая дается четко, поэтапно;
7. подбор материала для заданий, дидактических игр, упражнений по принципу доступности, занимательности, постепенного усложнения (с обязательной повторяемостью и контролем за усвоением материала);

8. комплексное использование сохранных анализаторов для формирования полисенсорного восприятия детьми пространства [27].

Кроме того, Подколзина Е.Н. подчёркивает, что целенаправленно организованная и доступная ребёнку деятельность в тесной связи с развитием речи обуславливает преодоление у дошкольников с нарушенным зрением вербализма представлений, в том числе представлений о пространстве и находящихся в нём объектов [53].

Как следует из анализа работ Наумова М.Н., Кручинина В.А., Островской Е.Б., участие второй сигнальной системы дает слабовидящим возможность получаемую и через сохранные анализаторы информацию о пространстве осознать, переработать и удержать в памяти ребенка.

Основной целью обучения ориентировки в пространстве является формирование у детей осмысленного зрительного восприятия пространства и наполняющих его предметов [41,с.47].

Коррекционные занятия включают материал, способствующий формированию у детей пространственных представлений, ориентировку в пространстве, направленный на развитие и коррекцию психических процессов, обуславливающих успешность ребенка с нарушениями зрения в познавательной и практической деятельности.

Реализация занятий обеспечивает дошкольнику с нарушением зрения овладеть специальными навыками, компенсирующими в определенной степени последствия их зрительного дефекта, формирование единой, целостной картины и стройной системы его взаимосвязей, самореализацию и успешную адаптацию в социальной среде.

Дружинина Л.А. и Осипова Л.Б. считают, что на занятиях по ориентировке в пространстве следует формировать точные пространственные представления, уточнять представления о предметах окружающего мира. Большое место уделяется обучению ориентироваться на основе представлений, расширению практического опыта ориентировки в

окружающем. Дети испытывают трудности при анализе и синтезе информации об окружающем пространстве, оценке и словесном обозначении взаимоположения предметов, сложности при ориентировке на листе. Поэтому необходимо развивать пространственное мышление, которое является умственной, интеллектуальной деятельностью, обеспечивающей ребенку создание пространственных образов и оперирование ими в процессе ориентирования [22].

Одной из основных задач, характерных для этого вида коррекционного занятия, является формирование у детей с монокулярным характером зрения нестереоскопических способов восприятия глубины пространства. На занятиях по развитию глубины пространства большое место отводится формированию измерительных навыков в малом и большом пространстве, развитию точности восприятия. Развитие оценки глубины пространства на полисенсорной основе дает возможность переносить занятия в практическую деятельность в свободном пространстве, способствует формированию способов социального адаптивного поведения.

Наиболее продуктивными упражнениями по развитию навыков ориентировки в пространстве, как указывают Дружинина Л.А., Осипова Л.Б., будут:

- измерение удаленности объектов (расстояния) практическими способами: прохождение шагами, пальцами руки, условной меркой, выкладывание мелким материалом, шнуром и др.;
- прослеживание взором движений катающихся объектов;
- восприятие удаленности с помощи слуха;
- моделирование удаленности пространства на подставках с прорезами (заслоненность) и перфорированных досках;
- построение изображений по законам перспективы (наложение контуров, уменьшение величины объекта, расположение на плоскости в соответствии с его удаленностью);
- упражнения на бросания, метания, прокатывание и т.д.;

- обследование пространства и выделение пространственных признаков относительно разных точек отсчета;
- восприятие предметов с различных точек зрения;
- узнавание объектов окружающего по информативным признакам на полисенсорной основе;
- узнавание и названия направлений относительно себя, относительно предмета;
- оценка взаимоположения объектов;
- моделирование пространства на макете (мелкие игрушки, декорации), на перфорированной доске (предметные и силуэтные изображения предметов на штырьках, детали мозаики), на фланелеграфе (предметные и силуэтные изображения, заместители, символы) и др.;
- составление и чтение планов, схем;
- составление рассказов о маршруте движения.

Тифлопедагог проводит с детьми как подгрупповые, так и индивидуальные занятия [22, с132].

В процессе коррекционно-развивающих занятий с детьми, как указывает Плаксина Л.И., Дружинина Л.А., возможно решение следующих задач:

1. использование детьми получаемой полисенсорной информации в предметно-практической, пространственной ориентировке, познавательной, коммуникативной деятельности;
2. формирование социально-адаптивного поведения, позволяющего ребенку с нарушением зрения быть адекватным и самостоятельным в различных бытовых и простейших социальных ситуациях;
3. использование рациональных способов ориентировки на собственном теле, в быту, в пространстве и формирование навыков выполнения различных видов предметно-практических действий с использованием сохранных анализаторов;

4. выделение признаков свойств, качеств предметов (формы, цвета, величины, пространственного положения);
5. получение информации об окружающем пространстве, как с помощью нарушенного зрения, так и через сохранные анализаторы;
6. выделение зрительных ориентиров, осмысление, анализ (действие детей в играх связаны с соизмерением оценки формы, цвета, величины, расположения в пространстве);
7. выделение осязательно-воспринимаемых признаков предметов и соотнесение их со зрительными;
8. выделение, сравнение, словесное обозначение величин игрушек и окружающих предметов;
9. анализ формы, величины, состояния конструкции, способствующий развитию бинокулярного зрения [52].

Адаптация ребенка с патологией зрения к условиям существования в окружающей действительности зависит от того, насколько успешно он усваивает определенные знания, приобретает навыки, умения, позволяющие адекватно действовать и приспосабливаться. В дошкольных учреждениях с нарушением зрения обеспечить детям возможность системной практической ориентировки в окружающей действительности в процессе активного предметно-практического обучения призваны совместные коррекционно-развивающие занятия воспитателя и тифлопедагога.

В исследованиях Земцовой М.И., Солнцевой Л.И. уделяется особое внимание коррекционной направленности на общеразвивающих занятиях. Большие возможности для соответствующих упражнений предоставляют физкультурные и музыкальные занятия, утренняя гимнастика и подвижные игры. Четкая ориентировка в пространстве обуславливает правильное выполнение двигательных упражнений. Педагог постоянно указывает направление движения (действия): «Повернитесь налево (направо), поднимите руки вверх!» и т. п. При обозначении пространственных

представлений нецелесообразно подменять слова, обозначающие пространственные направления, названием предметных ориентиров («Повернитесь к окну» и т. п.) [27,28,70].

Возможности компенсации двигательной недостаточности у детей с глубоким нарушением зрения успешно реализуются в процессе физического воспитания. Анализируя работы Азарян Р.Н, Кручинина В.А., Семенова Л.А., Сермеева Б.В., Тиновского И.Р., мы можем отмечать, что большое значение имеет использование различных внешних ориентиров и звуковых признаков предметов при обучении детей движениям и ориентировке в пространстве.

Согласно исследованиям Плаксиной Л.И., изобразительная деятельность, относящаяся к числу продуктивных видов детской деятельности, позволяет в максимально короткие сроки устранить имеющиеся сложности ребёнка с косоглазием и амблиопией в ориентировке в пространстве, на микроплоскости.

Подколзина Е.Н. подчёркивает, что целенаправленно организованная и доступная ребёнку деятельность в тесной связи с развитием речи обуславливает преодоление у дошкольников с нарушенным зрением вербализма представлений, в том числе представлений ориентировки пространстве и находящихся в нём объектов [54].

Земцова М.И., Солнцева Л.И., Подколзина Е.Н. подчеркивают необходимость развития ориентировки в пространстве не только на коррекционных и развивающих занятиях, но и совместной и самостоятельной деятельности [27].

В коррекционно-педагогической работе большое значение отводится совместной и самостоятельной деятельности, где дети могут непосредственно созерцать объект, тактильно контактировать с ним, уточняя конкретную информацию за счет включения в этот процесс потенциальных возможностей сохранных анализаторов, конкретных способов познавательной деятельности.

Подколзина Е.Н. указывает, что большое внимание в системе обучения ориентировки в пространстве уделяется специальным играм и упражнениям. Эффективность обучения в этом случае, в первую очередь, достигается тем, что деятельность ребенка стимулируется желанием принять участие в игре. Тифлопедагог организует работу с детьми таким образом, что их игровые действия тесно связаны с уже сформированными навыками практической ориентировки в пространстве. Чем лучше ребенок усвоил необходимые навыки ориентировки, тем шире будут его возможности в игре.

Важно то, что в играх слабовидящие дошкольники получают возможность упражняться в самостоятельных действиях по ориентировке в пространстве. В случаях, когда ребенок нуждается в помощи педагога, это должно делаться незаметно, чтобы ребенок не потерял веры в возможности выполнить задание самостоятельно [54].

В связи с особенностями развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста необходимо создание специальных условий для обучения их ориентировке в пространстве с применением специальных игр. Перечислим их:

- обеспечение повышенного уровня освещенности помещения (и каждого рабочего места ребенка), где проводится игра (не менее 500 люкс);
- использование игрового и дидактического материалов, отвечающих определенным требованиям, обусловленным своеобразием зрительного восприятия слабовидящих дошкольников (игрушки должны быть крупными, яркими, передающими характерные признаки реальных предметов; картинки и схемы - с четким контуром изображений, без лишних деталей, доступные восприятию детей);
- применение щадящей зрительной нагрузки (не более 5 минут непрерывной зрительной работы);
- выявление и учет педагогом имеющихся у детей навыков ориентировки и представлений о пространстве, на основе которых могут быть выполнены предлагаемые им задания [22,с.83].

С учетом особенностей развития слабовидящих детей старшего дошкольного возраста Подколзиной Е.Н., разработаны приемы, которые необходимо использовать для проведения игр:

1. Показ ребенку выполнения всего игрового действия.
2. Подробные и четкие пояснения педагога (взрослого) по ходу показа игрового действия.
3. Поэтапное предъявление ребенку отдельных игровых заданий (по мере их выполнения).
4. Четкие инструкции педагога, доступные пониманию ребенка.
5. Оказания ребенку помощи различного вида:
 - а) совместное (частичное или в случае необходимости полное) выполнение действия;
 - б) повторение словесных инструкций;
 - в) моральная поддержка, поощрение действий ребенком [53].

Подколзина Е.Н. выделяет несколько групп игр и упражнений, направленных на отработку навыков ориентировки в пространстве:

1. Игры и упражнения для развития полисенсорного восприятия пространства.
2. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве в процессе передвижения.
3. Игры и упражнения на микроориентировку.
4. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве с использованием схем и планов [54].

Такое разделение игр на группы условно, так как они тесно связаны по решаемым в них задачам.

Следует отметить, что из представленных выше игр одни можно отнести к сюжетным, другие – к дидактическим, третьи – к играм малой подвижности. Многие из этих игр настолько объемны по содержанию, что могут проводиться тифлопедагогом как отдельные занятия по ориентировки в пространстве. [41, с.88]

Выводы по II главе

Анализ литературных данных показал, что зрительная функция осуществляется благодаря сложной системе различных взаимосвязанных структур - зрительного анализатора и позволяет ориентироваться в пространстве, воспринимать форму и цвет предметов, видеть их на разном состоянии, при ярком свете и в сумерках.

Ориентировка в пространстве – одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это объясняется тем, что успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности самостоятельно ориентироваться в пространстве своего дома, на рабочем месте, на улицах города, в различных учреждениях, в общественных местах. Теоретические основы овладения ориентировкой в пространстве заложены в исследованиях отечественных тифлологов Гайлена И.П., Кручинина В.А., Наумова Н.С., Никитина В.И., Никольской Т.Н., Островской Е.Б., Сверлова В.С., Семенова Л.А., Солнцевой Л.И., Феоктистовой В.А., Хопрениновой Н.Г., Шемякина Ф.Н., Литвак А.Г. Большая часть исследований посвящена изучению хода развития и формирования пространственной ориентировки у слабовидящих детей.

В исследовании тифлопедагогов Плаксиной Л.И., Денискиной В.З., Подколзиной Е.Н. выявлены особенности ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения:

-затруднения в овладении пространственными представлениями, практической микро - и макроориентировке, словесном обозначении пространственных отношений;

-сложности формирования представлений о форме, величине, пространственном местоположении;

-ограниченные возможности дистантного (на расстоянии) восприятия;

-разрушение стереоскопического зрения вследствие нарушения бинокулярного видения (двумя глазами);

-ограничение обзорных возможностей, ведущее к медленному зрительному анализу, малой двигательной активности;

-недостаточная продуктивность узнавания реальных объектов (из трех видов изображений - цветной, контурной, силуэтной - лучше всего дети узнают цветной, т. к. он дает дополнительную информацию).

Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, обоняния и т.д.).

Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства.

Одновременно с общеобразовательными процессами в дошкольном учреждении осуществляется коррекционная работа, направленная на преодоления отклонений в психофизическом развитии детей с нарушением зрения.

Занятия проводят индивидуально или по подгруппам с учетом состояния зрения, здоровья и познавательных возможностей ребенка.

Один из видов коррекционной работы в МБ ДООУ ДС, предусмотренных программой, является ориентировка в пространстве.

Принципы коррекционно-педагогического и образовательного процессов:

- учет общих, специфических, индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения;

- комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подход к диагностике и коррекционной помощи детям с нарушением зрения;
- перераспределение учебного материала (увеличение сроков обучения) и изменения темпа его прохождения при соблюдении дидактических требований соответствия содержания обучения познавательным возможностям детей;
- дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира;
- создание офтальмологических условий в групповых комнатах и лечебных кабинетах и специального распорядка жизни, лечения, воспитания и обучения детей с учетом их интересов и потребностей.

Осипова Л.Б. считает, что важно реализовать индивидуальный дифференцированный подход в работе, а для этого необходимо упорядочить количество общеобразовательных и коррекционных занятий, сочетая их с лечебно-профилактическими мероприятиями.

ГЛАВА III. Экспериментальная работа по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

3.1. Методика изучения ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Для того чтобы определить содержание коррекционной работы по ориентировке в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, необходимо более подробно изучить навыки и умения восприятия пространственных отношений и ориентировки в пространстве.

Исследования проводились на базе МКДОУ ДС компенсирующего вида № 138 города Челябинска, в исследовании принимали участие 7 детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазием и амблиопией).

Для изучения особенностей ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, была использована диагностика, составленная Осиповой Л.Б. Диагностика расписана на четыре года обучения по возрастам.

Нами были отобраны задания, соответствующие возрасту детей. Обследование включает выполнение двух серии заданий.

I серия. Восприятие пространственных отношений.

Цель: изучить восприятие пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазием и амблиопией).

Детям было предложено выполнение четырех заданий, направленных на выявление особенностей: понимания пространственных предлогов и наречий (действие с игрушкой, словесное, образной), оценки удаленности в большом пространстве, микроориентировки на листе (верх – низ, право – лево, середина (центр), направления (сверху вниз, др.), умение составлять схемы пространства.

1. Понимание пространственных предлогов и наречий.

Выявление понимания предлогов и наречий из, на, под, по, в, к, за, рядом, над, перед, между, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево, вокруг, кругом. В качестве материала используются игрушки, предметы реального пространства; сюжетные картинки. Ребенок выполняет задания по словесной инструкции педагога, словесное обозначение пространственного положения предмета. Примерные задания: «Поставь игрушку в шкаф», «Прокати шарик по дорожке», «Где находится машина?», «Что расположено между шкафом и стулом?», «Посмотри на картинку и расскажи, где стоит мальчик (др.)».

2. Оценка удаленности в большом пространстве.

Выявляется знание понятий «высоко – низко», «далеко – близко» с точкой отсчёта от себя и от предметов в одном и в разных направлениях. В качестве материала используются игрушки, предметы реального пространства. Ребенок выполняет задания по словесной инструкции педагога, зрительно оценивает удаленности объекта: «Что висит выше: шарик или кубик?», «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?», «Что дальше: мяч или пирамидка; стул или шкаф?», «Что ближе к столу: кукла или машина?».

3. Микроориентировка на листе.

Выявить знания понятий «верх», «низ», «середина», «справа от, середины», «слева от середины», «сверху вниз», «снизу вверх», «слева

направо» и в разных направлениях; «в правом нижнем углу», «в левом верхнем» и т.д. В качестве материала лист бумаги, набор геометрических фигур. Выкладывание геометрических фигур по словесной инструкции педагога; показ направлений движения: «Положи кружок на верхнюю сторону листа, треугольник - на нижнюю, квадрат - посередине и т.п.», «Расскажи, где расположены фигуры», «Проведи по листу пальчиком: сверху вниз, снизу вверх и т.п.».

4. Составление схемы пространства.

Выявить умение соотнесения расположения предметов в реальном пространстве со схемой: умение передавать пространственные отношения в схеме. В качестве материала используются реальные объекты (мебель) помещения (кабинет или др.), лист бумаги, карандаш. Ребенку дается задание составить схемы реального пространства. Примерные задания: «Расскажи, как расположена мебель в помещении (кабинете), нарисуй на листе мебель (при затруднении: выложи из геометрических фигур) так же, как она расположена в помещении».

II серия. Ориентировка в пространстве.

Цель: изучить особенности ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазием и амблиопией).

Детям было предложено выполнение пяти заданий: ориентировка на себе (части тела), ориентировка относительно себя, ориентировка относительно предмета (другого человека), ориентировка по схеме, ориентировка с помощью слуха, обоняния.

1. Ориентировка на себе.

Выявляется знание частей тела и их пространственного расположения (вверху - внизу, спереди - сзади, правая - левая). В качестве материала используется либо собственное тело ребёнка, либо кукла. Ребёнок должен найти и показать части тела по словесной инструкции педагога, проговаривая пространственное положение частей тела. Примерные задания: «Покажи

голову, нос...», «Что у тебя одно? Что у тебя по два?», «Где у тебя находится живот?», «Что у куклы сзади?», «Возьми карандаш в правую руку» и т.д.;

2. Ориентировка относительно себя.

Выявляется знание понятий «вперёд», «назад», «вверх», «вниз», «направо», «налево», «вперёд направо», «вперёд налево», «назад направо», «назад налево», «впереди», «сзади», «вверху», «внизу», «справа», «слева», «впереди справа», «впереди слева», «сзади справа», «сзади слева» - относительно себя. В качестве материала используются флажок и игрушки. Ребёнок выполняет задания по словесной инструкции педагога: «Покажи флажком вперёд, направо...», «Пройди направо, повернись и пройди назад...», «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя...» и т.д.;

3. Ориентировка относительно предмета.

Выявляется знание понятий впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева, впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева относительно предмета или другого человека. В качестве материала используется набор мелких игрушек или предметы реального пространства. Ребёнок выполняет действия с игрушками по словесной инструкции педагога, словесно обозначает пространственные отношения: «Поставь зайчика справа от ёлки, за ёлку, перед домиком...», «Что находится слева от...?», «Расскажи, где находится шкаф»;

4. Ориентировка по схеме.

Выявляется умение соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой. В качестве материала используется схема кукольной комнаты; кукольная мебель, соответствующий набор геометрических фигур. Ребёнок моделирует простейшие пространственные отношения из строительного материала, геометрических фигур, словесно обозначает местоположение. Примерные задания: «Какая мебель нарисована на схеме? Расскажи, где она находится. Расставь мебель на фланелеграфе так же, как

она расположена на схеме», «Составь из геометрических фигур свою схему комнаты. Чем она отличается от моей схемы?»

5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния

Выявляется ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния. В качестве материала используются звучащие предметы (колокольчик, будильник, радио и др.), фонограммы (звуки природы, города, бытовые звуки), набор запахов (присущий предметам: овощи, фрукты, мыло и др.; присущий помещениям: кабинет врача, кухня и др.). Ребёнок определяет направление, место звучания предмета. Примерные задания: «Иди в ту сторону, откуда позвали», «Угадай, кто позвал», «Иди на звук колокольчика», «Угадай, чем пахнет; где так пахнет?», «Что это за звуки; что это и где это можно услышать?», «Приближается звук или удаляется?», «Быстро движется или медленно (по звуку, по запаху)?»

Критерии оценки выполнения заданий являлись: самостоятельность, правильность выполнения заданий.

Данные ранжировались по трем уровням:

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания.

2 уровень – необходима организация и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок, которые ребенок не всегда самостоятельно замечает и исправляет; не всегда выполнение заданий в полном объеме.

3 уровень – необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога, хаотичное выполнение, отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети данного уровня испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативные.

В протоколе уровень отмечается соответствующей цифрой или 1 уровень – высокий, 2 уровень – средний, 3 уровень – низкий.

Мы предлагаем методику составленную Осиповой Л.Б., для подробного изучения навыков и умения восприятия пространственных отношений и

ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, для того чтобы определить содержание коррекционной работы по ориентировке в пространстве.

3.2 Состояние ориентировки в пространстве детей дошкольного возраста с нарушением зрения

Исследования проводились на базе МКДОУ ДС компенсирующего вида № 138 города Челябинска, в исследовании принимали участие 7 детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазием и амблиопией). Форма проведения обследования - индивидуальная. Констатирующий эксперимент был проведен в мае 2016г.

При обследовании состояния ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами использовалась методика, предложенная Осиповой Л.Б. Обследования, включают две серии заданий: 1. восприятие пространственных отношений;

2. ориентировка в пространстве.

Результаты выполнения детьми первой серии заданий по восприятию пространственных отношений, таблица 1.

| Уровни | Исследуемые параметры | | | | | | | |
|---------|---|---|--------------------------------|--------------|------------------|--------------------------------|--------------------------|------------------------------------|
| | 1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). | 2. Оценка удалённости в большом пространстве. | 3. Микроориентировка на листе. | | | | | 4. Составление схемы пространства. |
| | | | верх-низ | право - лево | середина (центр) | направления (сверху вниз, др.) | верхний правый угол, др. | |
| Высокий | 1/14% | 3/43% | 5/71% | 1/14% | 4/57% | 2/29% | 1/14% | 1/14% |

| | | | | | | | | |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Средний | 4/57% | 4/57% | 2/29% | 3/43% | 3/43% | 4/57% | 4/57% | 4/57% |
| Низкий | 2/29% | | | 3/43% | | 1/14% | 2/29% | 2/29% |

При обследовании состояния у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по восприятию пространственных отношений мы выявили следующее:

1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). Это задание не вызывало трудностей у 14% детей; небольшие трудности испытывали 57% детей; особые трудности испытывали 28% детей, которые выполняли действия по словесной инструкции педагога, не всегда понимали словесной инструкции педагога, не могли обозначить пространственное положение предметов при помощи предлогов и наречий.

Например, Богдан, выполняя упражнение «Посмотри на картинку. Где стоит мальчик?» не мог ответить на вопрос даже после наводящего вопроса педагога, не понимал инструкцию педагога.

2. Оценка удалённости в большом пространстве. Это задание не вызывало трудности у 43% детей; небольшие трудности испытывали 57% детей; при этом особые трудности выполняя это задание дети, не испытывали. Например, Антон, выполняя упражнения «Что висит выше: шарик или кубик?», «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?», «Что дальше: мячик или пирамидка; стул или шкаф?», «Что ближе к столу: кукла или мячик?», правильно зрительно оценивал удаленность объекта.

3. Микроориентировка на листе.

- направление (сверху вниз, снизу вверх). Это задание не вызывало трудностей у 71% ребенка; небольшие трудности испытывали 29% детей; особые трудности, выполняя это задание дети, не испытывали. Например, у Анны не было никаких трудностей в выполнении задания, она выкладывала

геометрические фигуры по словесной инструкции педагога, при этом правильно показывая направления движения; рассказывала, где расположены фигуры и о их перемещении, правильно проводила пальчиком по листу бумаги сверху – вниз, снизу – вверх.

- направление (право – лево), это задание не вызывало трудностей у 14% детей; небольшие трудности испытывали 43% ребенка; особые трудности испытывали 43% ребенка. Например, Ирина не понимала словесной инструкции педагога, не могла определить правую, левую сторону на листе бумаги, следовательно, не могла расположить геометрические фигуры на листе бумаги в заданном направлении.

- направление середина - центр, это задание не вызывало трудностей у 57% детей; небольшие трудности испытывали 43% ребенка; особые трудности, выполняя это задание, дети не испытывали. Например, у Юли не было никаких трудностей в выполнении задания, девочка понимала и четко выполняла инструкции педагога, рисовала в центре листа, помещала в центр геометрические фигуры, показывала пальчиком середину листа.

- направления (сверху вниз, снизу вверх), это задание не вызывало трудностей у 29% детей; небольшие трудности испытывали 57% детей; особые трудности испытывали 14% детей. Например, у Арины были иногда трудности в выполнении этого задания; она выкладывала геометрические фигуры по словесной инструкции педагога, но при этом иногда ошибалась при показе направления движения; при рассказе где расположены фигуры и о их перемещении, делала ошибки, но сама самостоятельно их исправляла.

-определить верхний правый угол, верхний левый угол, нижний правый угол, нижний левый угол на листе бумаги. Это задание не вызывало трудностей у 14% детей; небольшие трудности испытывали 57% детей; особые трудности испытывали 29% детей. Например, Ирина не понимала словесной инструкции педагога, не могла определить верхний правый угол, верхний левый угол, нижний правый угол, нижний левый угол на листе бумаги,

следовательно, не могла расположить геометрические фигуры на листе бумаги в заданном направлении.

4. Составление схемы пространства. Это задание не вызывало трудностей у 14% детей; небольшие трудности испытывали 57% детей; особые трудности испытывали 29% детей. Например, задание расположить предметы в реальном пространстве со схемой; умение передавать пространственные отношения в схеме. («Нарисуй на листе мебель так же, как она расположена в помещении») у Клима были трудности в выполнении этого задания, он не смог нарисовать, но при изменении задания «Выложи из геометрических фигур расположение мебели так же, как она расположена в помещении», с заданием справился самостоятельно, иногда делал ошибки при выполнении, но сам их и исправлял.

По результатам выполнения первой серии заданий мы разделили детей экспериментальной группы на подгруппы в зависимости от уровня восприятия пространственных отношений (рисунок 1.).

Распределение детей по уровням восприятия пространственных отношений,

рисунок 1.

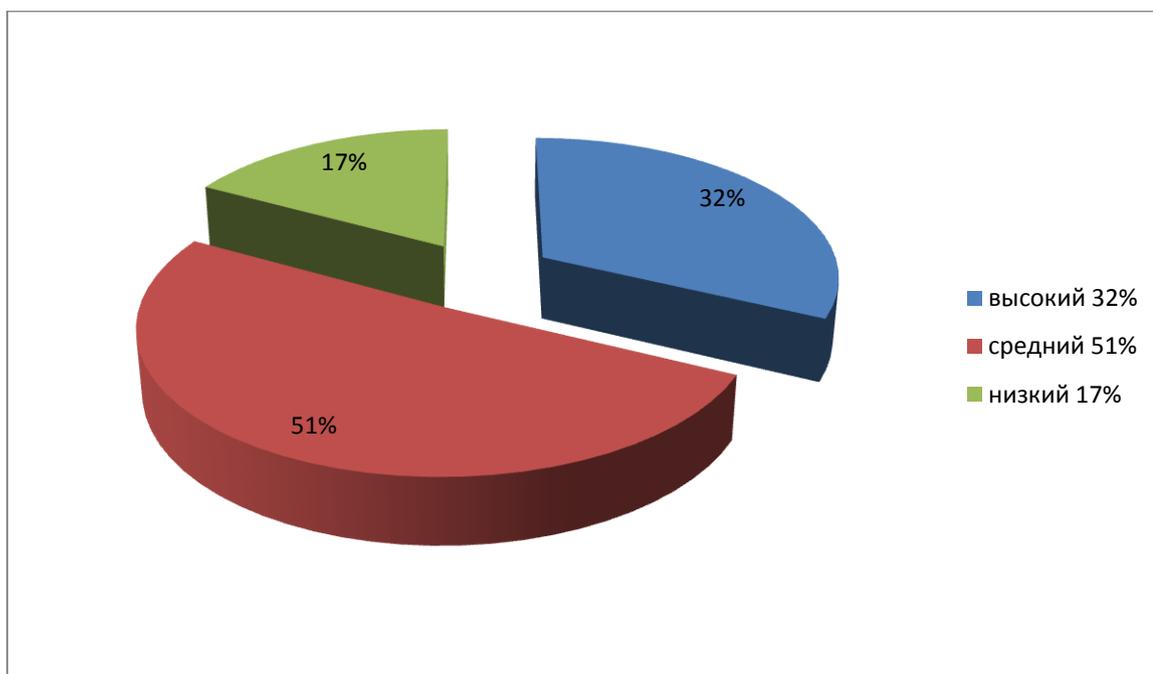


Рисунок 1. Распределение детей по уровням восприятия пространственных отношений.

Нами был проведен эксперимент, который выявил уровень развития восприятия пространственных отношений у детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Получили следующие показатели высокий уровень 32%, средний уровень 51%, низкий уровень 17%. Преобладающий уровень развития восприятия пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в экспериментальной группе – средний 51%.

Рассмотрим результаты второй серии заданий по ориентировке в пространстве (таблица 2.)

| Уровень | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | |
|---------|---------------------------------------|----------------|------------|------------------------------------|--------|-------|----------------|----------------------------------|---|--|---|
| | 1. Ориентировка на себе (части тела). | | | 2. Ориентировка относительно себя. | | | | | 3. Относительно предмета (4-ый год обучения + | 4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение | 5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния |
| | верх-низ | вперед - сзади | лево-право | вверх вниз | вперёд | назад | направо налево | вперёд направо, назад налево,... | | | |
| Высокий | 4/57% | 3/43% | 1/14% | 4/57% | 4/57% | 4/57% | | | 2/29% | 1/14% | 2/29% |
| Средний | 3/43% | 3/43% | 4/57% | 3/43% | 3/43% | 3/43% | 5/71% | 4/57% | 2/29% | 4/57% | 5/71% |
| Низкий | | 1/14% | 2/29% | | | | 2/29% | 3/43% | 3/43% | 2/29% | |

При обследовании состояния у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения по восприятию пространственных отношений, мы выявили следующее:

1. Ориентировка на себе (части тела).

-Верх – вниз, вниз – верх, это задание не вызывало трудности у 57% детей, небольшие трудности испытывали 43% ребенка, особые трудности, выполняя это задание дети не испытывали. Например, Юля, выполняя задания «Какие части тела ты знаешь и где они расположены?», находила и показывала части тела по словесной инструкции педагога, проговаривала пространственные положения частей тела.

-Впереди – сзади. Это задание не вызывало трудности у 43% детей, небольшие трудности испытывали 43% ребенка, особые трудности испытывали 14% детей. Например, у Антона выполнение задания не вызывало трудностей, он знает части тела и их пространственное расположение (впереди – сзади).

-Лево – право. Это задание не вызывало трудностей у 14% детей, небольшие трудности испытывали 57% детей, особые трудности испытывали 29% детей. Например, Ирина, не могла показать, где у нее правая рука, где левая рука. Она делала ошибки в показе, путалась; самостоятельно не могла определить, выполнила задание только после наводящих вопросов педагога с большим трудом.

2. Ориентировка относительно себя.

-Вверх – вниз. Это задание не вызывало трудностей у 57% детей, небольшие трудности испытывали 43% ребенка, при этом особые трудности выполняя это задание дети, не испытывали.

-Вперед. Это задание не вызывало трудностей у 57% детей, не большие трудности испытывали 43% ребенка, при этом особые трудности выполняя это задание дети, не испытывали.

-Назад. Это задание не вызывало трудности у 57% детей, не большие трудности испытывали 43% ребенка, при этом особые трудности выполняя это задание дети, не испытывали.

-Направо – налево. Это задание вызывало небольшие трудности, которые испытывали 71% детей, особые трудности испытывали 29% детей.

-Вперед налево, назад направо и т. д. Это задание вызывало небольшие трудности, которые испытывали 57% детей, особые трудности испытывали 43% ребенка.

Например, у Арины иногда возникали трудности, в выполнении заданий по ориентировке относительно себя, она понимала инструкцию педагога, делала ошибки, но сама самостоятельно их исправляла.

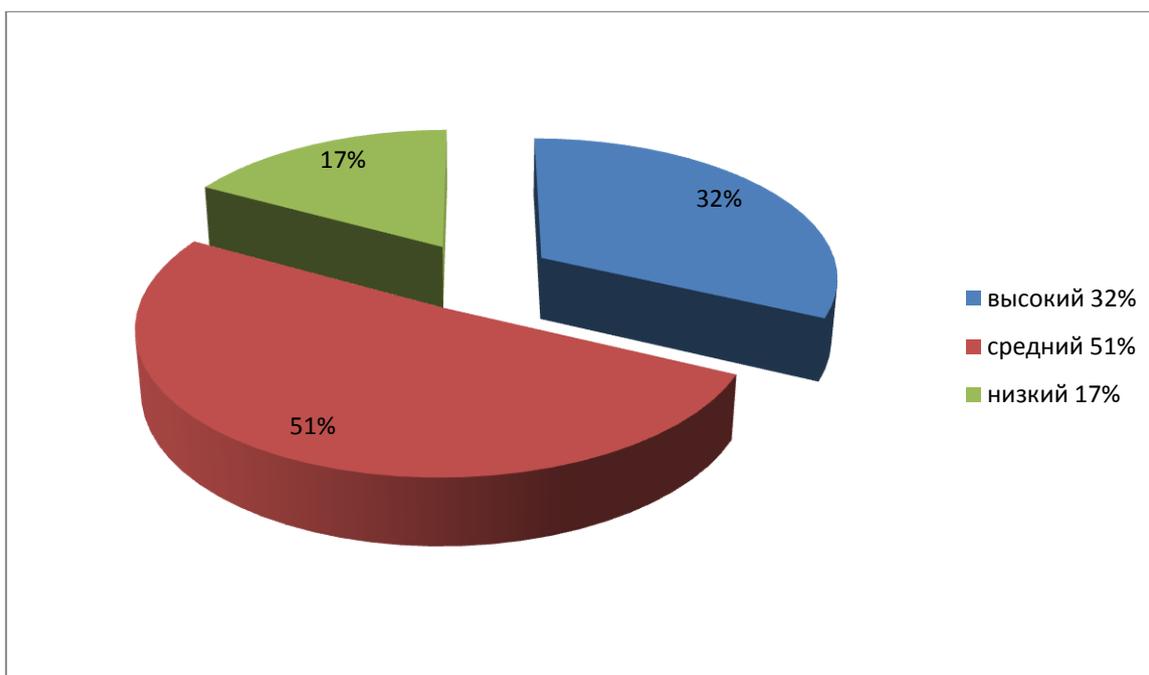
3. Относительно предмета. Это задание не вызывало трудностей у 29% детей, небольшие трудности испытывали 29% детей, особые трудности испытывали 43% ребенка. Например, Богдан, выполняя задания «Поставь зайчика справа от елки, за елку, перед домиком», «Что находится слева от...?», «Расскажи, где находится шкаф», «Назови все предметы, которые находятся справа от меня (товарища)», не смог обозначить пространственные отношения.

4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. Это задание не вызывало трудностей у 14% детей, небольшие трудности испытывали 57% детей, особые трудности испытывали 29% детей. Например, Ирине было очень трудно соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой, передвигаться в пространстве относительно заданной схемы, ориентируясь по схеме пути. Трудности вызвало непонимание словесного обозначения местоположения.

5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния. Это задание не вызывало трудности у 29% детей, небольшие трудности испытывали 71% детей. Например, Антон, без труда выполнял задания «Иди на звук колокольчика», «Угадай, чем пахнет; где так пахнет?», «Приближается предмет или удаляется», ребенок понимал инструкцию педагога, самостоятельно выполнял задания, хорошо ориентировался в пространстве с привлечением слуха и обоняния.

По результатам выполнения второй серии заданий мы разделили детей экспериментальной группы на подгруппы в зависимости от уровня ориентировки в пространстве. (рисунок 2.)

Распределение детей по уровням ориентировки в пространстве, рисунок 2.



Нами был проведен эксперимент, который выявил уровень развития ориентировки в пространстве детей экспериментальной группы старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Получили следующие показатели высокий уровень 32%, средний уровень 51%, низкий уровень 17%. Преобладающий уровень развития ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в экспериментальной группе – средний 51%. В следующем параграфе рассмотрим содержание коррекционной работы.

3.3. Содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Анализ литературных источников и результаты констатирующего эксперимента позволили определить содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. По мнению Подколзиной Е.Н.,

целенаправленное и систематическое обучение дошкольников с нарушением зрения ориентировке в пространстве осуществляется на специальных коррекционных занятиях тифлопедагога по существующим методикам.

Нами была выявлена целесообразность организации коррекционной работы в данном направлении на коррекционных занятиях, на общеразвивающих занятиях, в совместной и самостоятельной деятельности детей.

Исходя из этого, мы проанализировали содержание коррекционных занятий, разработанных Дружининой ЛА, определили содержание коррекционной работы в совместной и самостоятельной деятельности детей. [26]

Теоретической базой формирующего эксперимента является программа Плаксиной Л.И. «Программа специальных дошкольных (коррекционных) учреждениях IV (для детей с нарушением зрения)» и рекомендованные методики по развитию ориентировки в пространстве (Подколзина Е.Н., Дружинина Л.А., Осипова Л.Б.) кроме того были использованы игры Венгер Л.А. [24,53,68]

Плаксина Л.И. считает, что подгрупповое занятие по ориентировки в пространстве с детьми тифлопедагог проводит 1раз в неделю, в первой половине дня. Количество детей не должно превышать 4-5 человек. Подбор детей в группу осуществляется по их уровню актуального развития, степени сформированности специальных способов деятельности. Однако выбор методов и приемов, специальной наглядности и пособия зависит не только от возрастных и индивидуальных возможностей, но и от состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия. [60]

На индивидуальных занятиях с ребенком решаются задачи более частного характера, которые направлены на коррекцию и компенсацию проблемных зон в развитии зрительных функций ребенка и связанных с этапом лечения. Занятие строится с учетом интересов ребенка, уровня развития зрительного восприятия, познавательной деятельности. Следует

постепенно отрабатывать каждый прием на разнообразном доступном для ребенка материале, подводить ребенка к осознанию своих возможностей. Такие занятия планируются по мере необходимости от 1 до 5 раз в неделю и проводятся в утренние и вечерние часы. В подготовительной к школе группе, групповое занятие проводится 30 минут, продолжительность индивидуального занятия 10-15 минут.

В начале формирующего эксперимента нами был рассмотрен регламент непосредственно образовательной деятельности и режима дня старших дошкольников с нарушением зрения. С целью определения подгрупповых занятий по ориентировке в пространстве, определение и содержание продолжительности режимных моментов, организация индивидуальной работы. Кроме того, было рассмотрено тематическое планирование ДОУ, с целью определения тематики коррекционных мероприятий. Подгрупповые занятия по ориентировке в пространстве проводились один раз в неделю по конспектам, разработанным Дружининой Л.А.

Анализ данных конспектов позволил нам определить тему, задачи, оборудование, краткое содержание и рекомендованные дидактические игры (Приложение V). Учитывая важную роль совместной и самостоятельной деятельности детей, развитие у них навыков и умений ориентировки в пространстве, мы выбрали дидактические игры, задания, упражнения, которые мы используем в ходе режимных моментов: прогулки, одевания, раздевания и т. д.

Вместе с тем для организации самостоятельной деятельности детей мы предложили обогащение развития среды за счет внесения дидактических игр, оборудование по ориентировке в пространстве в рамках изучаемой темы. Рассмотрим особенности организации работы по развитию ориентировки в пространстве на следующем примере. Представляем конспект занятия.

Тема подгруппового коррекционного занятия: «Овощи, фрукты».

Задачи:

1. Продолжать учить загадывать и отгадывать загадки.

2. Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на доске, на листе).
3. Учить правильно использовать пространственные термины (вверху, внизу, между, около и т. п.).
4. Учить четко дифференцировать основные направления пространства (слева направо, сверху вниз ит. п.).
5. Развивать зрительно-моторную координацию.

Для этого было предложено оборудование: Демонстрационный материал - выставка свежих овощей и фруктов, магнитная доска, плоскостное изображение дерева, куста, грядки, карточки с цветным изображением овощей и фруктов; раздаточный материал – карточки с контурными изображениями овощей и фруктов, расположенных в три ряда, набор цветных картинок соответственно карточкам; карточки с изображением четырех яблок, среди которых два одинаковых; лабиринт «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками»; простые карандаши, цветные карандаши, магниты, индивидуальные фланелеграфы, набор силуэтов овощей и фруктов семи величин.

В ходе занятия детям предлагалась содержание занятия:

- 1.Словестное обращение педагога к детям с вопросами: «Какие знаете овощи, фрукты? Где растут овощи? Где фрукты?»
2. «Отгадай-ка» - расположите на листе А4, в прорезях, картинки где растут овощи, а где фрукты.
- 3.Задание «Найди контурное изображение своего овоща или фрукта и раскрась его»;
- 4.Задание «Соедини линией одинаковые яблоки»,
карточки с изображением 4 яблок - 2 одинаковые по цвету, величине и форме, а 2 не похожи на предыдущие.
- 5.Лабиринт «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками»,
нарисовать дорожку по лабиринту от Кати до корзины с яблоками, а затем рассказать, в каких направлениях шла Катя.

6.Задание «Разложите фрукты на фланелеграфе», справа налево от самого большого к самому маленькому, овощи - сверху вниз от самого маленького до самого большого

7.Подведение итогов.

В совместной деятельности в рамках этой темы было предложено:

На прогулке; игра «Пешеход»

Цель: Учить четко дифференцировать основные направления пространства (слева направо).

Режимный момент, дежурство перед занятием; игра «Разноцветные квадраты»

Цель: Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве.

В сюжетно ролевой игре; игра «Расскажи сказку» (кормим куклу)

Цель: Учить детей ориентироваться в микропространстве и обозначать в речи его направления.

С целью оптимизации развития среды было использовано следующее оборудование и дидактический материал: магнитная доска, плоскостное изображение дерева, куста, грядки, карточки с цветным изображением овощей и фруктов; раздаточный материал – карточки с контурными изображениями овощей и фруктов, расположенных в три ряда, набор цветных картинок соответственно карточкам; карточки с изображением четырех яблок, среди которых два одинаковых; лабиринт «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками»; простые карандаши, цветные карандаши, магниты, индивидуальные фланелеграфы, набор силуэтов овощей и фруктов семи величин.

Нами было разработано тематическое планирование на один учебный год, всего за учебный год 25 занятий (Приложение IV).

При организации коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве нами использовались приемы, разработанные Подколзиной Е.Н:

1. Показ ребенку выполнения всего игрового действия.

2. Подробные и четкие пояснения педагога (взрослого) по ходу показа игрового действия.

3. Поэтапное предъявление ребенку отдельных игровых заданий (по мере их выполнения).

4. Четкие инструкции педагога, доступные пониманию ребенка.

5. Оказание ребенку помощи различного вида:

а) совместное (частичное или в случае необходимости полное) выполнение действия;

б) повторение словесных инструкций;

в) моральная поддержка, поощрение действий ребенком.

Остановимся подробнее на каждом из названных приемов.

Ребенок с нарушением зрения не имеет возможности в полной мере использовать зрительный контроль над своими действиями. Поэтому показ тифлопедагогом (или другим взрослым, проводящим игры) способа их выполнения во многом помогает формированию у детей правильного образа этих действий. При обработке сложных заданий часто бывает недостаточно однократного показа. Тифлопедагог повторяет его столько раз, сколько нужно.

В силу неправильности, неустойчивости внимания дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения не могут воспринимать все задания целиком, а, следовательно, верно его выполнять. Этим объясняется необходимость предъявления игрового задания отдельными частями, по мере реализации их ребенком, что дает ему возможность быстрее и качественнее справиться с работой.

Четкие и подробные пониманию ребенка указания тифлопедагога, сопровождающие показом словесных описаний, производимых им действий также способствуют успешному их выполнению.

Случается, что даже после неоднократного показа не обойтись без совместной работы взрослого и ребенка над заданием. Вначале это совместное выполнение всего игрового действия. Постепенно, по мере

овладения им ребенком, педагог переходит от полного к частичному действию, предоставляя «партнеру» все больше самостоятельности.

Дети с нарушением зрения в большинстве своем не уверены в своих возможностях, а поэтому и нерешительны в действиях. Им необходима поддержка взрослым малейших успехов поощрительными приветствиями: «Какой ты молодец, быстро выполнил задания!», «Ты очень старался, молодец!» и т.п. Похвала стимулирует желания ребенка участвовать в игре, правильно выполнять нужные действия.

При организации проведения игры и упражнений на ориентировку в пространстве тифлопедагог должен учитывать, что дети с нарушением зрения с трудом включаются в целенаправленную учебную работу, быстро устают и легко отвлекаются. Игровая ситуация создается во время проведения игр, их варьирование, использование разнообразных игровых и дидактических материалов поможет вызвать интерес к заданиям и сохранять его в процессе всей игры. В свою очередь это будет способствовать быстрому усвоению ребенком навыков ориентировки в пространстве, положительно скажется на качестве и скорости реализации игровых заданий.

Соблюдение педагогом принципа доступности, посильности предлагаемых заданий, подбор их по возрастам, степени сложности – важное условие эффективного обучения.

В каждой новой игре, в более затейливых заданиях закрепляются и автоматизируются приобретенные навыки.

Словесные обозначения пространственных отношений еще не сформированы даже у нормально развивающихся дошкольников седьмого года жизни, как следует из работ Леушина А. М., Мусейибова Т. А., хотя практически дети хорошо ориентируются в пространстве. У слабовидящих дошкольников опосредованные словом представления о пространстве складываются значительно медленнее и сложнее, чем у их нормально видящих сверстников указано в работах Плаксиной Л.И., Феоктисовой В.А. Необходимо специально учить детей использованию пространственной

терминологии. В играх детей постоянно упражняют в словесных отношениях и направлений. [69-376с.]

Нами были исследованы несколько групп игр и упражнений, направленных на отработку навыков ориентировки в пространстве:

1. Игры и упражнения для развития полисенсорного восприятия пространства.
2. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве в процессе передвижения.
3. Игры и упражнения на микроориентировку.
4. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве с использованием схем и планов.

- Ориентировка в пространстве на полисенсорной основе.

Получить адекватные представления о пространстве, овладеть навыками ориентировки в нем только с помощью неполноценного зрения не представляется возможным. Необходимо участие всей сенсорной сферы ребенка.

Подколзиной Е.Н. было проведено экспериментальное изучение особенностей ориентировки слабовидящих дошкольников, показало, что дети не пользуются (или пользуются в недостаточной степени) сохранными анализаторами при освоении пространства и это отрицательно сказывается на результатах.

В предлагаемых играх и упражнениях ставится задача научить детей как можно больше узнать об окружающих предметах, их пространственных признаках и расположении в пространстве с помощью всех сохранных анализаторов и использовать эти знания в практической ориентировке.

Развития зрительного восприятия слабовидящих дошкольников является одной из первостепенных задач коррекционно-педагогической работы. С этой целью рекомендуется проводить игры и упражнения, направленные на активизацию зрительной памяти и зрительного внимания детей, умений с помощью зрения сравнивать предметы и изображения,

определить их пространственные признаки, оценивать пространственные отношения между ними.

-Ориентировка в пространстве в процессе передвижения.

Такие признаки пространства, как глубина, объем, протяженность, расстояние, дети познают в процессе активного передвижения. Проведенное нами изучение особенностей пространственной ориентировки слабовидящих дошкольников показало, что они испытывают значительные трудности в освоении названных категорий пространства. Предложенные игры и упражнения помогут детям успешно осваивать окружающее пространство в процессе передвижения.

-Ориентировка в микропространстве.

В процессе проведения игр и упражнений дети учатся практически ориентироваться на поверхности листа бумаги, на фланелеграфе, а также словесно обозначать пространственные направления в микропространстве.

-Ориентировка в пространстве с использованием схем и планов.

В предлагаемых играх и упражнениях дошкольники учатся располагать предметы так, как указано на схемах, находить их в местах, отмеченных на схеме; обозначать на схеме местоположение реальных предмета. Упражняясь таким образом, слабовидящие дети хорошо запоминают условные обозначения реальных предметов, правильно соотносят их со схемами и планами, могут по ним ориентироваться в замкнутом и открытом пространстве.

Самостоятельное составление схем и планов пространства – трудная задача для детей с нарушением зрения. Обучение этому требует много времени и практических упражнений.

Большое значение отводится закреплению умений детей ориентироваться на прогулке.

В процессе работы были трудности получения адекватных представлений об окружающем мире, вызванные неполноценностью зрительного

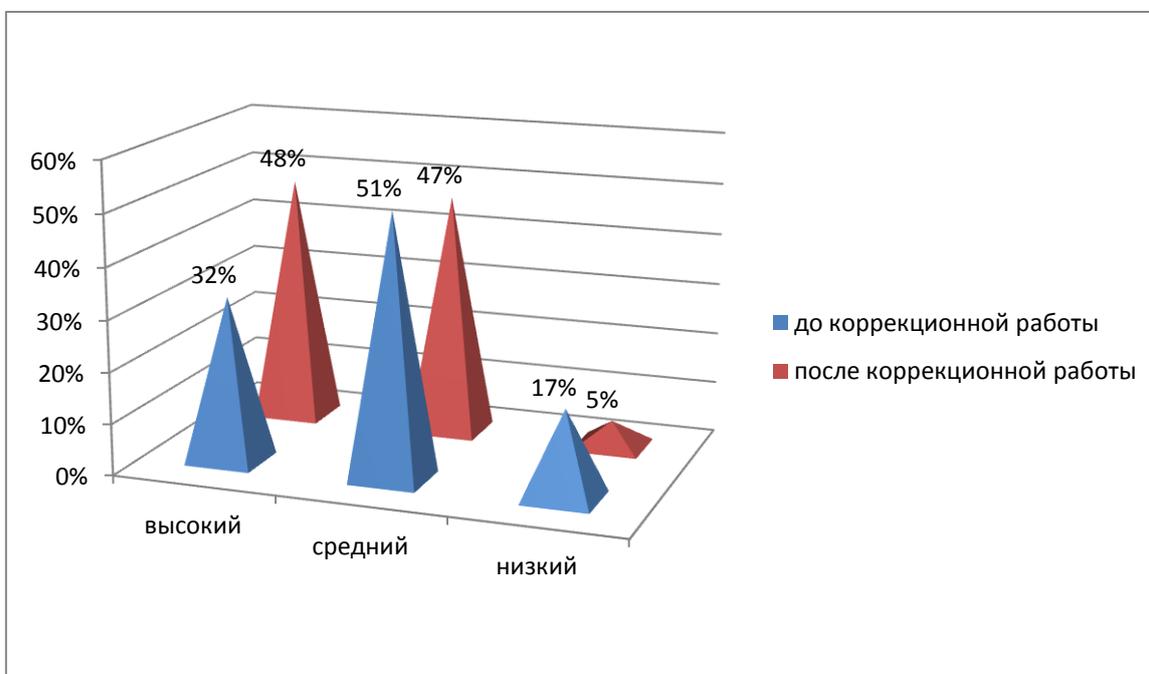
восприятия и неумением пользоваться сохранными анализаторами, сложность ориентировки в пространстве и т. п. [41;117]

Работа проводилась в течении всего учебного года. С целью определения эффективности разработанных нами мероприятий, после проведения нами коррекционной работы, был организован констатирующий эксперимент. Результаты констатирующего эксперимента мы рассмотрим в следующем параграфе.

3.4. Анализ результатов экспериментальной работы

Повторное изучение навыков ориентировки в пространстве проводилось по тем же методикам, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Рассмотрим результаты выполнения детьми первой серии заданий, восприятие пространственных отношений, рисунок 3.



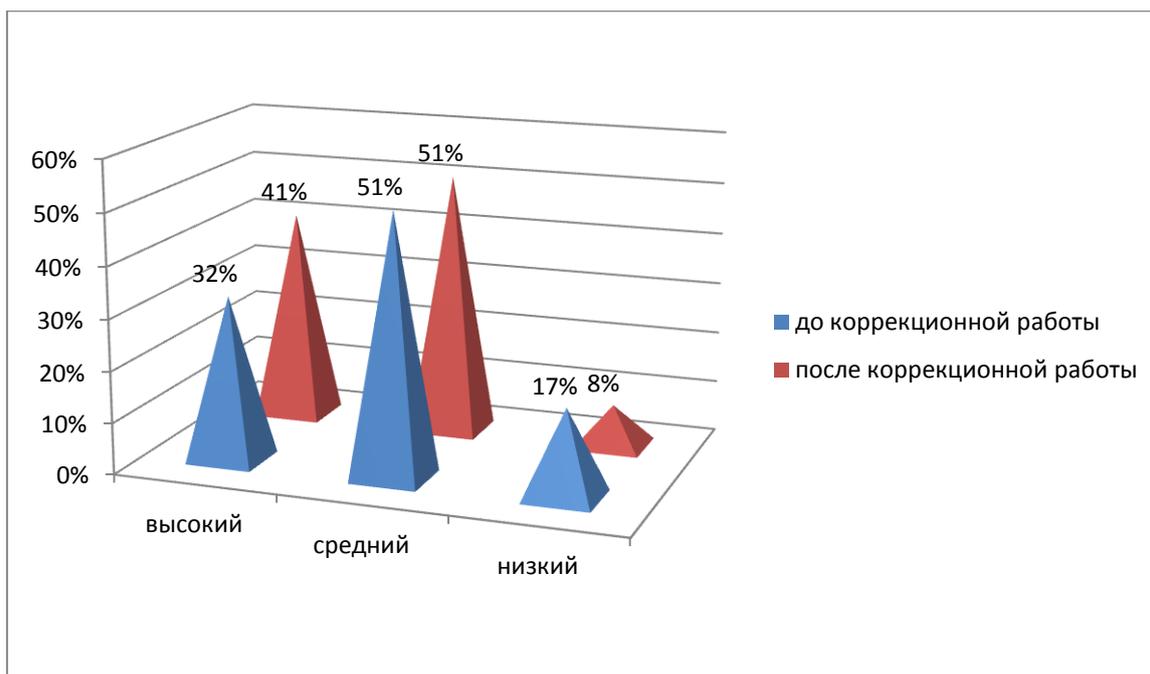
Как видим из рисунка 3, наблюдается положительная динамика в развитии навыков восприятия в пространстве. Увеличилось количество детей с высоким

уровнем на 15%, дети с высокого уровня выполняют задания самостоятельно и без ошибок, легко справляются с заданиями.

Значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем, если на этапе формирующего эксперимента было 17%, то на этапе констатирующего эксперимента 5%, уменьшилось на 12%.

Отмечается положительная тенденция в улучшении понимания пространственных представлений. (Приложение VI). Дети стали лучше понимать предлоги и наречия, без ошибочно оценивать удаленные предметы, появилась положительная динамика в составлении схемы пространства, значительно лучше стали микроориентироваться на листе бумаги.

Рассмотрим результаты выполнения детьми второй серии заданий, по ориентировки в пространстве, рисунок 4.



Как видим из рисунка 4, наблюдается положительная динамика в развитии навыков ориентировки в пространстве. Увеличилось количество детей с высоким уровнем на 21%, дети с высокого уровня выполняют задания самостоятельно и без ошибок, легко справляются с заданиями.

Значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем, если на этапе формирующего эксперимента было 17%, то на этапе констатирующего эксперимента 8%, уменьшилось на 9%.

Отмечается положительная тенденция в улучшении понимания пространственных представлений (Приложение VI). Дети стали лучше ориентироваться на себе, особенно верх – низ, вперёд – сзади, немного хуже определяют «лево – право»; дети меньше стали делать ошибки, ориентируясь относительно себя, особенно вверх – вниз, вперёд, назад, ещё есть небольшие трудности с определением направления направо – налево, вперёд направо, назад налево и т. п.; небольшие улучшения есть в ориентировке относительно предмета, небольшая динамика отмечается по ориентировке по схеме, моделирование пространства, чтение схем; легче выполняют задания при помощи слуха и обоняния.

Вывод по III главе

Организация формирующего и констатирующего эксперимента была проведена по методике Осиповой Л.Б.

Нами были отобраны задания, соответствующие возрасту детей. Обследование включают две серии заданий.

I серия. Восприятие пространственных отношений.

Цель: изучить восприятие пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазием и амблиопией).

II серия. Ориентировка в пространстве.

Цель: изучить особенности ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазием и амблиопией).

Трудности пространственной ориентировки дошкольников с нарушениями зрения:

1. Переоценка своих зрительных возможностей;
2. Искажённое восприятие предметов и их расположения в пространстве;
3. Искажённое восприятие пространственных признаков предметов, глубины пространства, удалённости и расположения предметов в пространстве;
4. Неумение пользоваться нарушенным зрением при ориентировке в пространстве;
5. Неумение пользоваться сохранными анализаторами при ориентировке в пространстве.

Это обусловило необходимость разработки и организации коррекционной работы.

Нами была проведена коррекционная работа в данном направлении на коррекционных занятиях, на общеразвивающих занятиях, в совместной и самостоятельной деятельности детей.

После проведения коррекционной работы был проведен констатирующий эксперимент, который позволил выявить положительную динамику в развитии ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Заключение

Целью нашей работы было теоретически изучить и практически доказать эффективность коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

В ходе работы были решены ряд задач:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить отличительные особенности ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения и оценили ее эффективность.

Для решения первой задачи нами была проанализирована литература по теме исследования. В теоретической части мы опирались на исследования таких авторов как Ананьев Б.Г., Мусицкова Т.А., Люблинская А.А.

Ориентировка в пространстве играет большую роль в социализации детей как с нормальным, так и с нарушенным зрением. Однако трудности ориентировки в пространстве старших дошкольников с нарушением зрения обуславливают необходимость проведения с ними коррекционной работы, по мнению Подколзиной Е.В, Денискиной В.З., Земцовой М.Н., Солнцевой Л.И., Плаксиной Л.И., Феоктистовой В.А., Дружининой Л.А.

Мы выявили основные виды ориентировки: на себе, относительно себя, относительно предмета, по схеме, с помощью слуха и обоняния.

В ходе работы мы рассмотрели особенности ориентировки в пространстве у детей с нормой и нарушением зрения. Определили, что при нарушении зрения у детей отмечаются трудности.

Подколзина Е.Н. указывает следующие причины трудностей пространственной ориентировки дошкольников с нарушениями зрения:

- переоценка своих зрительных возможностей;
- искажённое восприятие предметов и их расположения в пространстве;
- искажённое восприятие пространственных признаков предметов, глубины пространства, удалённости и расположения предметов в пространстве;
- неумение пользоваться нарушенным зрением при ориентировке в пространстве;
- неумение пользоваться сохранными анализаторами при ориентировке в пространстве.

В ходе изучения специальной литературы нами выявлено, что основными формами организации коррекционной работы по ориентировке в пространстве являются коррекционные занятия и коррекционные упражнения.

Формы организации коррекционной работы:

1. Специальное коррекционное занятия. При наличии учителя дефектолога (тифлопедагога) по развитию зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, социально бытовой ориентировке. При наличии логопеда занятия по коррекции нарушений речи. Также необходимы занятия по ритмике и лечебной физкультуре при наличии соответствующих специалистов.
- 2.Коррекционные упражнения на различных занятиях и в режимных моментах.

Для решения второй задачи, нами был организован констатирующий эксперимент, для его проведения мы использовали методику, разработанную Осиповой Л.Б. Это методика позволила выявить особенности восприятия пространственных отношений и ориентировки в пространстве у группы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Анализ проведения констатирующего эксперимента позволил сделать ряд выводов:

-затруднения в овладении пространственными представлениями, практической микро - и макроориентировке, словесном обозначении пространственных отношений;

-сложности формирования представлений о форме, величине, пространственном местоположении;

-ограниченные возможности дистантного (на расстоянии) восприятия;

-разрушение стереоскопического зрения вследствие нарушения бинокулярного видения (двумя глазами);

-ограничение обзорных возможностей, ведущее к медленному зрительному анализу, малой двигательной активности;

-недостаточная продуктивность узнавания реальных объектов (из трех видов изображений - цветной, контурной, силуэтной - лучше всего дети узнают цветной, т. к. он дает дополнительную информацию).

Для решения третьей задачи нами был организован формирующий эксперимент. В ходе формирующего эксперимента организована коррекционная работа по ориентировке в пространстве:

- на коррекционных занятиях;
- в совместной деятельности;
- в самостоятельной деятельности.

Нами была проанализирована программа по ориентировке в пространстве. Составлены дидактические игры и упражнения, которые мы использовали в ходе режимных моментов, прогулки. Подобрано оборудование для организации самостоятельной деятельности. Описаны методические приемы обучения навыкам ориентировки в пространстве и показана специфика использования дидактических игр.

Проводимый контрольный эксперимент позволил выявить положительную динамику в развитии навыков ориентировки в пространстве у детей изучаемой категории, что позволяет судить о эффективности разработанных нами мероприятий. Таким образом задачи решены, цель достигнута.

Список литературы

1. Акшони́на, А.Я. Развитие пространственной ориентировки у детей со сложными сенсорными и множественными нарушениями развития [Текст] / А.Я. Акшони́на, Г.В.Васина. – М.: Логос, 2008.
2. Аветисов. Э.С. Охрана зрения детей [Текст] / Э.С. Аветисов. -М.: «Медцина», 1975.
3. Аветисов, Э.С. Руководство по детской офтальмологии [Текст] / Э.С. Аметисов, Е.И. Ковалеаский, А.В. Хватов. – М.: Медицина, 1987.
4. Бадалян. Л.О. Невропотология [Текст] / Л.О. Бадалян, - М.: «Академия», 2001.
5. Алексеев.О.Л. Теоретические основы учебной тифлотехники [Текст] / О.Л. Алексеев. –Екатеринбург: РАО, 1992.
6. Ананьев. Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей [Текст] Б.Г. Ананьев - М.: Просвещение, 1964.
7. Бюклер. К. Психология слепых [Текст] / К. Бюклер – М.: Учпедгиз, 1934.
8. Барабанщиков, В.А. Динамика зрительного восприятия [Текст] / В.А. Барабанщиков. – М.: Наука, 1996.
9. Венедиктова. М.В. Методическое пособие по обучению и воспитанию детей с нарушением зрения дошкольного возраста [Текст] / М.В. Венедиктова. - Нижний Новгород: «Перспектива», 2004.
10. Воспитание и обучение слепого дошкольника [Текст] / Под ред. Л.И. Солнцевой, Е.Н. Подколзиной. - М.: Просвещение, 1967.
11. Воспитание слабовидящего ребенка в семье [Текст] / под ред. В.П. Ермаковой, А.А. Щеголевой. - М.: Наука, 1986.
12. Витковская, А.М. Диагностика, развитие и коррекция сенсорной сферы лиц с нарушением зрения [Текст] / А.М. Витковская, В.З.Контор, Г.В. Никулина, В.К. Рогушин. – М.: Наука, 1997.
13. Виллей. П. Психология слепых [Текст] / П. Виллей. – М.: Учпедгиз, 1931.

14. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973.
15. Выгодский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выгодский. – М.: Просвещение, 1995.
16. Грибанова, Г.В. Нарушение формирования привязанности у детей в раннем возрасте [Текст] / Г.В. Грибанов. // Дефектология – М.: Наука, 1994.
17. Григорьева, Л.П. Развитие восприятия у ребёнка: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе [Текст] / Л.П. Григорьева, М.Э. Бернадская, И.В. Блиникова. - М.: Школа - Пресс, 2004.
18. Григорьева, Л.П. О системе зрительного восприятия при нарушениях зрения [Текст] / Л.П. Григорьева. // Психологический журнал. – 1988. - №5.
19. Григорьева, Л.П. Развитие зрительного восприятия [Текст] / Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду // под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Наука, 2003.
20. Гриченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе [Текст] / И.С. Гриченко. – М.: «ЦГЛ», 2002.
21. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.А. Дружинина. // Методическое пособие. - М.: Издательство «Экзамен», 2006.
22. Дружинина, Л.А. В помощь тифлопедагогу ДОУ: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов [Текст] / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2010.
23. Денискина, В.З. Классификация детей с нарушением зрения // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе [Текст] / В.З. Денискина. – М.: Наука, 2005. №8

24. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [Текст] / под ред. Л.А. Венгера. // 2-е изд., переработанное. – М.: Наука, 1978.
25. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогтики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. Учебное пособие для вузов. [Текст] / В.П.Ермаков, Г.А. Якунин. - М., 2000.
26. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации [Текст] / под ред. Л.А. Дружининой. - Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008.
27. Земцова. М.И. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушении зрения [Текст] / М.И. Земцова. // Обучения и воспитания дошкольника с нарушением зрения – М.: Просвещение, 1979. –
28. Земцова. М.И. Учителю о детях с нарушением зрения [Текст] / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 1973.
29. Земцова. М.И. Пути компенсации слепоты [Текст] / М.И. Земцова. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1956.
30. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста [Текст] / составители Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М.: Просвещение 1989.
31. Каплан, А.И. Если ребенок плохо видит [Текст] / А.И. Каплан, Н.Г. Морозова. – М.: Педагогика, 1969.
32. Каплан. А.И. Детская слепота. Цветовое остаточное зрение [Текст] / А.И. Каплан. – М.: Педагогика, 1979.
33. Каплан. А.И. Охрана остаточного зрения в школе для слепых детей [Текст] / А.И. Каплан – М.: Просвещение, 1965.
34. Кулагин. Ю.А. Слабовидящие дети [Текст] / под ред. Ю. А. Кулагина. – М.: Просвещение, 1968.
35. Лекции по общей психологии [Текст] / под ред. А.Р. Лурия. — СПб.: Питер, 2006.

36. Лубовский, В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития [Текст] / Под. ред. В.И. Лубовского. // Дефектология. №4. – М.: Просвещение, 1994.
37. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие [Текст] / А.Г. Литвак. – СПб., 2006.
38. Литвак, А.Г. Тифлопсихология [Текст] / А.Г. Литвак. – М.: Просвещение, 1985.
39. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1959.
40. Малаев, Д.И. Игры для слепых и слабовидящих [Текст] / Д.И. Малаев. – М.: Просвещение, 1992.
41. Мишин, М.И. Психомоторное развитие детей с нарушением зрения // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе [Текст] / М.И. Мишин. – М.: Просвещение, 2005. №8
42. Мухина, В.С. Детская психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / под ред. Л.А. Венгера. -М.: Просвещение, 1985.
43. Наша любовь и забота о детях, имеющих проблемы со зрением: Коррекционно-воспитательная работа в образовательном учреждении «Начальная школа-детский сад» для детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л.И. Плаксиной. — М.: Город, 1998.
44. Немов, Р.С. Психология // Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Р.С. Немов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
45. Никулина, Г.В. Охраняем и развиваем зрение. Учителю о работе по охране и развитию зрения учащихся младшего школьного возраста // Учебно-методическое пособие для педагогов образовательных учреждений общего назначения. [Текст] / Г.В. Никулина, Л.В. Фомичева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.

46. Основы специальной психологии // учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева. // под. ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2008.
47. Основы специальной психологии [Текст] / под. ред. В.И. Лубовского. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
48. Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. // Ин-т коррекц. педагогики РАО. — М.: Город, 1998.
49. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. [Текст] / Л.И. Плаксина. - М.: Город, 1998.
50. Плаксина, Л.И. Формирование элементарных математических представлений // Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л.И. Плаксиной. - М.: Город, 2003.
51. Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения в процессе обучения математике [Текст] / Л.И. Плаксина. - Калуга: 1998.
52. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида [Текст] // Учебно-методическое пособие / Л.И. Плаксиной - М.: Город, 2003.
53. Подколзина, Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2008.
54. Подколзина, Е.Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушениями зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2002. №6 ; 2003. №3

55. Подколзина. Е.Н. Особенности использования наглядности в обучения дите с нарушениями зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2004. №6
56. Подколзина, Е.Н. Игры и упражнения для обучения ориентировки в пространстве слабовидящих детей подготовительной к школе группы // в кн.: Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Просвещение, 1995.
57. Подколзина. Е.Н. Формирования ориентировки в пространстве у дошкольников 3 и 4 лет с косоглазием и амблиопией: Автореферат, диссертация к.п.н. [Текст] / Е.Н. Подколзина. – М.: Просвещение, 1998.
58. Подколзина. Е.Н. Обучение дошкольников с косоглазием и амблиопией применению схем в процессе зрительного -пространственной ориентировки [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 1994. №3
59. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербавой, Т.С. Комаровой. // изд. 4-е, испр. И дополнен. – М.: Просвещение, 2005.
60. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под редакцией Л.И. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2003.
61. Программа «Развитие» (основные положения) [Текст] // под ред. О.М. Дьяченко. — М.: Новая школа, 1994.
62. Развитие. Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Подготовительная к школе группа. [Текст] // под ред. О.М. Дьяченко. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000.
63. Развитие. Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Средняя группа. [Текст] // Под ред. О.М. Дьяченко. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000.

64. Развитие. Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Старшая группа. [Текст] // Под ред. О.М. Дьяченко. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000.
65. Рудакова, Л.А. Коррекционная программа по пространственной ориентировке слепых дошкольников // Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения [Текст] / под ред. В.А. Феоктистовой. — С. Пб., 1995.
66. Смирнова, Е.О. Детская психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Е.О. Смирнова - М.: Гуманист. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
67. Солнцева, Л.И. Ведение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л.И. Солнцева. — М.: Полиграф-сервис, 1997
68. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ: Учеб. - метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения» [Текст] / Сост. Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. Челябинск: Изд-во «Букватор», 2006.
69. Солнцева, Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. [Текст] / Л.И. Солнцева. - М.: Педагогика, 1980.
70. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства. [Текст] / Л.И. Солнцева - М.: Полиграф-сервис, 2000.
71. Солнцева, Л.И. Воспитание слепых детей раннего возраста. Советы родителям: практическое пособие [Текст] / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. // 2-е изд. - М.: Издательство «Экзамен», 2004.
72. Солнцева, Л.И. Психология воспитания детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. — М.: Просвещение, 2004.
73. Специальная дошкольная педагогика: Учеб. пособие для вузов. [Текст] / под ред. Е.А. Стребелевой — М.: Просвещение, 2001.
74. Специальная педагогика: Учеб. пособие для вузов [Текст] // под ред. Н.М. Назаровой - М.: Просвещение, 2000.

75. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др. // под ред. В.И. Лубовского. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
76. Тупоногов. Б.К. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект. [Текст] / Б.К. Тупоногов. // Дефектология.- М.: Просвещение, 1998. - №5
77. Тупоногов. Б.К. Основы коррекционной педагогики [Текст] / Б.К. Тупоногов. – М.: Педагогика, 2004.
78. Уайт. Б.Н. Первые три года жизни. [Текст] / Б.Н. Уайт. - М.: Педагогика, 1982.
79. Феоктисова, В.А. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье. [Текст] / В.А. Феактисова, Э.М. Стернина, В.Д. Озеров. - М.: Педагогика, 1999.
80. Феоктисова, В.А. Развития зрительного восприятия у дошкольников с амблиопией и косоглазием. [Текст] / В.А. Феактисова, Л.В. Егорова, Е.С. Незнакомова. // Опыт изучения аномальных дошкольников. – М.: Педагогика, 1976.
85. Хопренинова. Н.Г. Исследования пространственных представлений слепых [Текст] / Н.Г. Хопренинова. – М.: Педагогика, 1953.
86. Хорош. С.М. Игрушка и роль в воспитании слепого дошкольника [Текст] / С.М. Хорш. – М.: Педагогика, 1983.
87. Хювяриян. Л. Зрение у детей: нормальное и с нарушением [Текст] / Л. Хювяриян. / пер. с англ. - М.: Издательский центр «Академия», 1996.
88. Эльконин. Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / под. ред.-сост. Б.Д. Эльконин. - М.: Издательский центр «Академия», 2004.

ПРИЛОЖЕНИЕ I

Характеристика зрительных нарушений у детей

| № | Список детей | Число, месяц, год рождения | Заключения врача-офтальмолога | Острота зрения |
|----|--------------|----------------------------|---|------------------|
| 1. | Юля | 10.06.2010. | Содружественное альтернирующее сходящееся косоглазие; простой гиперметропич. Астигм. сл. ст. OD. Колобома диска зрительного нерва OS. | OD=0,6 OS=0,5 |
| 2. | Арина | 08.05.2010. | Содружественное сходящееся косоглазие, гиперметропия средней ст. OU. | OD=0,6 OS=0,6 |
| 3. | Багдан | 26.03.2010. | Гиперметропия высокой степени OU. Содружественное монолатеральное косоглазие OS. | OD=0,4 OS=0,3 |
| 4. | Александр | 30.11.2009. | Оперируемое, содружественное, сходящееся косоглазие паралитическим компонентом | OD=0,8 OS=0,8 |
| 5. | Алексей | 25.05.2010. | Гиперметропия ср. ст. OU. Сходящееся содр. альтерн. косоглазие | OD=0,9 OS=0,8 |
| 6. | Полина | 02.05.2010. | Анизометропия. Гиперметропия сл. ст. OD, CP. СТ. OS. Амблиопия ср. ст. OS. | OD=0,8 OS=0,4 |
| 7. | Виктория | 11.08.2010. | Сходящееся оперируемое паралитическое косоглазие. Смешанный астигм. OU. | OD=0,9 OS=0,8 |

ПРИЛОЖЕН ИИ

РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ПЕРВОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ВОСПРИЯТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

| № | Имя ребенка | Исследуемые параметры | | | | | | | Уровень | |
|----------|--------------|---|---|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------|---|---|---------|------------------------------------|
| | | 1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). | 2. Оценка удалённости в большом пространстве. | 3. Микроориентировка на листе. | | | | | | 4. Составление схемы пространства. |
| верх-низ | право - лево | | | середина (центр) | направления (сверху вниз, др.) | верхний правый угол, др. | | | | |
| 1. | Юля | С | В | В | С | В | С | С | С | 2 |
| 2. | Арина | С | С | В | Н | С | С | С | С | 2 |
| 3. | Богдан | Н | С | С | Н | С | Н | Н | Н | 3 |
| 4. | Антон | В | В | В | С | В | С | В | В | 1 |
| 5. | Анна | С | В | В | В | В | В | С | С | 1 |
| 6. | Ирина | Н | С | С | Н | С | Н | Н | Н | 3 |
| 7. | Клим | С | С | В | С | В | С | С | С | 2 |
| Уровень | | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |

В – высокий
С - средний
Н - низкий

рис. 2.1.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ПЕРВОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ВОСПРИЯТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

| Уровни | Исследуемые параметры | | | | | | | |
|---------|---|---|--------------------------------|--------------|------------------|--------------------------------|--------------------------|------------------------------------|
| | 1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). | 2. Оценка удалённости в большом пространстве. | 3. Микроориентировка на листе. | | | | | 4. Составление схемы пространства. |
| | | | верх-низ | право - лево | середина (центр) | направления (сверху вниз, др.) | верхний правый угол, др. | |
| Высокий | 1/14% | 3/43% | 5/71% | 1/14% | 4/57% | 2/29% | 1/14% | 1/14% |
| Средний | 4/57% | 4/57% | 2/29% | 3/43% | 3/43% | 4/57% | 4/57% | 4/57% |
| Низкий | 2/29% | | | 3/43% | | 1/14% | 2/29% | 2/29% |

рис. 2.2.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ВТОРОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО **ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ**

| № | Имя ребенка | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | | Уровень | |
|---------|-------------|---------------------------------------|----------------|------------|------------------------------------|--------|-------|----------------|-----------------------------------|---|---|---|---------|--|
| | | 1. Ориентировка на себе (части тела). | | | 2. Ориентировка относительно себя. | | | | | | 3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека). | 4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. | | 5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния. |
| | | верх-низ | вперед - сзади | лево-право | вверх вниз | вперёд | назад | направо налево | вперёд направо, назад налево, ... | | | | | |
| 1. | Юля | В | В | С | В | В | В | С | Н | С | С | С | 2 | |
| 2. | Арин | С | С | С | С | С | С | С | С | Н | С | С | 2 | |
| 3. | Богда | С | С | Н | С | С | С | Н | Н | Н | Н | С | 3 | |
| 4. | Анто | В | В | С | В | В | В | С | С | В | В | В | 1 | |
| 5. | Анна | В | С | С | В | В | В | С | С | В | С | В | 1 | |
| 6. | Ирин | С | Н | Н | С | С | С | Н | Н | Н | Н | С | 3 | |
| 7 | Клим | В | В | В | В | В | В | С | С | С | С | С | 2 | |
| Уровень | | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |

В - высокий
С – средний
Н - низкий

рис. 2.3.

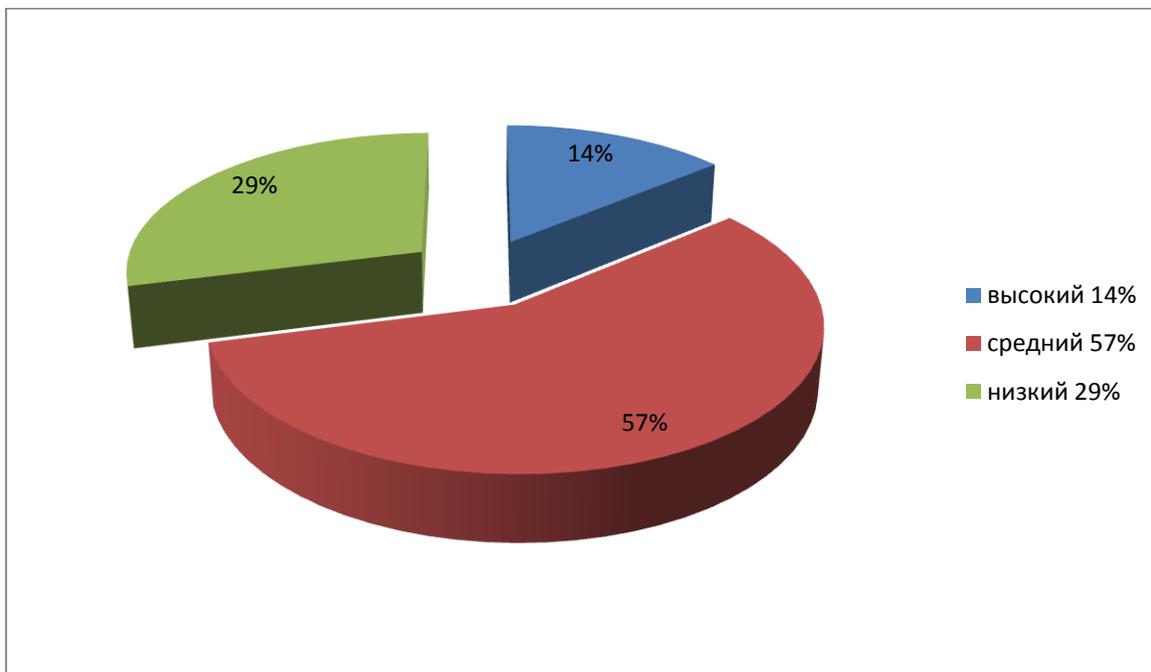
РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ВТОРОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО **ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ**, рис. 2.4.

| Уровень | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | |
|---------|---------------------------------------|-------------------|----------------|------------------------------------|--------|-------|-------------------|--|---|---|--|
| | 1. Ориентировка на себе (части тела). | | | 2. Ориентировка относительно себя. | | | | | 3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека). | 4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. | 5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния. |
| | верх-низ | вперед - сзади | лево- право | вверх вниз | вперёд | назад | направо налево | вперёд направо, назад налево, ... | | | |
| Высокий | 4/57% | 3/43% | 1/14% | 4/57% | 4/57% | 4/57% | | | 2/29% | 1/14% | 2/29% |
| Средний | 3/43% | 3/43% | 4/57% | 3/43% | 3/43% | 3/43% | 5/71% | 4/57% | 2/229% | 4/57% | 5/71% |
| Низкий | | 1/14% | 2/29% | | | | 2/29% | 3/43% | 3/43% | 2/29% | |

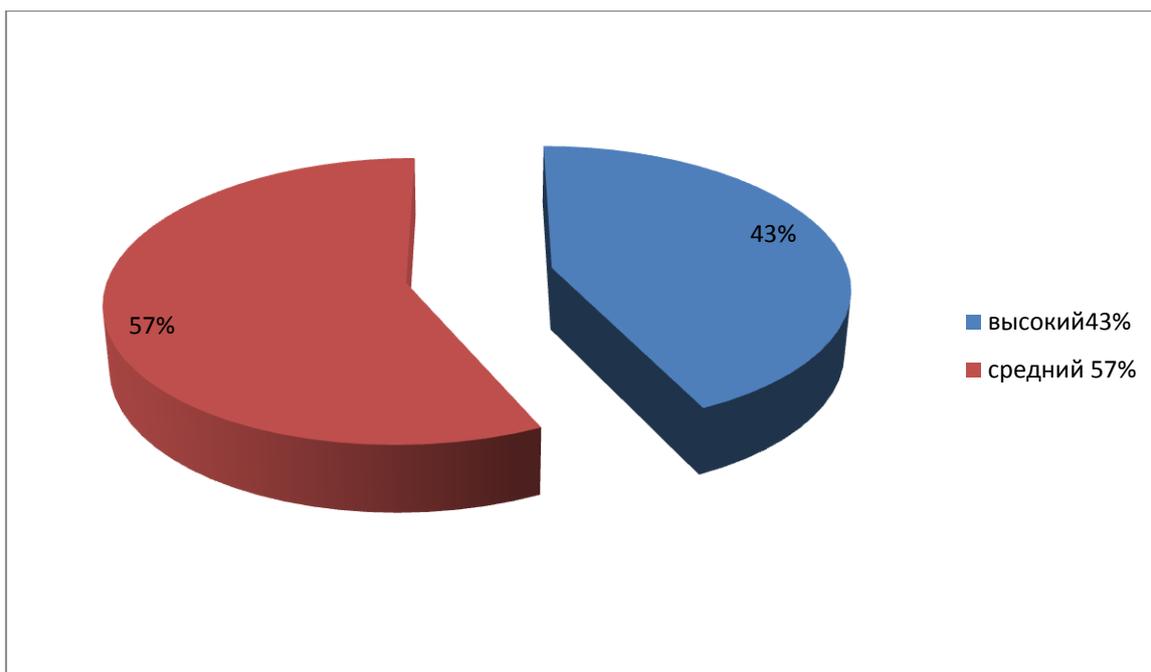
ПРИЛОЖЕНИЕ III

ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

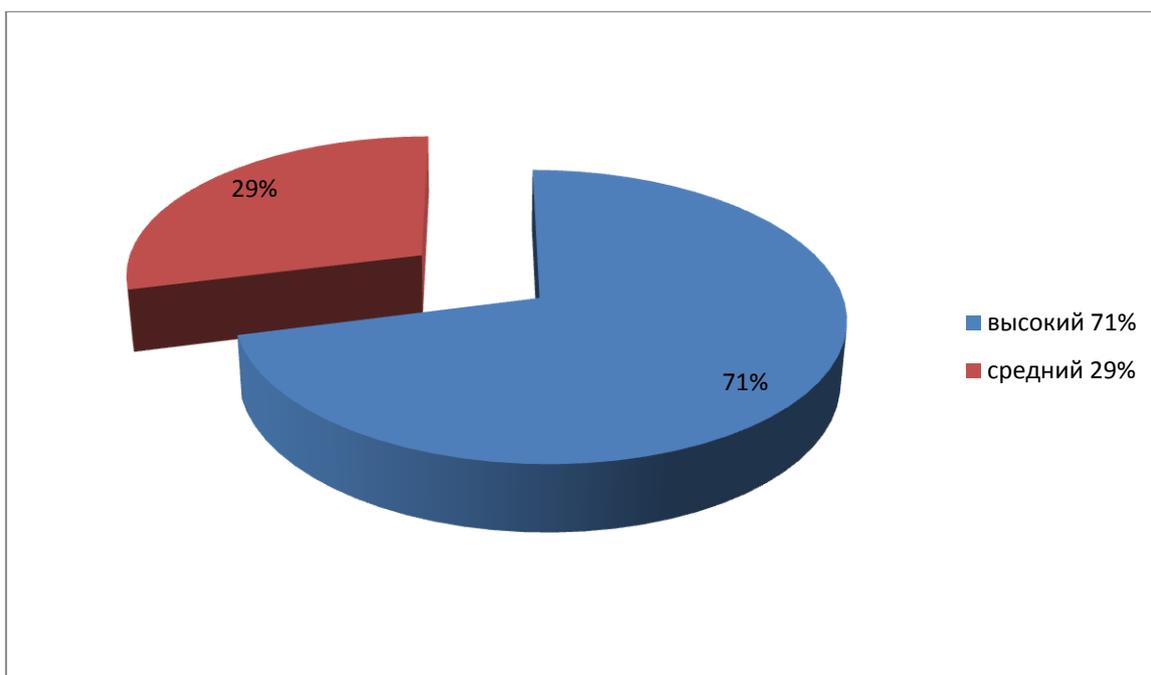
1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение).



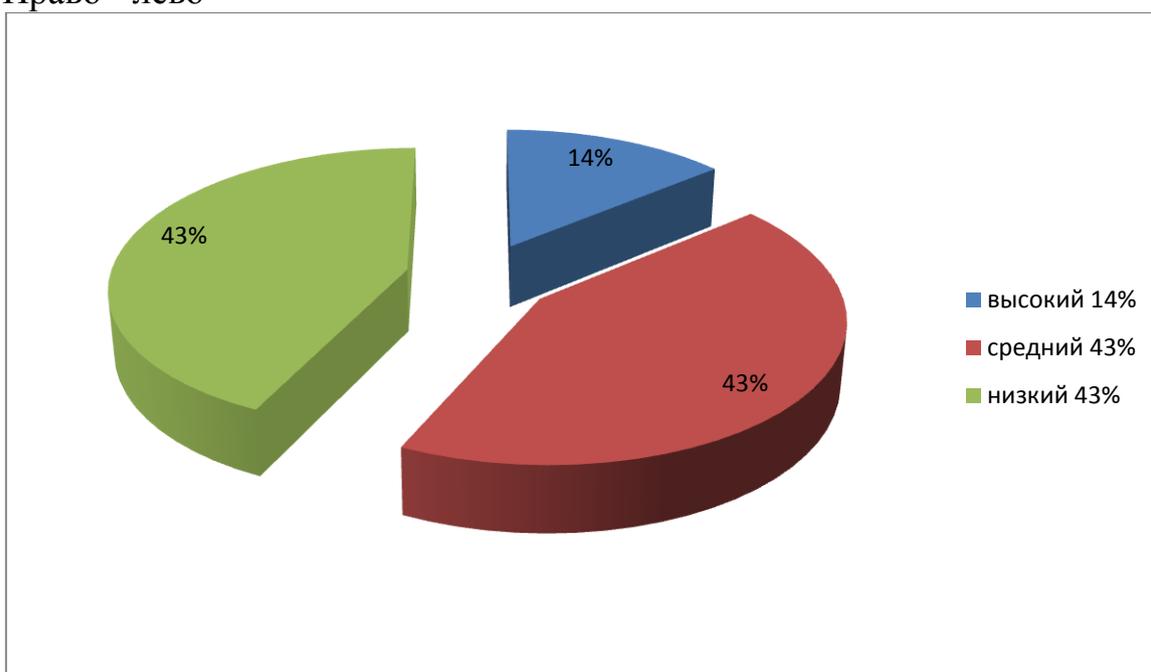
2. Оценка удалённости в большом пространстве.



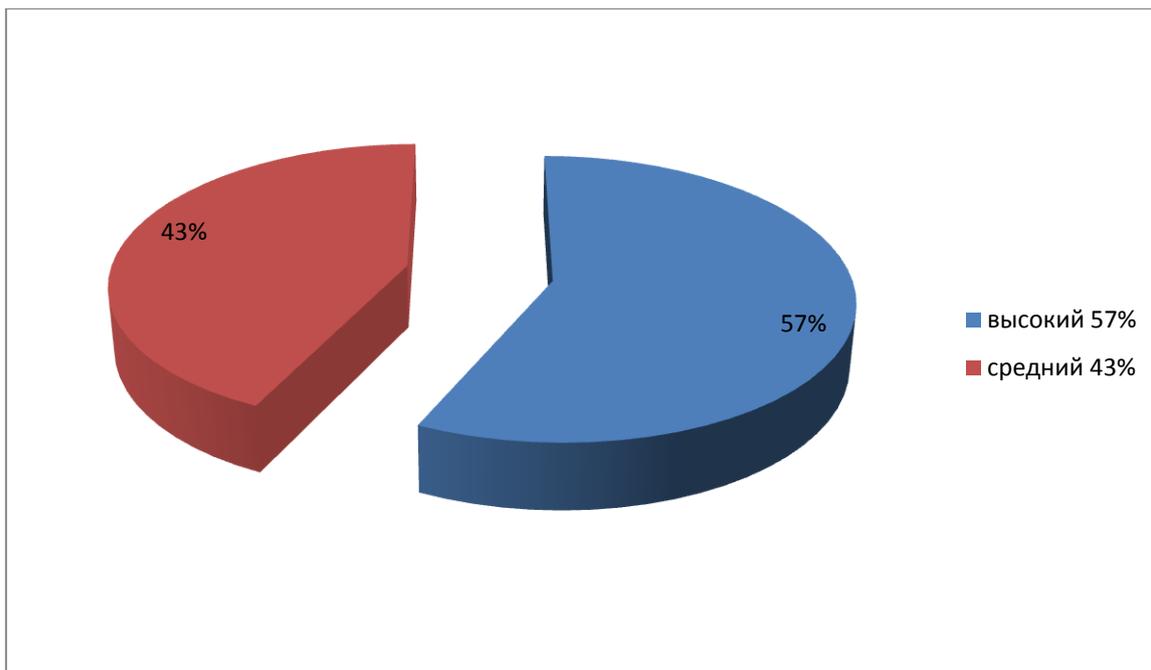
3. Микроориентировка на листе, Верх - низ



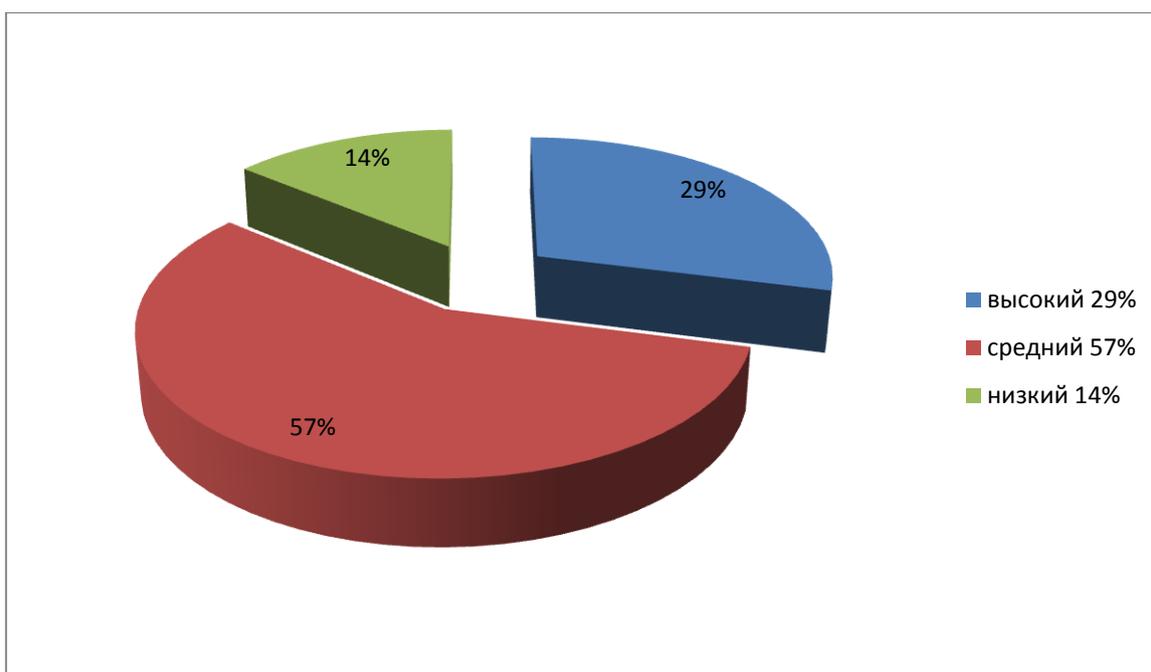
Право - лево



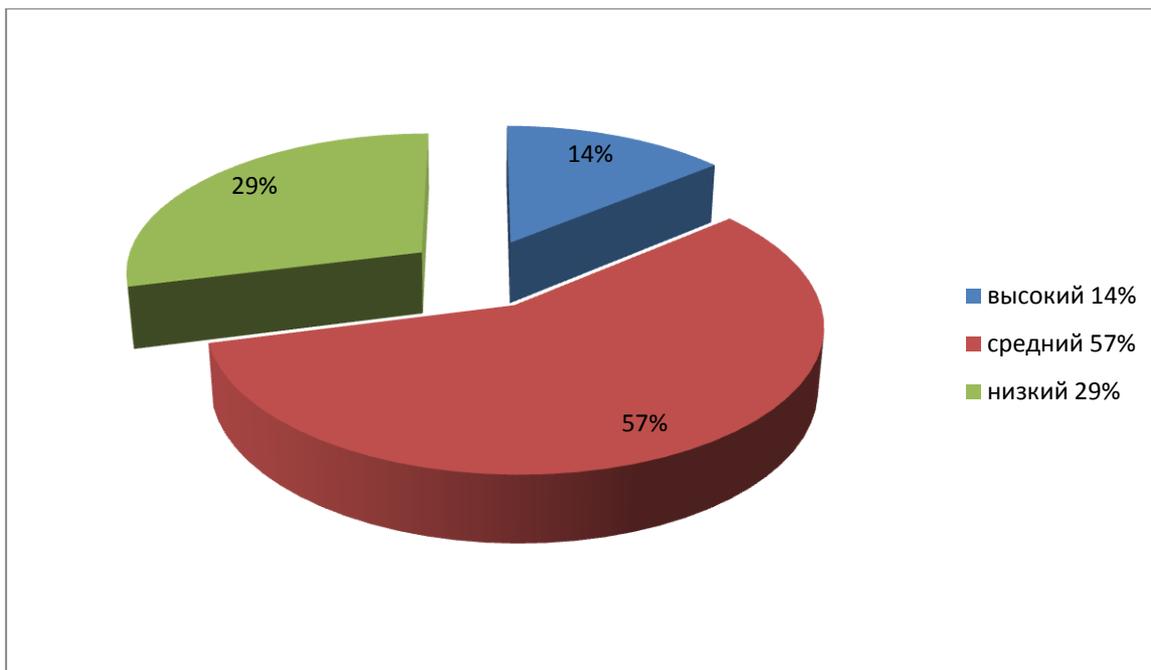
Середина (центр)



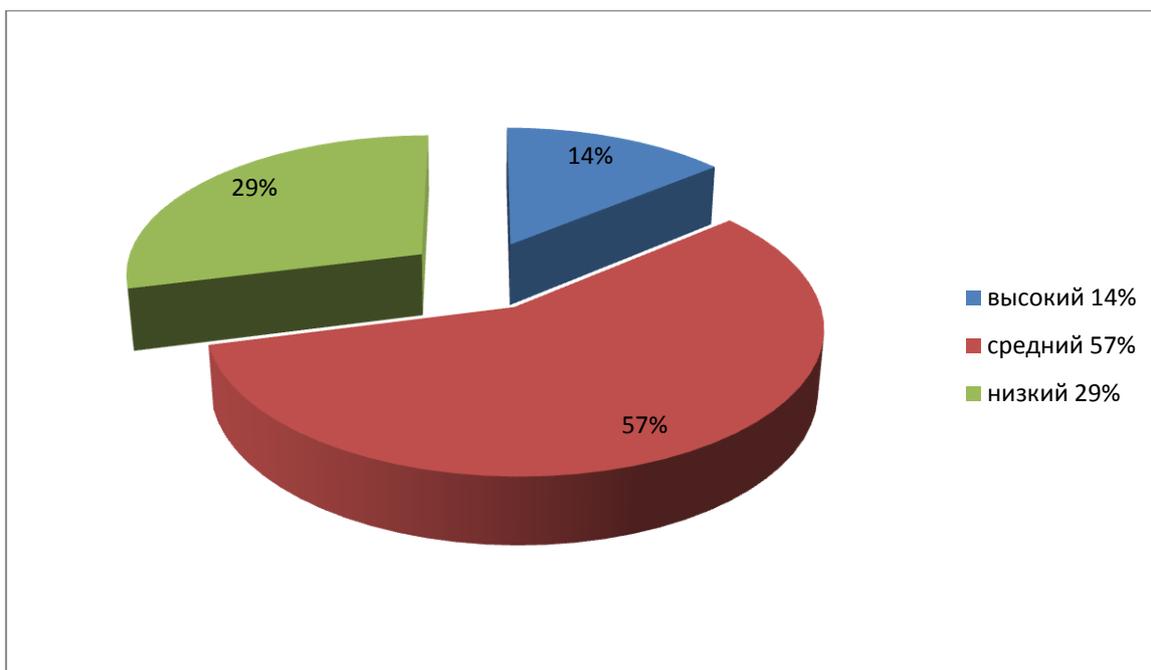
Направления (сверху, вниз, и другие)



Верхний правый угол и другие.

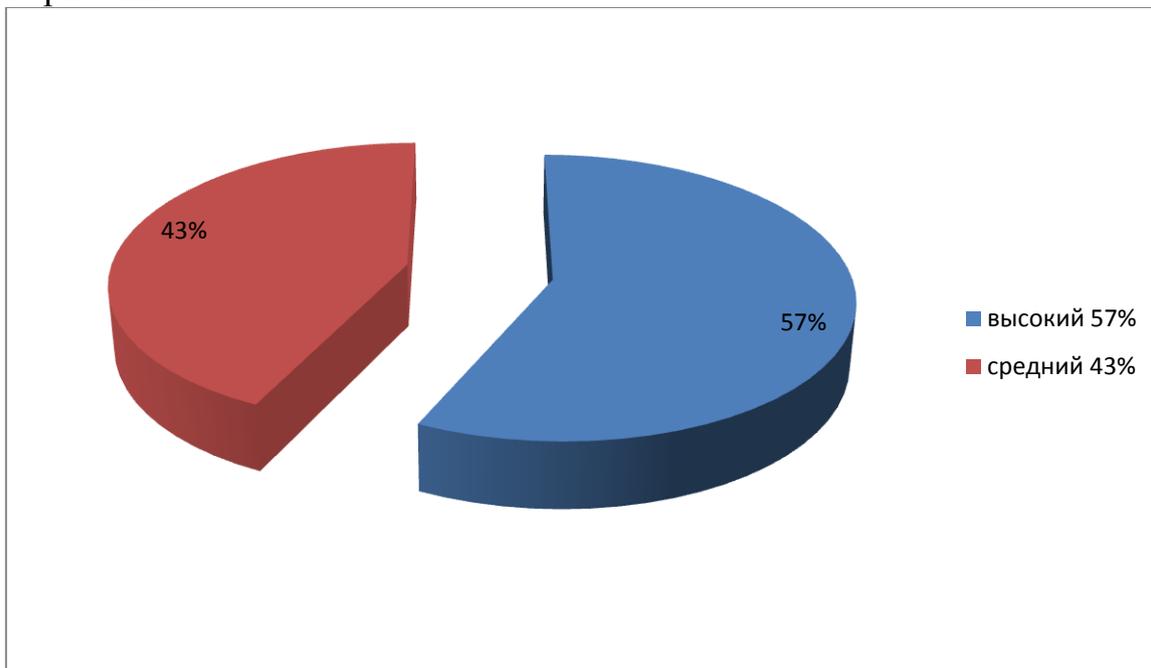


4. Составление схемы пространства.

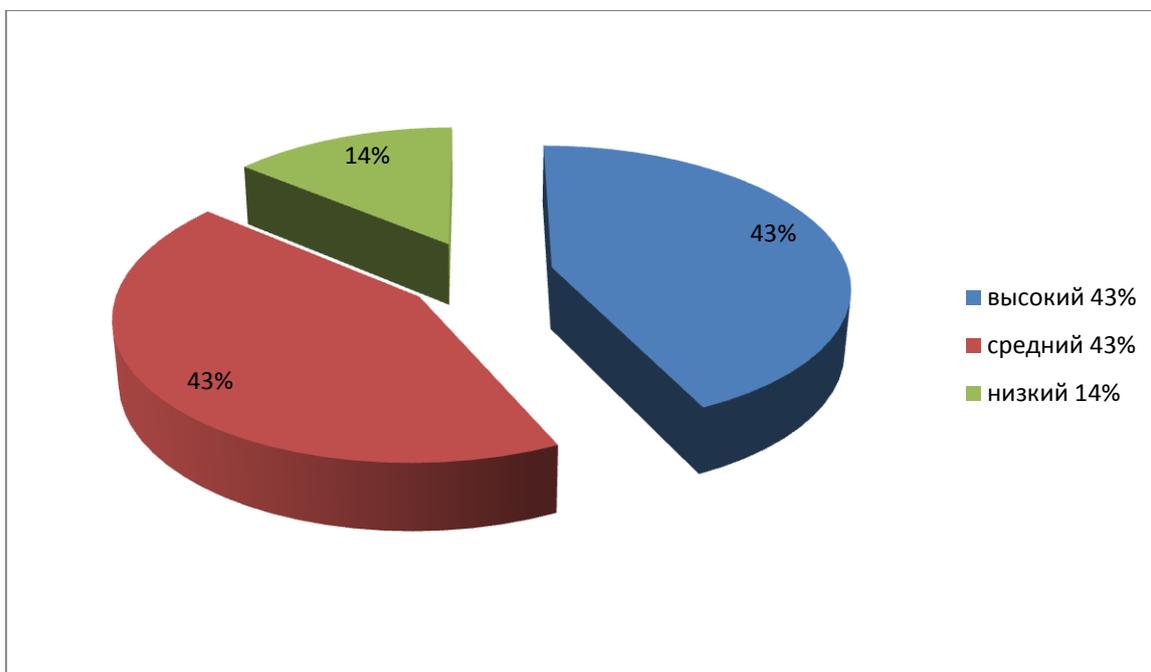


ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

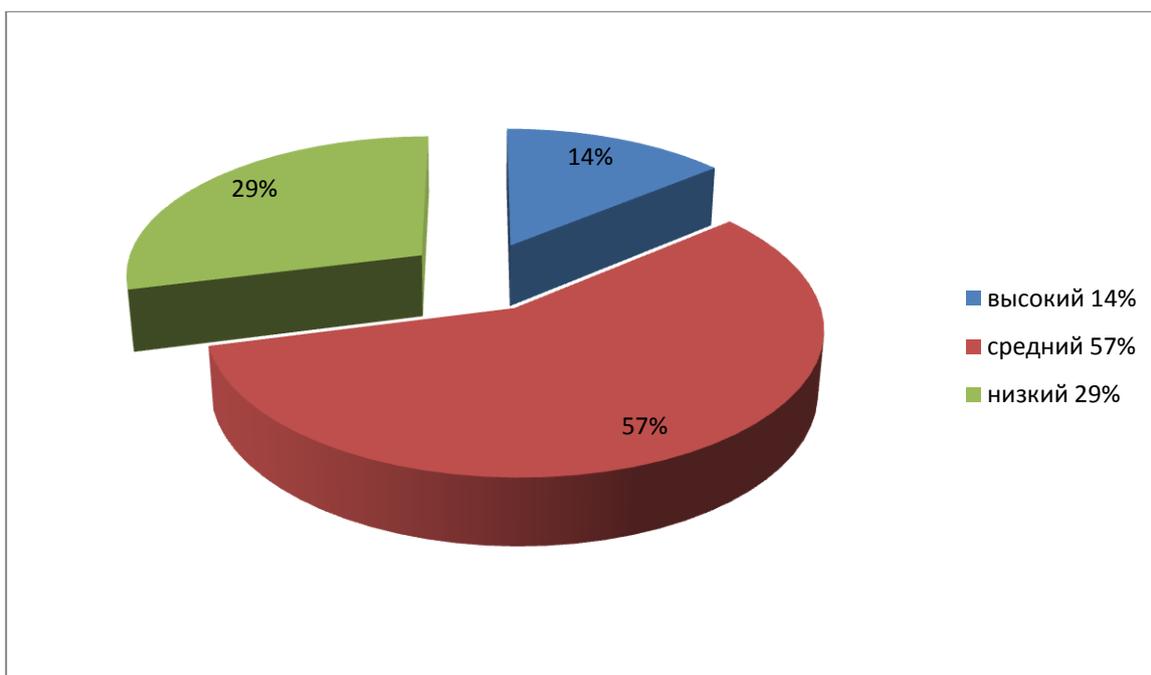
1. Ориентировка на себе (части тела),
Верх – низ



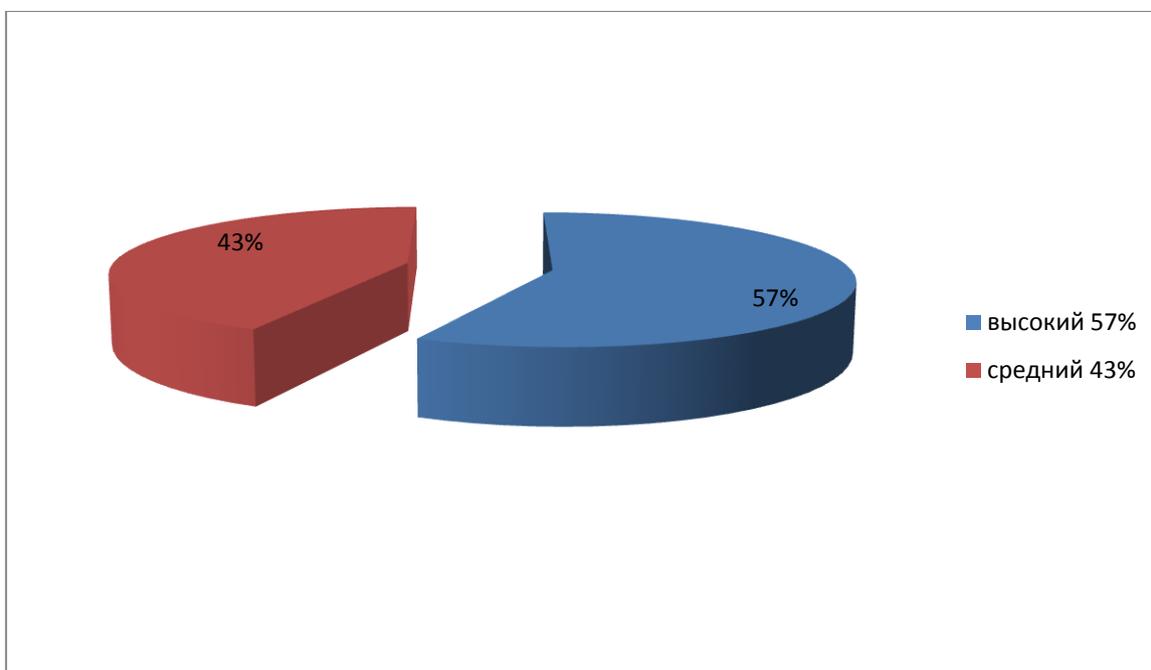
Впереди – сзади



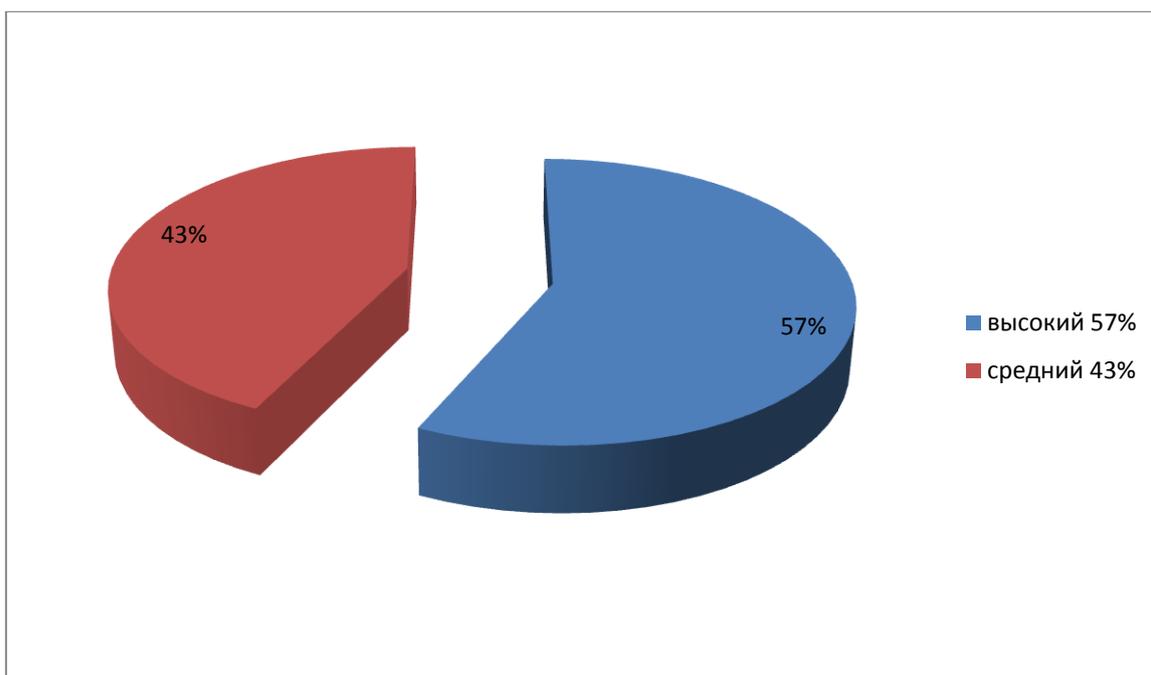
Лево – право



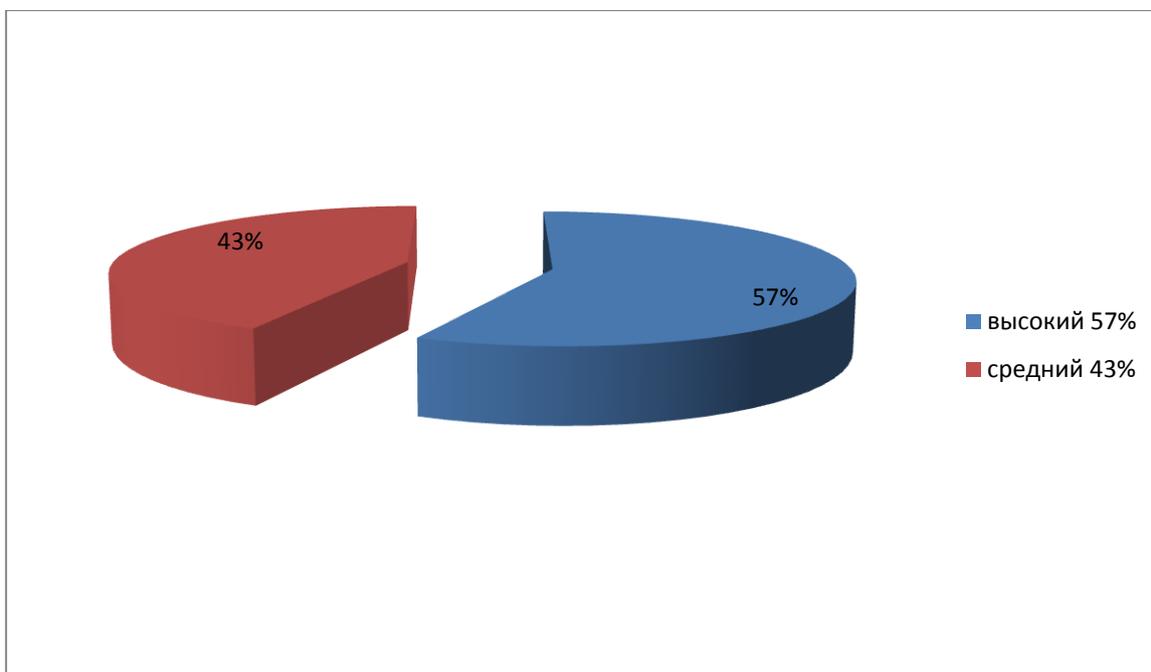
2. Ориентировка относительно себя,
верх, вниз



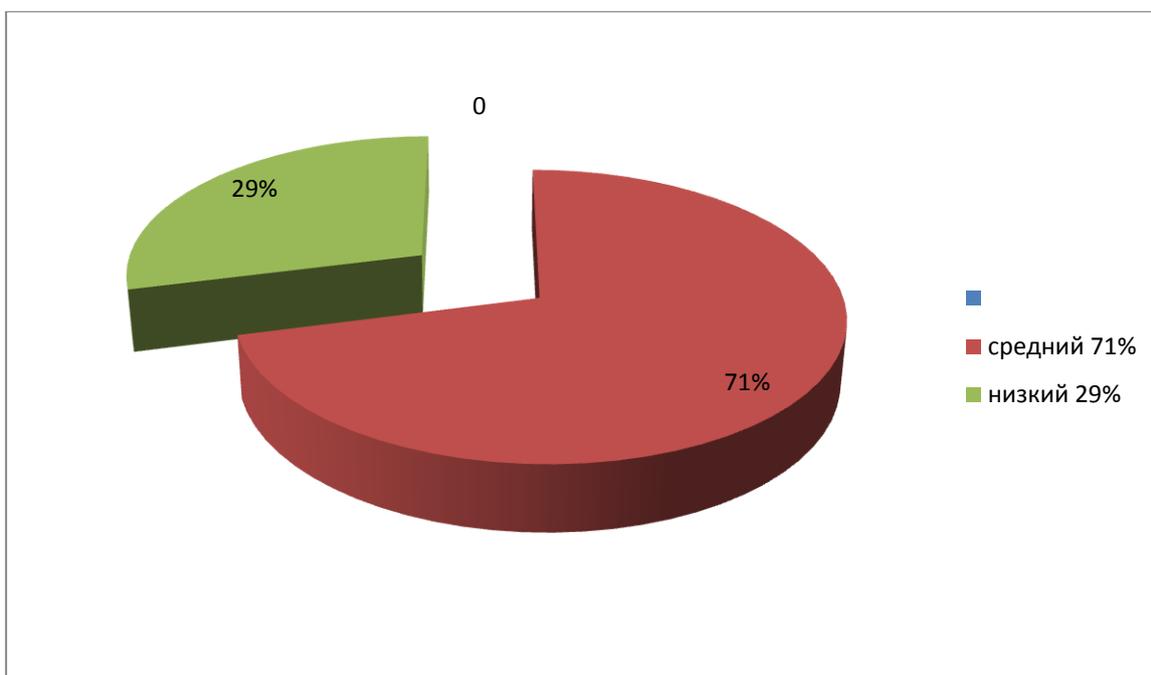
Вперед



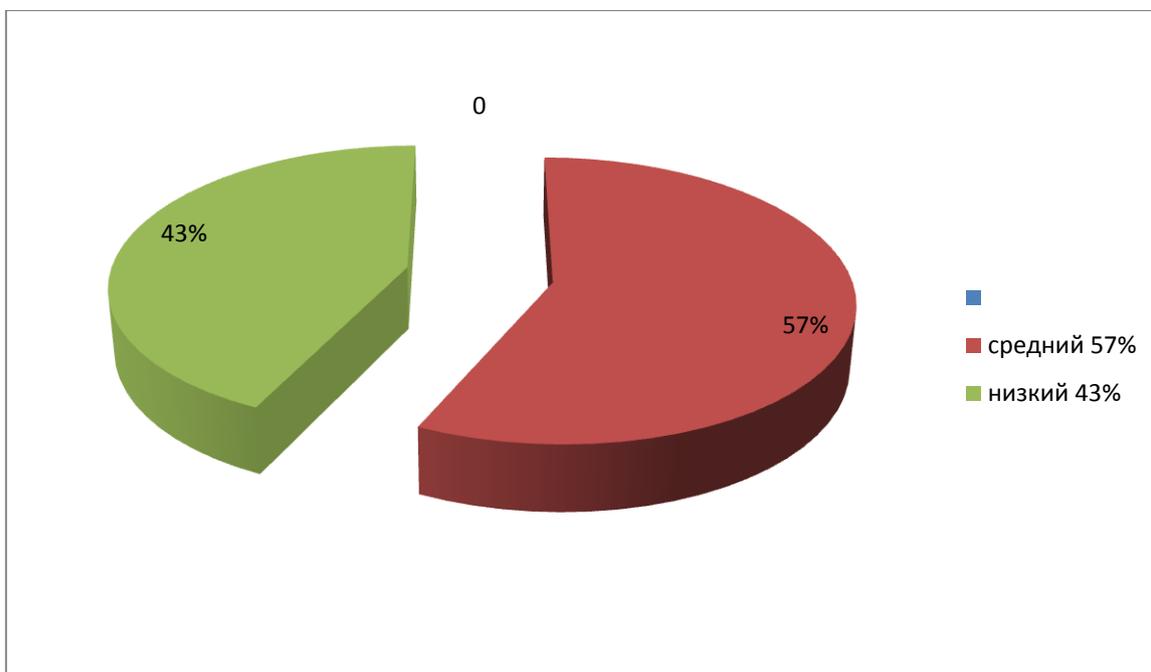
Назад



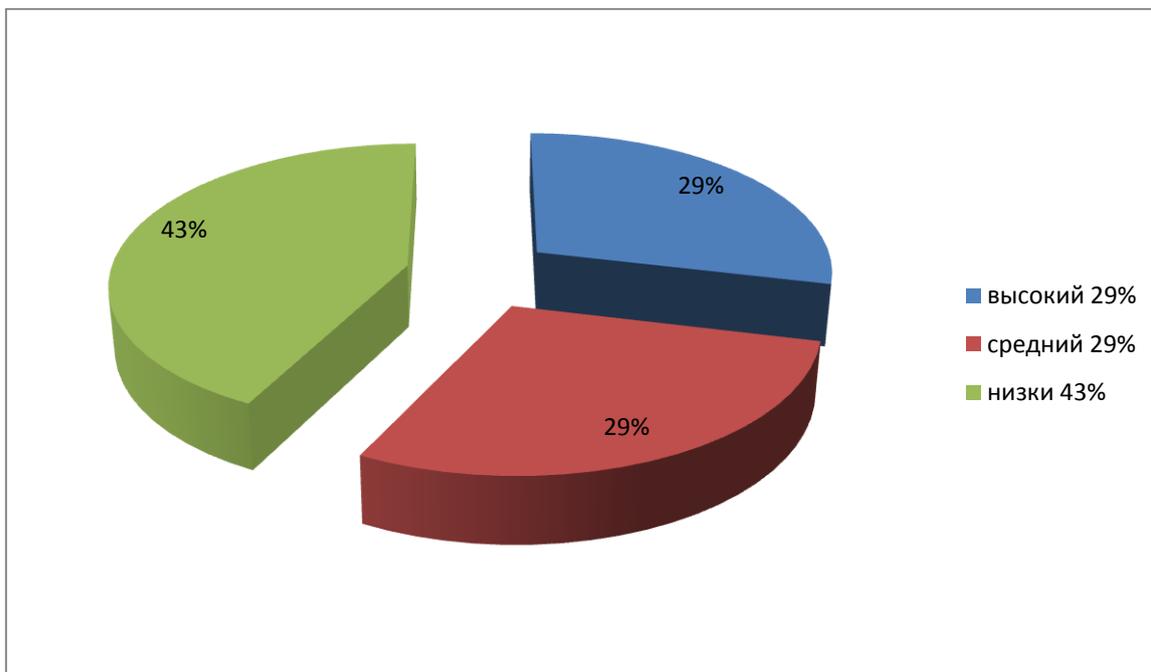
Влево, направо.



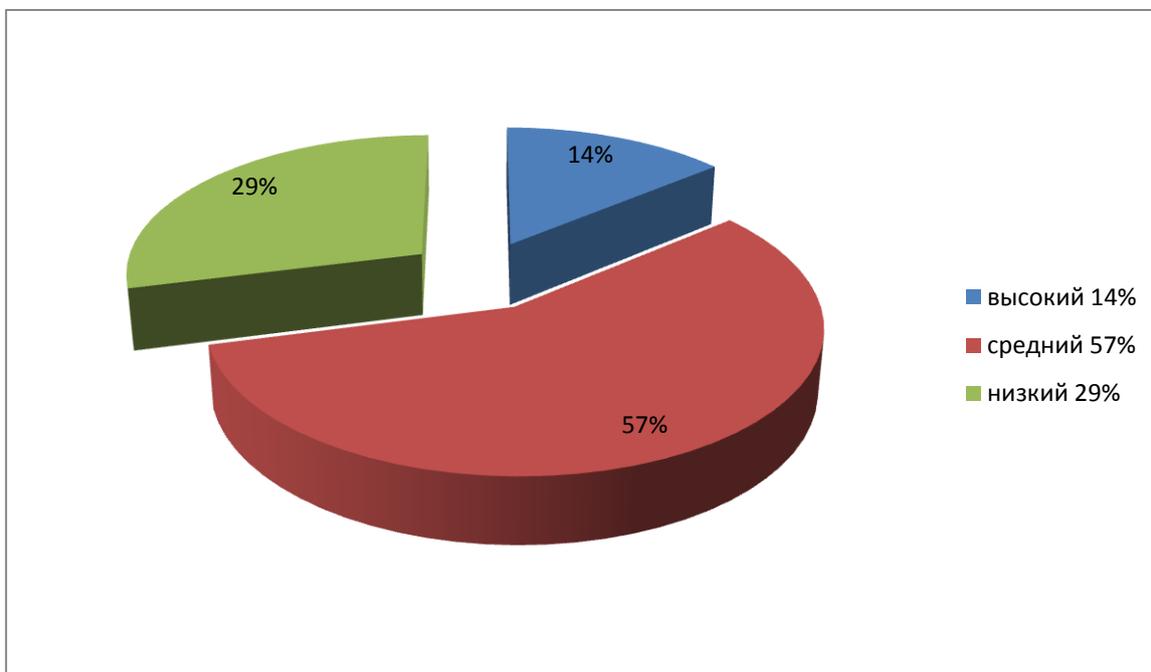
Вперед, направо, назад, налево, ...



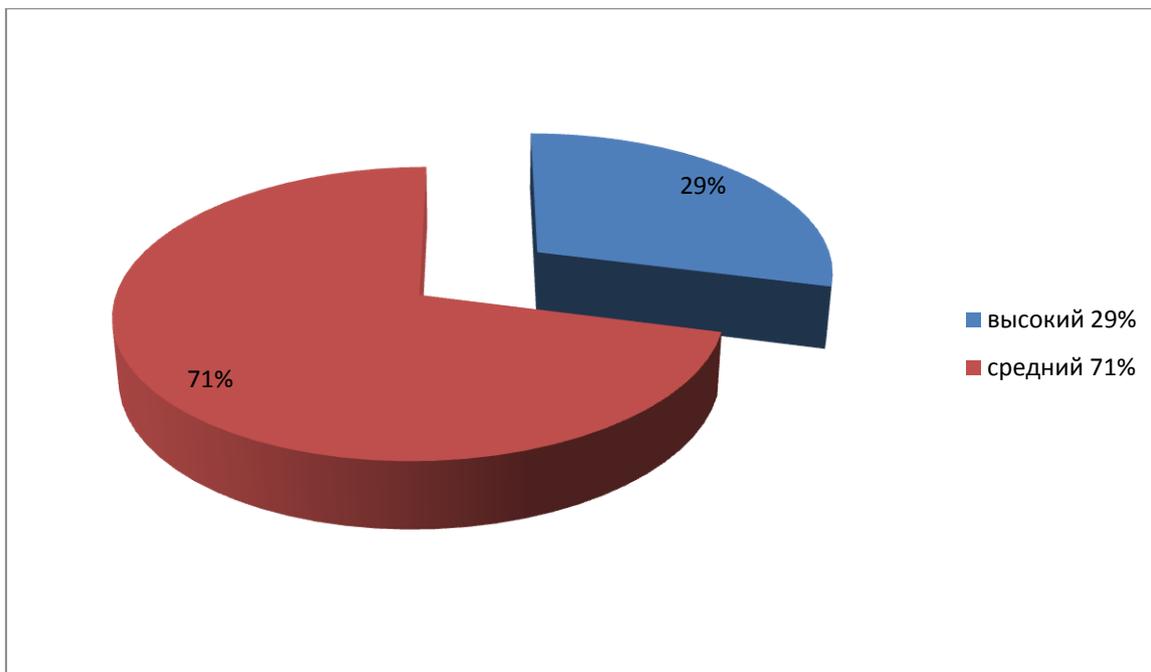
3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека).



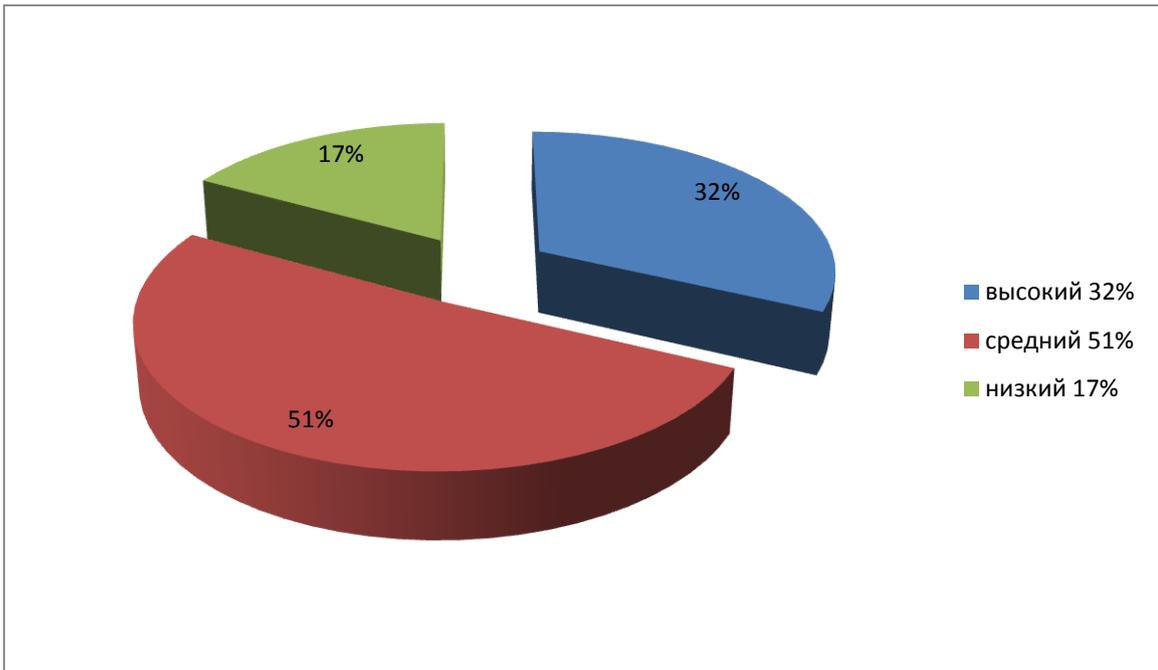
4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы.



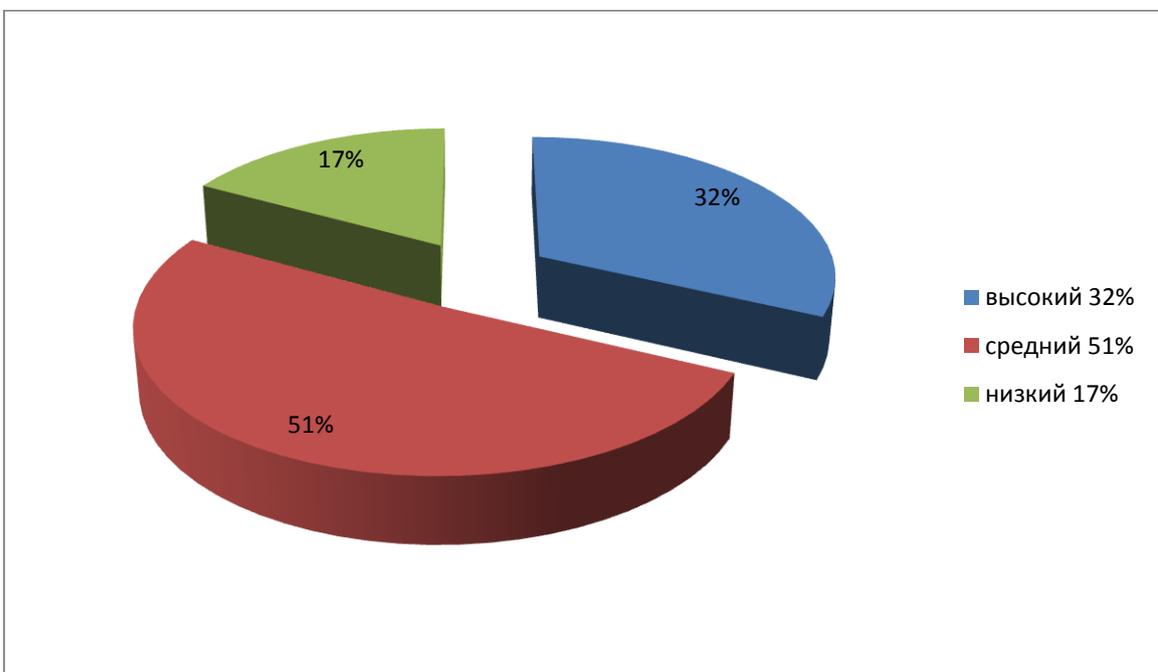
5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния



ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ



ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ



Приложение IV

Тематическое планирование занятий по ориентировке в пространстве в подготовительной группе

| Месяц | № занятия | Тема занятия |
|----------|-----------|--|
| Сентябрь | 1 | Мой детский сад |
| | 2 | Осень |
| Октябрь | 3 | Овощи, фрукты |
| | 4 | Урожай собирай! |
| | 5 | В гостях у фермера (домашние животные и птицы) |
| | 6 | Игрушки |
| Ноябрь | 7 | Я и мое тело |
| | 8 | Культурно-гигиенические навыки |
| | 9 | Одежда |
| Декабрь | 10 | Зима. Снег |
| | 11 | Обитатели зимнего леса |
| | 12 | В гостях у сказки |
| | 13 | Мастерская Деда Мороза |
| Январь | 14 | Зимние забавы |
| | 15 | Электроприборы |
| Февраль | 16 | Профессии. Строим дом |
| | 17 | День защитников Отечества |
| Март | 18 | Посуда |
| | 19 | Моя семья |
| | 20 | Правила поведения на улице |
| Апрель | 21 | Весна. Прилетели птицы |
| | 22 | Звездное небо |
| | 23 | Мебель |
| | 24 | Транспорт |
| Май | 25 | Расселим животных по Земле |

Приложение V

Содержание коррекционной работы по развитию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе психолого-педагогического сопровождения

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|--------------------|---|---|---|---|--|--|
| 1. Мой детский сад | <p>1. Развивать умение детей читать и составлять схемы территории детского сада.</p> <p>2. Учить словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве и на схеме.</p> <p>3. Совершенствовать умение правильно использовать пространственные термины (за, около, между, справа, слева и т. п.).</p> <p>4. Развивать пространственные представления на основе практической ориентировки на участке.</p> | <p>Демонстрационный материал — макет территории детского сада, схема детской площадки (лист А3); раздаточный материал — схема детской площадки (лист А4, рис. 1, прил.), карточки к заданию «Цветные домики» (рис. 2, прил.), индивидуальные фланелеграфы, силуэты предметов, изображенных на схеме площадки, простые карандаши, цветные карандаши.</p> | <p>Дети вместе с педагогом рассматривают макет территории детского сада, рассказывают, что на нем расположено (здание детского сада, детские площадки, деревья и кусты, асфальтированные дорожки и т. д.). Детям предлагают показать участок своей группы. Затем показывают схему игровой площадки их группы и предлагают рассказать, какие предметы изображены на ней (веранда, песочница, качели и т. п.). Если у детей возникают сложности в узнавании и назывании предметов, необходимо обратиться к макету. Например, если посмотреть на песочницу сверху (смотрят на песочницу на макете), то она напоминает квадрат — это сама песочница; круг внутри квадрата — «грибок».</p> <p>Далее детей знакомят с условными</p> | <p>1. «Расскажи, где находится клад».</p> <p>Детей делят на команды по два человека.</p> <p>Командам раздают схемы групповой площадки, на которых крестиками обозначены места, в которых находятся клады — новые игрушки. Дети рассматривают схемы, определяют местонахождение клада.</p> | <p>Игра «Разложите на фланелеграфе схему площадки детского сада с помощью силуэтов».</p> <p>Цель: развивать пространственные представления на основе практической ориентировки на участке.</p> <p>Игра «Опиши самый длинный и самый короткий путь к кладу»</p> <p>Цель: учить словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве и на схеме.</p> | <p>Макет территории детского сада, схема детской площадки; раздаточный материал — схема детской площадки, карточки к заданию «Цветные домики», индивидуальные фланелеграфы, силуэты предметов, изображенных на схеме площадки, простые карандаши, цветные карандаши.</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>обозначениями кустов, хвойных и лиственных деревьев, газонов.</p> <p>Дети сравнивают, как они выглядят на макете и схеме.</p> <p>2.Физкультурная минутка.</p> <p>«Веселые прыжки».</p> <p>Дети выполняют задания согласно тексту.</p> <p>Раз, два — стоит ракета. Три, четыре — самолет. Раз, два — хлопок в ладоши, А потом — на каждый счет.</p> <p>Раз, два, три, четыре — Руки выше, плечи шире. Раз, два, три, четыре — И на месте походили.</p> <p><i>(3 раза)</i></p> <p>3.Задание «Придумайте и нарисуйте самый длинный и самый короткий путь к вашему кладу».</p> <p>Дети продолжают работать со схемами, предложенными в первом задании.</p> <p>4.Задание «Опиши самый длинный и самый короткий путь к кладу».</p> <p>Один представитель команды описывает путь («Идем прямо, поворачиваем налево, идем между кустами» и т. д.).</p> <p>По очереди каждый ребенок рассказывает, как можно дойти до клада.</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>5.Задание «Разложите на фланелеграфе схему площадки детского сада с помощью силуэтов».</p> <p>6.Задание «Цветные домики». Детям предлагается закрасить геометрические фигуры, расположенные на листе внизу слева, следующим образом: ту, что находится слева, — красным цветом; ту, что справа, — оранжевым; ту, что между кругом и квадратом, — желтым; ту, что справа от прямоугольника, — зеленым; ту, что между треугольником и прямоугольником, — синим. Затем педагог предлагает детям рассмотреть схему и подумать, в каких домиках живут геометрические фигуры. —Раскрасить домики соответствующим цветом и рассказать, как каждой фигуре пройти до своего домика.</p> <p>7.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|

| | | | | | | |
|-----------------|--|--|---|--|---|--|
| <p>2. Осень</p> | <p>1. Учить детей ориентироваться в микропространстве (на доске, листе в клеточку). 2. Учить детей словесно обозначать пространственное расположение предметов относительно друг друга. 3. Совершенствовать умение использовать в речи пространственные термины (около, рядом, между и т. п.). 4. Развивать внимание и зрительную память.</p> | <p>Демонстрационный материал — цветные силуэты деревьев (дуб, береза, рябина); раздаточный материал — карточки к заданиям, простые карандаши, цветные карандаши.</p> | <p>Заранее подготовленный ребенок читает стихотворение. Лес — точно терем расписной: Лиловый, золотой, багряный. Веселой пестрою стеной Стоит над светлою поляной. И. Бунин Педагог спрашивает детей: - О каком времени года говорится в стихотворении? (Об осени.) Какое время года сейчас? (Осень.) Осень! Осыпается весь наш бедный сад... Листья пожелтые по ветру летят. Лишь вдали красуются там, на дне долин, Кисти ярко-красные вянущих рябин. А. Толстой 1. Задание «Дорисуй листья и повтори штриховку». Детям раздают листы с изображением трех листьев — рябины, березы, дуба (рис. 3, прил.), нарисованных только наполовину и заштрихованных в соответствии с естественным рисунком листа. Листья пронумерованы — 1, 2, 3. Педагог предлагает дорисовать вторую половинку листьев и заштриховать их так же, как заштрихована первая половинка.</p> | <p>«С какого дерева лист». На доске расположены цветные силуэты деревьев — березы, дуба, рябины. Дети называют номер листа (на карточке к заданию), затем называют дерево, с которого этот лист упал, рассказывают, где расположено это дерево. Например: «Первый лист упал с дуба, который расположен в центре, между березой и рябиной» и т. д.</p> | <p>Упражнение «Дорисуй листья и повтори штриховку». Цель: учить детей ориентироваться в микропространстве Игра «Помоги листьям найти свое дерево». Цель: учить детей ориентироваться в микропространстве</p> | <p>Цветные силуэты деревьев (дуб, береза, рябина); раздаточный материал — карточки к заданиям, простые карандаши, цветные карандаши.</p> |
|-----------------|--|--|---|--|---|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>4.Лабиринт «Помоги листьям найти свое дерево».</p> <p>Дети рассматривают картинку, называют деревья и листья, которые на ней изображены.</p> <p>Педагог предлагает найти лист, который расположен в левом верхнем углу, и соединить его с деревом. Аналогично выполняются остальные задания.</p> <p>5.Задание «Закрасить зонт так, чтобы цвет полоски на зонте, обозначенный цифрой, соответствовал цвету цифры в пояснении к рисунку».</p> <p>-Расскажи, полоска какого цвета расположена между оранжевым и фиолетовым; полоска какого цвета расположена справа от красной (и т. д.)?</p> <p>-Загадай загадку: расскажи местоположение полоски, а дети отгадают, про полоску какого цвета ты говоришь.</p> <p>6.Задание «Продолжи ряд».</p> <p>На листах бумаги в клетку даны образцы рисования листьев.</p> <p>Детям предлагается рассмотреть их, проанализировать, обвести по точкам, объясняя последовательность рисования, а затем продолжить ряд самостоятельно.</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

7.Подведение итогов.

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------------------|---|--|---|--|--|---|
| 3.Овощи, фрукты. | <p>1.Продолжать учить загадывать и отгадывать загадки.</p> <p>2.Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на доске, на листе).</p> <p>3.Учить правильно использовать пространственные термины (вверху, внизу, между, около и т. п.).</p> <p>4.Учить четко дифференцировать основные направления пространства (слева направо, сверху вниз ит. п.).</p> <p>5.Развивать зрительно-моторную координацию.</p> | <p>Демонстрационный материал - выставка свежих овощей и фруктов, магнитная доска, плоскостное изображение дерева, куста, грядки, карточки с цветным изображением овощей и фруктов;</p> <p>раздаточный материал – карточки с контурными изображениями овощей и фруктов, расположенных в три ряда, набор цветных картинок соответственно карточкам; карточки с изображением четырех яблок, среди которых два одинаковых; лабиринт «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками»; простые</p> | <p>1.Словестное обращение педагога к детям с вопросами: Какие знаете овощи? Где они растут? Какие вы знаете фрукты? Где они растут?</p> <p>3.Задание «Найди контурное изображение своего овоща или фрукта и раскрась его»;</p> <p>4.Задание «Соедини линией одинаковые яблоки», карточки с изображением 4 яблок - 2 одинаковые по цвету, величине и форме, а 2 не похожи на предыдущие.</p> <p>5.Лабиринт «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками», нарисовать дорожку по лабиринту от Кати до корзины с яблоками, а затем рассказать, в каких направлениях шла Катя.</p> <p>6.Задание «Разложите фрукты на фланелеграфе», справа налево от самого большого к самому маленькому, овощи - сверху вниз от самого большого до самого большого</p> <p>7.Подведение итогов.</p> | <p>2. «Отгадай-ка» - расположите на листе А4, в прорезях где растут овощи? а где фрукты?</p> | <p>Игра «Разноцветные квадраты»</p> <p>Цель: совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве.</p> <p>Игра «Расскажи сказку»</p> <p>Цель: учить детей ориентироваться в микропространстве и обозначать в речи его направления.</p> <p>Игра «Пешеход»</p> <p>Цель: учить четко дифференцировать основные направления пространства (слева направо).</p> | <p>Магнитная доска, плоскостное изображение дерева, куста, грядки, карточки с цветным изображением овощей и фруктов;</p> <p>раздаточный материал – карточки с контурными изображениями овощей и фруктов, расположенных в три ряда, набор цветных картинок соответственно карточкам; карточки с изображением четырех яблок, среди которых два одинаковых; лабиринт</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|
| | | карандаши, цветные карандаши, магниты, индивидуальные фланелеграфы, набор силуэтов овощей и фруктов семи величин. | | | | «Помоги Кате дойти до корзины с яблоками»; простые карандаши, цветные карандаши, магниты, индивидуальные фланелеграфы, набор силуэтов овощей и фруктов семи величин. |
|--|--|---|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|--------------------|---|---|---|--------------------|--|---|
| 4. Урожай собирай! | 1.Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на листе фланелеграфе). 2.Развивать мышление, внимание, память. 3.Развивать мелкую моторику рук. | Демонстрационный материал – корзина с натуральными овощами и фруктами, образцы расположения овощей и фруктов (заслоненность одного объекта другим- 3-4 предмета на каждой карточке); раздаточный материал – карточки с заданиями; простые | 1.Педагог, одетый в костюм Осени (обыгрывает свой приход) Показывает корзину с овощами и фруктами и рассказывает о том, что пришла осень и принесла целую корзину с подарками. Дети достают овощи и фрукты из корзины и называют их (морковь, яблоки, помидор, свекла и т. д.). Осень спрашивает: -Как называется профессия людей, выращивающих | | Игра «К Мишке на день рождения!» Цель: совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве. | Фланелеграфы, набор фигурок овощей (морковь, свекла картофель, капуста, огурец, редиска). |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | <p>карандаши; индивидуальные фланелеграфы, набор фигурок овощей (морковь, свекла картофель, капуста, огурец, редиска).</p> | <p>овощи? (Овощевод.) -Как называется профессия людей, выращивающих фрукты и ягоды? (Садовод) 2. Задание «Что сначала, что потом?» детям предлагают по 4 карточки с изображением этапов роста огурцов. Дети раскладывают карточки по порядку. Педагог предлагает детям найти вторую (первую, четвертую, третью) карточку и рассказать, что на ней изображено (например, семя огурца посадили в землю). 3.Задание «Разложи овощи на витрине», детям раздают карточки с изображением витрин: четыре ряда по четыре клетки в каждом. В первом столбце нарисовано по одному овощу или фрукту в каждой клетке-полке. -Разложите по свободным полочкам овощи и фрукты так, чтобы ни в строках, ни в столбцах предметы не повторялись. -Задание начинают выполнять вместе с педагогом, а затем продолжают самостоятельно. 4.Задание «Расположи овощи по образцу», детям предлагаются образцы расположения овощей и</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | фруктов (один за другим). Дети рассказывают, что расположено ближе, дальше, а затем располагают натуральные овощи и фрукты (или муляжи) в соответствии с образцами. 5. Подведение итогов. | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|---|---|--|---|--------------------|---|--|
| 5. В гостях у фермера (домашние животные и птицы) | 1. Учить читать схемы пути, уметь словесно обозначать направление своего движения. 2. Учить правильно использовать пространственную терминологию. 3. Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве. 4. Развивать воображение, логическое мышление. | Демонстрационный материал - схема фермерского хозяйства; цветные картинки с домашними животными (не менее 5 шт.) и домашними птицами (не менее 5 шт.), карточки с изображением скотного и птичьего двора; раздаточный материал - карточки с изображением схемы пути до скотного и птичьего дворов, карточки с заданиями, простые карандаши, цветные карандаши. | 1. Педагог сообщает детям о том, что сегодня они идут в гости к фермеру. - Кто такой фермер? (Ответы детей.) - Фермер — это человек, который занимается сельским хозяйством. Он разводит домашних животных и птиц и ухаживает за ними, сеет хлеб, выращивает овощи и фрукты. Он может заниматься и чем-то одним из всего, что названо. Фермер, к которому мы идем в гости, занимается разведением домашних животных и птиц. Он прислал нам карту своего хозяйства. Слева на карте расположен скотный двор. Кто живет на скотном дворе? (Коровы, свиньи, лошади ...) Справа на карте расположен птичий двор. Кто живет на | | Игра «Найди игрушку по схеме». Цель: Учить читать схемы пути, уметь словесно обозначать направление своего движения. | Схема фермерского хозяйства; цветные картинки с домашними животными (не менее 5 шт.) и домашними птицами (не менее 5 шт.), карточки с изображением скотного и птичьего двора; раздаточный материал - карточки с изображением схемы пути до скотного и птичьего |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>птичьим дворе? (Куры, гуси, утки и т. д.)</p> <p>2.Задание «Опиши свой путь с учетом ориентиров, мимо которых ты будешь проходить»</p> <p>а) Фермер прислал каждому ребенку приглашение и схему с указанием пути к тому или иному животному или птице. Каждая схема представляет собой ломаную линию, которая начинается от входа на ферму, проходит между несколькими ориентирами, меняет направление и заканчивается возле домика. На каждой схеме возле домика изображение одного животного или птицы. Набор ориентиров и разветвлений дорожек на каждой схеме разные.</p> <p>б) Ребенок называет животное или птицу, живущих в домике, до которого он дошел. На столе берет карточку с изображением этого животного или птицы и прикрепляет ее к общей схеме фермы.</p> <p>3.Задание «Отгадай загадки.</p> | | | <p>дворов, карточки с заданиями, простые карандаши, цветные карандаши.</p> |
|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | Назови профессии».4. Задание «Скажи, кто спрятался на этом рисунке». Обвести по контуру понравившееся животное. 5.Подведение итогов. | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|---------------|--|--|---|--------------------|---|---|
| б. Игрушки | 1.Развивать пространственное воображение. 2.Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на листе в клетку, на фланелеграфе). 3.Учить правильно использовать пространственные термины (около, между и т. п.) 4.Развивать логическое мышление. | Демонстрационный материал - рисунок полки, набор игрушек; раздаточный материал: карточки с заданиями, листы в клеточку, простые карандаши, цветные карандаши, индивидуальные фланелеграфы, бросовый материал, счетные палочки, пуговицы. | Педагог сообщает детям о том, что сегодня они пойдут в гости к папе Карло. — Из какой сказки этот герой? («Золотой ключик».) 1. Задание «Отгадай, в каком мешочке какая игрушка». Детям показывают картину с изображением шкафчика для игрушек с двумя полочками, на каждой полочке расположено по четыре мешочка, контуры которых соответствуют разным игрушкам (мячи большой и маленький, пирамидка, машина, домик). На столе стоят все эти игрушки. - Папа Карло умеет делать много разных игрушек, а еще он большой шутник. Свои игрушки он спрятал в мешочки и поставил на полки. Вам необходимо отгадать, в каком | | Игра «Где цветок» Цель: Учить правильно использовать пространственные термины (около, между и т. п.) | Рисунок полки, набор игрушек; раздаточный материал: карточки с заданиями, листы в клеточку, простые карандаши, цветные карандаши, фланелеграфы, бросовый материал, счетные палочки, пуговицы. |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>мешочке какая игрушка находится.</p> <p>-Расскажите, где эта игрушка расположена на полке.</p> <p>2.Лабиринт «Игрушки идут в гости».</p> <p>-Папа Карло любит ходить в гости и любит, когда его куклы ходят друг к другу.</p> <p>Для детей, быстро справившихся с заданием, можно предложить еще один вариант лабиринта</p> <p>3.Задание «Раскрась одежду так, чтобы цвет ее детали, обозначенный цифрой, соответствовал цвету цифры в пояснении к рисунку».</p> <p>4.Слуховой диктант «Золотой ключик»</p> <p>Ребенку предлагается на листе в клетку нарисовать линии по клеточкам в соответствии со словесными инструкциями педагога. Например, одна клеточка вправо, одна клеточка по диагонали вниз направо, одна клеточка вниз и т. д.</p> <p>Педагог предлагает детям сделать свои ключики золотыми.</p> <p>-Что для этого нужно сделать?</p> <p>4.Задание «Выложи на фланелеграфе свою любимую игрушку из семян, пуговиц, счетных палочек».</p> | | |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|----------------------|--|--|--|
| | | | 5.Подведение итогов. | | | |
|--|--|--|----------------------|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-----------------|--|--|--|--------------------|--|---|
| 7. Я и мое тело | <p>1.Расширять представления детей об индивидуальных особенностях внешности человека, о строении тела.</p> <p>2.Закреплять знания о схематическом изображении тела человека.</p> <p>3.Дать представление об относительности пространственных отношений: в процессе определения детьми парно-противоположных направлений своего тела с направлениями стоящего впереди и напротив человека.</p> <p>3.Учить активно</p> | <p>Демонстрационный материал — картина с изображением большого количества детей и взрослых; алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?»;</p> <p>карточки к игре «Замри»;</p> <p>схема тела человека (на листе А4); раздаточный материал — зеркала, по 5 фишек на каждого ребенка с его именем, карточки к заданиям, простые карандаши.</p> | <p>Педагог показывает детям картину, на которой нарисованы люди разного возраста.</p> <p>-Что изображено на картине? (Люди, взрослые и дети.) Чем люди похожи? (У всех есть голова, руки, ноги, туловище.)</p> <p>Педагог предлагает детям посмотреть друг на друга и ответить на вопрос (разная форма лица, цвет глаз и волос, прическа, рост и т. д.):</p> <p>-У людей много общего, но мы не похожи друг на друга. Почему?</p> <p>1.Задание «Положи фишки на те символы, которые тебе подходят».</p> <p>На столе лежит плакат алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?».</p> <p>Педагог предлагает детям посмотреть на себя в зеркало и обратить внимание на следующее:</p> | | <p>Упражнение «Строение моего тела»</p> <p>Цель: Расширять представления детей об индивидуальных особенностях внешности человека, о строении тела.</p> <p>Упражнение «Правая рука, левая рука»</p> <p>Цель: Учить активно использовать в речи соответствующие пространственные термины (правая, левая)</p> | <p>Картина с изображением большого количества детей и взрослых; алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?»;</p> <p>карточки к игре «Замри»; схема тела человека (на листе А4).</p> |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| использовать в речи соответствующие пространственные термины (правая, левая и т. д.). 4.Развивать логическое мышление, смекалку. | | | -какого цвета у них глаза, -какой длины волосы, -прямые волосы или кудрявые, волнистые, -какого цвета волосы. 2.Задание «Назови части тела человека» 3.Задание «Выполни движения по инструкции» 4.Задание «Найди нужную карточку» 5.Лабиринт «Чья дорожка» 6. Подведение итогов. | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-----------------------------------|--|--|--|--------------------|---|---|
| 8. Культурно-гигиенические навыки | 1.Учить активно использовать в речи пространственные термины (в, над, под, рядом и т п) 2. Развивать умение ориентироваться в микропространстве (на листе бумаги) 3.Учить детей воспринимать картинки по заданному алгоритму 4.Закреплять умение сличать контурное | Демонстрационный материал - картина «Комната неряхи», картинки алгоритмы распорядка дня ребенка; раздаточный материал – карточки с заданиями, простые карандаши. | Педагог предлагает вспомнить, о ком говорится в стихотворении С.Я. Маршака «Мой додыр». Детям приказывают «Комната Неряхи» -Расскажите какие вещи находятся не на своих местах, где и рядом с чем они расположены? -Какие животные живут у неряхи и где они находятся на рисунке? 1.Задание «Зачеркни лишнее», детям раздают картинки, на которых изображен мальчик, пылесос, ведро, мячик, | | Игра «Найди в комнате, то что у тебя на схеме» Цель: Закреплять умение сличать контурное изображение с реальным изображением предмета. Игра «Какой игрушки не стало?» Цель: Развивать, внимание, зрительную память | Картина «Комната неряхи», картинки алгоритмы распорядка дня ребенка; карточки с заданиями, простые карандаши. |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|--|
| | <p>изображение с реальным изображением предмета</p> <p>5. Развивать, внимание, зрительную память.</p> | | <p>машина.</p> <p>Мальчик собирается делать уборку. Какие предметы ему понадобятся?</p> <p>2.Задание «Разложи картинки в правильной последовательности. Расскажи, что и как ты сделал».</p> <p>3.Задание «Отгадай загадку, найди отгадку на картинке»</p> <p>4.Лабиринт «Помогите мальчику дойти до школы» Расскажи, как шел мальчик.</p> <p>4.Задание «Какие предметы спрятались на картинке?» Обвести по контуру один предмет.</p> <p>5.Заранее подготовленные дети обыгрывают правила для будущего первоклассника.</p> <p>6.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|---|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|

| | | | | | | |
|------------------|--|--|--|--|--|--|
| <p>9. Одежда</p> | <p>1. Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на листе, на фланелеграфе). 2. Закреплять умение правильно использовать пространственные термины (на, около, перед...).</p> <p>3. Развитие мелкой моторики рук.</p> <p>4. Развивать творческое воображение, внимание.</p> | <p>Демонстрационный материал – клубок ниток, две картонки с приклеенными переплетенными нитями, набор образцов ткани разной фактуры, расцветки и рисунка; раздаточный материал – простые карандаши, карточки с образцами для штриховки, лист в клетку с образцами орнамента, лабиринт «Распутаем клубки», карточки «Смотай клубок», индивидуальные фланелеграфы, набор геометрических фигур (5 желтых кругов, 20 белых кругов, по 5 зеленых квадратов,</p> | <p>Педагог предлагает детям подойти к зеркалу, обращает внимание на яркую и красивую одежду, в которую они одеты. Спрашивает, из чего сшита их одежда. (Из ткани) Педагог сообщает детям, что тканей очень много и все они разные. Отличаются по толщине, мягкости, цвету... Показывает образцы тканей и предлагает потрогать и хорошо рассмотреть. Обращает внимание детей на то, что все ткани разные, но у них есть одно сходство какое? (Они сделаны из нитей, которые переплетены между собой.) Педагог по очереди показывает два образца с разными видами переплетения нитей в ткани (образцы представляют собой кусок картона 10 на 15 см с приклеенными шерстяными нитями, изображающими разные виды плетения нитей в тканях).</p> <p>1. Детям предлагают изобразить на бумаге переплетения нити. Дети получают карточки с образцами штриховки. Линии необходимо проводить параллельно, по направлению</p> | | <p>Игра «Золушка» Цель: Развитие мелкой моторики рук.</p> <p>Упражнение «Что расположено вокруг тебя» Цель: Закреплять умение правильно использовать пространственные термины (на, около, перед...).</p> | <p>Лабиринт «Распутаем клубки», карточки «Смотай клубок»; клубок ниток, две картонки с приклеенными переплетенными нитями, набор образцов ткани разной фактуры, расцветки и рисунка.</p> |
|------------------|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>стрелочки, они не должны выходить за контур. Расстояние между ними одинаковое. 2. Педагог рассказывает детям о профессии художника по тканям. Они придумывают цвет ткани и рисунок. Детям показывают образцы разноцветных тканей и предлагают стать художниками, украсить фланелеграф рисунком, составленным из геометрических фигур. Дети по инструкции педагога составляют картину.</p> <p>-Желтый круг положите на середину фланелеграфа, справа от него - белый круг; слева от желтого круга - белый круг; сверху от желтого круга - белый круг; снизу "от желтого круга — белый круг.</p> <p>-Что получилось? (Ромашка.)</p> <p>Сделайте такие же ромашки в правом верхнем углу и нижнем левом углу.</p> <p>Из оставшихся фигур дети заканчивают узор самостоятельно, затем рассказывают, где они разместили фигурки.</p> <p>3.«Продолжи орнамент».</p> <p>Детям раздают листочки в</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>клеточку с образцом орнамента. Предлагают его проанализировать и самостоятельно дорисовать в тетрадах.</p> <p>4.«Пройди по лабиринту». На рисунке изображены 4 клубка из разноцветных нитей и перепутанные линии - нити, идущие от каждого клубка. Педагог объясняет детям, что бабушка вязала внуку носки и уснула в кресле, а озорной котенок играл с клубками ниток, да все нитки спутал. Надо помочь бабушке найти, какая нитка из какого клубка.</p> <p>5.«Разложи нити на фланелеграфе в соответствии с образцом».</p> <p>Дети раскладывают нити, объясняя направление движения (например: сверху вниз и т. п.).</p> <p>6.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|

| | | | | | | |
|---------------------------|---|--|---|------------------------------|--|---|
| <p>10. Зима. Снег</p> | <p>1.Продолжать учить ориентироваться в микропространстве (на листе бумаги, на фланелеграфе). 2.Учить детей самостоятельно располагать предметы в названных направлениях микро- и макропространства. 3.Развивать умение детей словесно обозначать расположение предметов в реальном пространстве, в микропространстве. 4.Развивать мелкую моторику рук.</p> | <p>Демонстрационный материал - лед, снег, выставка картин «Зима»; трафареты снежинок; раздаточный материал - карточки с заданиями, бумага (салфетки), ножницы, простые карандаши, индивидуальные фланелеграфы, набор геометрических фигур синего и белого цветов, счетные палочки.</p> | <p>Педагог предлагает детям посмотреть выставку картин и сказать, какое время года изображено на них и почему они так думают (зима, снег, нет листьев на деревьях и т. п.). Педагог рассказывает детям о снеге, откуда он берется. -Мы можем сказать, что снег - это замерзшая вода. Тогда почему он не похож на лед? Лед же бесцветный. (Показывает лед.) Дело в том, что снежинки в действительности состоят из большого количества маленьких кристалликов льда. Они малы, как пылинки, но они не гладкие, а с гранями. (Показывает снег.) А поскольку свет отражается от их многочисленных граней, снежинки кажутся белыми, а не прозрачными. Снег образуется, когда вода, находящаяся в воздухе, замерзает. Вначале появляются крошечные кристаллики, чистые и прозрачные. Движения воздуха</p> | <p>«Найди снежинке пару»</p> | <p>Упражнение «Расставь на фланелеграфе, также как на схеме». Цель: Продолжать учить ориентироваться в микропространстве (на фланелеграфе). Лабиринт «Помогите заблудившимся снежинкам найти друг друга» Цель: Продолжать учить ориентироваться в микропространстве (на листе бумаги, на фланелеграфе).</p> | <p>Выставка картин «Зима»; трафареты снежинок; фланелеграфы, набор геометрических фигур синего и белого цветов.</p> |
|---------------------------|---|--|---|------------------------------|--|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>заставляют их летать вверх, вниз, во всех направлениях. Постепенно эти кристаллики «приклеиваются» друг другу, и, когда смерзшихся снежинок становится слишком много, они начинают медленно, как парашютисты, опускаться на землю. Снег покрывает землю белым одеялом, мягким и пушистым.</p> <p>1.Задание «Дорисуй мои снежинки, придумайте свою и нарисуй»</p> <p>Дети рассматривают лучики снежинок, рассказывают, какими элементами они украшены на концах, в серединке, чем и каким образом соединены между собой. Затем дорисовывают одну снежинку по словесным инструкциям педагога, а остальные самостоятельно.</p> <p>2.Задание «Сделай снежинку». Снежинки изготавливают при помощи трафаретов.</p> <p>3.Подвижная игра «Снежинки».</p> <p>-Налетел ветер и закружил снежинки. Дети выполняют</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>движения в соответствии с текстом.</p> <p>4.Лабиринт «Помогите заблудившимся снежинкам найти друг друга» -Рассмотри снежинки, нарисованные на листочках вверху, внизу. Найди одинаковые. Помоги одинаковым снежинкам найти друг друга. Начинай рисовать сверху вниз.</p> <p>5.Задание «Найди снежинке пару» Детям раздаются карточки, на которых изображены 4 разные снежинки и 2 одинаковые. -Найдите одинаковые снежинки и расскажите, где они расположены.</p> <p>6.Задание «Составь снежинку» (из геометрических фигур). Дети выполняют задание по инструкции педагога.</p> <p>7.Дети украшают группу вырезанными на занятии снежинками, предварительно обсудив, куда они их разместят.</p> <p>8.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|----------------------------|
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|----------------------------|

| | | | | | | |
|-------------------------------------|--|---|---|--|--|--|
| | | | | | | деятельности |
| 11. Обитатели зимнего леса | 1.Развивать активное использование детьми пространственных терминов (за, перед и т. п.). 2.Закреплять понимание детьми заслоненности изображений. 3.Развивать логическое мышление, память. | Демонстрационный материал - магнитная доска с рисунками деревьев (летними и зимними вариантами), цветные изображения диких животных; рисунки с «Танграмом»; раздаточный материал - карточки с заданиями; трафареты диких животных, деревьев листы бумаги, простые карандаши, ножницы, бумажные квадраты к заданию «Танграм» | Педагог предлагает детям посоревноваться. -Внимание! Внимание! Начинается соревнование! Кто назовет больше всех лесных зверей, тот победитель! 1.Задание «Найди, кто прячется в зимнем лесу?» Детям предлагается рассмотреть иллюстрацию, найти и назвать всех животных, изображенных на ней. 2.Задание «Положи трафареты животных так, как я скажу. Расскажи, кто из зверей и где находится». 3.Лабиринт «Помогите зайчику добежать до его норки» - Расскажи, как шел зайчик. 4.Задание «Танграм». Разрежь квадрат по линии, из полученных фигур сложи листочки по образцу. 5.Подведение итогов. | | Упражнение «Расположи на доске «деревья» по мере удаленности, по инструкции педагога». Цель: развивать активное использование детьми пространственных терминов (за, перед и т. п.). Лабиринт «Помогите зайчику добежать до его норки» Цель: Развивать логическое мышление, память. | Магнитная доска с рисунками деревьев (летними и зимними вариантами); цветные изображения диких животных. |

| | | | | | | |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|
| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|

| | | | | | | |
|------------------------------|--|---|---|--|--|---|
| <p>12. В гостях у сказки</p> | <p>1. Совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве. 2. Совершенствовать умение детей определять и словесно обозначать направление движения. 3. Развивать мелкую моторику рук.</p> | <p>Демонстрационный материал - две карточки с изображением фантастических животных; раздаточный материал - карточки к заданиям, простые карандаши</p> | <p>1. Задание «Назови зверей». Педагог показывает детям две карточки, на каждой изображены по два заколдованных зверя. Каждый из них состоит из двух не соответствующих друг другу частей. Детям предлагают сказать, каких зверей они узнали на картинках. (Змея и олень, корова и лев). 2. Задание «Назови животных и расскажи, в какой части листа они нарисованы». Детям показывают картину, на которой нарисованы части тела животных (от свиньи - уши и пяточок, от петуха - лапы и хвост, от зайца - уши, от кота - усы и уши). 3. Задание «Дорисуй лес». Дети получают индивидуальные карточки, дорисовывают недостающие детали, а затем рассказывают, как они расположены. 4. Задание «Соедини точки по порядку» - Из какой сказки этот предмет? («Царевна-лягушка».) - В какую сторону летит стрела? Нарисуйте стрелу, летящую</p> | | <p>Упражнение «Солдата в строю» Цель: Совершенствовать умение детей определять и словесно обозначать направление движения.</p> | <p>Две карточки с изображением фантастических животных; раздаточный материал - карточки к заданиям, простые карандаши</p> |
|------------------------------|--|---|---|--|--|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>вверх, направо, вниз и т. п.</p> <p>5.Задание «Дорисуй вторую половину короны для Ивана-царевича».</p> <p>6.Лабиринт «Помоги Ивану-царевичу дойти до болота»</p> <p>Каждый ребенок проговаривает путь Ивана-царевича. Педагог поощряет детей за правильные ответы.</p> <p>7.Подведение итогов</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|----------------------------|--|---|---|---------------------|---|--|
| 13. Мастерская Деда Мороза | <p>1.Совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве (на листе, на доске).</p> <p>2.Учить самостоятельно располагать предметы в названных направлениях микропространства, словесно обозначать расположение предметов.</p> <p>3.Учить детей определять направление и местоположение</p> | <p>Демонстрационный материал — рисунок елки на магнитной доске;</p> <p>рисунок с образцом елочной игрушки, рисунок «Дед Мороз с мешками подарков»;</p> <p>раздаточный материал — карточки с заданиями; простые карандаши, цветные карандаши, ножницы.</p> | <p>Педагог читает детям стихотворение Ю. Капотова: На елочке нашей — смешные игрушки: Смешные ежи и смешные лягушки, Смешные медведи, смешные олени, Смешные моржи и смешные тюлени! Мы тоже немножко в масках смешные. Смешными мы Деду Морозу нужны, чтоб радостно было, чтоб слышался смех, ведь праздник сегодня веселый у всех.</p> <p>—Какой скоро праздник? (Новый год.) Мы все готовимся к празднику, шьем новогодние костюмы, готовим подарки друзьям и близким,</p> | «Чем украшена елка» | <p>Игра «Помоги Деду Морозу найти недостающую игрушку».</p> <p>Цель: совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве</p> <p>Игра «Чудесный мешочек».</p> <p>Цель: развивать мелкую моторику рук. Развивать воображение, внимание.</p> | <p>Рисунок елки на магнитной доске; рисунок с образцом елочной игрушки, рисунок «Дед Мороз с мешками подарков»;</p> <p>раздаточный материал — карточки с заданиями; простые карандаши, цветные карандаши, ножницы.</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | <p>предметов, находящихся на значительном расстоянии от них. 4.Развивать мелкую моторику рук. Развивать воображение, внимание.</p> | | <p>украшаем елки и свои дома. Готовится к празднику и Дед Мороз. Сегодня мы с вами отправимся в мастерскую к Деду Морозу и тоже будем ему помогать. 1.Задание. -Чем украшена елка? Где на елке расположены шишки, флажки, шары? Дорисуй гирлянды, укрась макушку елки. -Нарисуй под елкой подарок, который ты хочешь получить на Новый год. 2.Задание «Изготовь игрушки». Детям показывают образец шара, украшенного орнаментом из геометрических фигур (чередуются треугольники, кружки и т. д.). Раздаются карточки с изображением шара и флажка. -Придумай свой орнамент на шаре из геометрических фигур. -На флажке нарисуй снежинку. -Раскрась и вырежи. 3.Физкультурная минутка. Под музыку «В лесу родилась елочка» дети водят хоровод,</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>изображают героев песни.</p> <p>4.Задание «Повесь игрушку на елке, куда я скажу». Ребенку предлагается «развесить» изготовленные игрушки на елке, расположенной на магнитной доске, по словесным инструкциям других детей. Задание выполняют все дети.</p> <p>5.Задание. Детям раздаются карточки с изображением точек, пронумерованных цифрами от 1 до 10. Если соединить точки, получится звезда.</p> <p>-Соедините точки по порядку. Вырежьте то, что получилось.</p> <p>-Найди полученному предмету место на елке. Расскажите, куда вы повесили звезду.</p> <p>6.Задание «Помоги Деду Морозу найти недостающую игрушку».</p> <p>Детям показывают рисунок, на котором изображен Дед Мороз и два мешка с подарками. На одном мешке нарисованы пять игрушек, на другом нарисованы четыре подобные игрушки, одной игрушки не хватает. Игрушка (реальный</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>предмет), аналогичная недостающей, расположена в группе на значительном расстоянии от детей (в 3 — 4 метрах).</p> <p>-Какой игрушки не хватает? Найдите эту игрушку в группе и расскажите, где она расположена.</p> <p>7.Задание «Чудесный мешочек».</p> <p>Дед Мороз просил поблагодарить детей за работу и прислал мешочек с подарками.</p> <p>-Угадаешь — подарок твой (подарки — воздушные шарики, карандаш, конфета и т. п.).</p> <p>8.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-------------------|---|---|---|--------------------|---|--|
| 14. Зимние забавы | 1.Совершенствовать умения детей ориентироваться в микропространстве | Демонстрационный материал — сюжетная картина «Зимние забавы», карта леса; раздаточный материал — карточки с | Педагог предлагает детям послушать запись песни «Кабы не было зимы» (ел. Ю. Энтина, муз. Е. Крылатова). | | Лабиринт «Подберите партнеров по фигурному катанию». Цель: совершенствовать умения детей | Сюжетная картина «Зимние забавы», карта леса; раздаточный материал — |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|--|---|--|
| | <p>(на доске, листе). 2.Учить описывать местоположение предмета при помощи пространственных терминов (возле, около и т.п) 3.Учить моделировать простейшие пространственные отношения с помощью фишек. 4.Совершенствовать умение детей передвигаться в заданном направлении, сохранять и изменять направление движения. 5Развивать внимание, глазомер.</p> | <p>заданиями; схемы пути, простые карандаши, листы бумаги, фишки.</p> | <p>Кабы не было зимы В городах и селах, Никогда б не знали мы Этих дней веселых... -О каких веселых днях говорится в этой песне? (О зимних днях, когда можно поиграть на улице.) Во что играют дети на прогулке зимой? (Катаются на коньках, лыжах, санках, играют в снежки и т. п.) 1.Задание. На доске сюжетная картина «Зимние забавы». Детям предлагают рассказать, чем заняты дети, расположенные в центре картины (в центре картины каток, дети играют в хоккей), затем о тех ребятах, которые изображены в верхнем правом углу (ребята играют в снежки), — таким образом, описывается вся картина. 2.Задание «Расскажи, что нарисовано на переднем, заднем плане и в центре картины «Зимние забавы». Картина условно делится на передний план, центральную часть и задний план. Педагог обсуждает с детьми, что расположено на каждой части</p> | | <p>ориентироваться в микропространстве (на доске, листе). Упражнение «Расскажи, что нарисовано на переднем, заднем плане и в центре картины «Зимние забавы». Цель: учить описывать местоположение предмета при помощи пространственных терминов (возле, около и т.п) Упражнение «Опиши свой путь». Цель: совершенствовать умение детей передвигаться в заданном направлении, сохранять и изменять направление движения.</p> | <p>карточки с заданиями; схемы пути, простые карандаши, листы бумаги, фишки.</p> |
|--|---|---|--|--|---|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>картины. Например, на переднем плане</p> <p>4.Физкультурная минутка. Подвижная игра «Снежки». Дети сминают лист бумаги в комок — получаются «снежки». «Снежком» надо попасть в мишень от игры «Дартс» или в любую другую мишень.</p> <p>5.Задание «Опиши свой путь». Педагог предлагает детям представить, что они идут на лыжную прогулку в лес. А чтобы они не заблудились, знакомит их с картой леса (рис. 38, прил.) и каждому дает свою схему пути. Детям предлагается нарисовать путь до базы в соответствии со своей схемой пути. Затем педагог предлагает детям по очереди пройти в таких же направлениях в групповом пространстве, обозначая при этом направление движения в речи.</p> <p>6.Задание «Найди пару перчаток» -Кот Котофей любит играть в снежки, он собрался идти на прогулку, но не может найти пару для своей перчатки. Помогите Котофею найти две</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>одинаковые перчатки. Расскажите, где они расположены.</p> <p>7.Лабиринт «Подберите партнеров по фигурному катанию». Затем детям предлагается объединиться парами и воспроизвести позу пары фигуристов.</p> <p>8.Педагог загадывает детям загадки и беседует о том, какое зимнее развлечение детям больше всего нравится.</p> <p>Мчусь, как пуля, я вперед, Лишь поскрипывает лед, Да мелькают огоньки! Кто несет меня? (Коньки.)</p> <p>Взял дубовых два бруска, Два железных полозка, на бруски набил я планки. Дайте снег! Готовы ... (Санки.)</p> <p>9.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|--------------------|---|---|--|---|--|---|
| 15. Электроприборы | 1.Развивать пространственное воображение детей: учить их мысленно представлять себя | Демонстрационный материал - карточки с изображением электрических приборов и предметов быта; карточки с | Педагог включает свет и спрашивает детей, что он делает. -Кто знает, почему включается лампочка, что помогает ей так ярко гореть? | Дидактическая игра «Что есть, что было». На столе разложены карточки с изображением | Игра «Где стоит стул, где стоял стул». Цель: Развивать пространственное воображение детей: учить их мысленно | Карточки с изображением электрических приборов и предметов быта; карточки с |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|---|
| | <p>на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет.</p> <p>2.Закреплять умение детей ориентироваться в микропространстве (на листе на фланелеграфе).</p> <p>3.Тренировать зрительные функции - различения, локализации и прослеживания. Развивать логическое мышление, память</p> | <p>изображением кухни, ванной комнаты, зала, детской спальни; раздаточный материал - карточки с заданиями, простые карандаши, индивидуальные фланелеграфы.</p> | <p>(Электричество.) Можно ли в природе встретить электричество? (Молния.) Молния - это электрический разряд.</p> <p>2.Задание «Назовите, какие электроприборы нужны в этой комнате» (в ванной комнате мы пользуемся феном, стиральной машинкой...)</p> <p>3.Задание «Посчитай, сколько электроприборов здесь нарисовано», обведи один из них.</p> <p>4.Лабиринт «Закрась чайник, включенный в розетку» -Расскажи, где расположен этот чайник и розетка, в которую он включен.</p> <p>5.Задание «Соедини по точкам» Детям предлагается нарисовать чайник по его точечному изображению - соединив точки.</p> <p>6.Задание «Отгадай загадку». -Найди карточку с отгадкой. Карточку размести на фланелеграфе там, где я скажу.</p> <p>7.Подведение итогов.</p> | <p>бытовых электроприборов и предметов быта (веник, корыто, самовар и т. п.). Педагог предлагает детям взять первую карточку (третью, первую справа и т. п.) с электроприборами и подумать, какой предмет заменял его до электричества. Составляют пары: пылесос - веник, стиральная машина – корыто...</p> | <p>представлять себя на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет.</p> | <p>изображением кухни, ванной комнаты, зала, детской спальни; Фланелеграфы.</p> |
|--|--|--|--|---|--|---|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|
|------|--------|--------------|--------------------|--------------------|------------------------------------|---|

| | | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|--|---|
| <p>16. Профессии. Строим дом</p> | <p>1.Расширять представления детей о своем городе, микрорайоне, улице, территории, прилегающей к детскому саду. 2.Развивать пространственное воображение детей. 3.Закреплять умения детей сличать контурные, силуэтные и реальные изображения предметов. 4.Развивать внимание, логическое мышление.</p> | <p>Демонстрационный материал — макет города, микрорайона, фотовыставка «Мой город»; набор карточек «Строительство в нашем городе»; раздаточный материал — карточки с заданиями, деревянные кубики разной формы и величины, простые карандаши.</p> | <p>1.Педагог предлагает детям подойти к выставке. -Сегодня у нас очень интересная выставка. Посмотрите, это макет микрорайона, прилегающего к нашему саду. Назовите, что вам здесь знакомо. (Здание детского сада, жилые дома, расположенные рядом, магазин, улица, остановка автобуса и т.п.) Это макет нашего района. Посмотрите, сколько красивых зданий! Это и жилые дома, и театры, и стадион. И т. п. -А вы знаете, как называется профессия человека, который придумал все эти красивые здания? (Архитектор.) -Архитектора мы можем назвать художником города, улиц и домов. Он придумывает новое красивое здание и рисует его, делает проект. На столе разложены карточки из набора «Строительство в нашем городе» с изображением людей разных строительных профессий. 2.Задание «Постройте здание точно по проекту». У каждого ребенка проект и набор строительного материала. Дети анализируют взаимоположение деталей на</p> | <p>1.Дидактическая игра «Строим дом». -Найдите карточку, на которой нарисован архитектор. Она будет первой. (Карточка крепится на магнитную доску.) Что происходит дальше? Как строится придуманный архитектором дом? -Проект попадает к инженеру. Это тот человек, который посчитает, какой толщины будут стены, где сделать окна и двери, сколько комнат будет в квартире и т.п. Найдите картинку — она будет второй. -Ему помогают геодезисты. Это люди, которые делают замеры для строительной площадки. Найдите картинку — она</p> | <p>Игра «Постройте здание точно по проекту». Цель: развивать пространственное воображение детей. Упражнение «Дорисуй домики и заштрихуй крыши по образцу» Цель: закреплять умения детей сличать контурные, силуэтные и реальные изображения предметов. Упражнение «Найди, от какого домика эта тень» Цель: закреплять умения детей сличать контурные, силуэтные и реальные изображения предметов. Лабиринт «Помоги мышонку выйти из дома» Цель: развивать пространственное воображение детей.</p> | <p>Макет города, микрорайона, фотовыставка «Мой город»; набор карточек «Строительство в нашем городе»; раздаточный материал — карточки с заданиями, деревянные кубики разной формы и величины, простые карандаши.</p> |
|----------------------------------|---|---|---|---|--|---|

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | <p>чертеже, а затем строят здания из строительного материала.</p> <p>3.Задание «Дорисуй домики и заштрихуй крыши по образцу» (рис. 46, прил.).</p> <p>-На домике, расположенном вверху, нарисуй крышу, которая расположена в направлении «вверх налево». На домике, расположенном ниже, нарисуй крышу, которая расположена в направлении «вниз направо».</p> <p>4.Физкультурная минутка. Подвижная игра «Зарядка».</p> <p>5.Задание «Найди, от какого домика эта тень» Лабиринт «Помоги мышонку выйти из дома»</p> <p>-Расскажи, как шел мышонок.</p> <p>6.Задание.Посчитай, сколько в доме квадратов, прямоугольников, треугольников, кругов. Расскажи, где в доме они расположены. Педагог предлагает детям вспомнить, о каких строительных профессиях говорили сегодня на занятии.</p> <p>7.Подведение итогов.</p> | <p>будет третьей.</p> <p>-Далее на месте, где будет новый дом, выроют котлован и сделают фундамент. Фундамент — это основание дома, он должен быть крепким. Выберите нужные картинки, что на них нарисовано? (Экскаватор копает землю, грузовая машина вывозит землю.)</p> <p>-Какая картинка будет следующей? (Рабочие показывают, куда ставить плиту.) Вот дом и готов. В него скоро въедут люди, наклеят красивые обои, поставят мебель, и будет в этом доме уютно и тепло.</p> <p>-Расставьте остальные картинки в правильной последовательности. (Люди клеят обои, привозят мебель,</p> | |
|--|--|--|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--------------------------------|--|--|
| | | | | сажают возле дома деревья.) | | |
|--|--|--|--|--------------------------------|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-------------------------------|--|--|---|-----------------------|---|--|
| 17. День защитников Отечества | <p>1. Учить детей работать со схемами, знать условные обозначения (дерево, куст и т. п.).</p> <p>2. Развивать активное использование детьми пространственных терминов (между, за, около и т. п.).</p> <p>3. Совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве (на листе бумаги).</p> <p>4. Развивать пространственное воображение детей.</p> <p>5. Развивать внимание, координацию движений, глазомер (стрельба по</p> | <p>Демонстрационный материал — карта (размер — лист ватмана), выставка картин с изображениями военнослужащих, военной техники и т. п.; материалы к игре «Дартс» с использованием магнитов; раздаточный материал — карточки к заданиям «Пройди лес», «Найди недостающую фигуру», «Соедини и раскрась», цветные карандаши, простые карандаши, звезды, вырезанные из бумаги, красные и золотые.</p> | <p>Педагог спрашивает у детей, какой праздник празднует страна 23 февраля. (День защитника Отечества.) Что такое «Отечество»? (Наша Родина, Россия.) Зачем стране нужна армия? (Армия нужна для защиты всех людей, проживающих в стране, для защиты государственной границы.)</p> <p>Заранее подготовленный ребенок читает стихотворение В. Сулова «На страже».</p> <p>Педагог объясняет детям, что сегодняшнее занятие будет проходить как военная игра. Детей делят на две подгруппы (армии), все дети становятся военными. Педагог прикрепляет к груди каждого ребенка красную звезду. Во время игры педагог будет вести счет: справилась армия с заданием — получает одно очко, не справилась с заданием — получает ноль очков. В конце игры будет объявлен победитель.</p> | | <p>Подвижная игра на прогулке «Попади в лагерь врага и завладей флагом».</p> <p>Цель: продолжать учить детей работать со схемами, знать условные обозначения. Развивать внимание, координацию движений, глазомер (стрельба по мишени).</p> <p>Лабиринт «Пройди по заминированному лесу».</p> <p>Цель: развивать активное использование детьми пространственных терминов.</p> <p>Упражнение «Найди и дорисуй в каждом ряду недостающий предмет».</p> <p>Цель: совершенствовать</p> | <p>Карта (размер — лист ватмана), выставка картин с изображениями военнослужащих, военной техники и т. п.; материалы к игре «Дартс» с использованием магнитов; раздаточный материал — карточки к заданиям «Пройди лес», «Найди недостающую фигуру», «Соедини и раскрась», цветные карандаши, простые карандаши, звезды, вырезанные из бумаги, красные и золотые.</p> |

| | | | | | | |
|--|----------|--|--|--|--|--|
| | мишени). | | <p>1.«Попади в лагерь врага и завладей флагом».</p> <p>На доске расположена карта. Педагог рассказывает детям, что это карта военных действий. Условные обозначения: круг — солдат, ломаная линия — окопы (глубокая траншея, выкопанная в земле, — в ней прячутся солдаты), здание с флагом — штаб армии, % — так обозначена пушка, силуэт танка — танк, лиственные и хвойные деревья, кусты обозначены общепринятыми условными обозначениями, длинная волнистая лента — река (проходит по середине карты). Штаб с зеленым флагом расположен справа — это штаб первой армии, штаб с синим флагом расположен слева — это штаб второй армии.</p> <p>Педагог спрашивает детей, где можно незаметно пройти к штабу противника. (За деревьями, кустами, пройти по окопу.)</p> <p>-Как перебраться через реку, если нет лодки? (Переплыть.)</p> <p>-В каком месте легче переплыть реку? (В самом узком.)</p> <p>-Вам необходимо попасть в лагерь врага и завладеть флагом.</p> | | <p>умение детей ориентироваться в микропространстве (на листе бумаги).</p> | |
|--|----------|--|--|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Пройти вы должны незаметно. Продумайте свой путь, а один из бойцов вашей армии покажет по карте и расскажет о вашем маршруте. (Мы выйдем из штаба и пойдем направо между елями, повернем налево к реке и т. д.). Та армия, которая первая и без ошибок доложит о своем маршруте, побеждает и получает одну звездочку.</p> <p>2.Физкультурная минутка. Дети выполняют движения в соответствии с текстом стихотворениям «На параде»</p> <p>3.Лабиринт «Пройди по заминированному лесу». Детям раздают карточки с изображением дорожек, выходящих между деревьями, на некоторых дорожках обозначены мины, в правом верхнем углу — штаб. Педагог объясняет детям, что им необходимо дойти до штаба. Но дорога непростая — она заминирована.</p> <p>4.Задание «Найди и дорисуй в каждом ряду недостающий предмет». Детям раздают карточки, разделенные на три полоски. На первой полоске изображены четыре предмета — звезда, танк, корабль, флаг. На двух</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>последующих полосках не хватает одного какого-либо предмета из первой строки.</p> <p>5.Задание «Соедини и раскрась красным цветом».</p> <p>Дети получают карточки, на которых изображено несколько звезд большого и маленького размера. Нужно соединить и раскрасить красным цветом большие звезды — это делает первая армия, маленькие звезды разукрашивает вторая армия.</p> <p>6.Задание «Найди отличия на картинках и отметь их крестиком».</p> <p>-Рассматривайте картинки в следующем порядке: сначала верхнюю часть, затем середину и, наконец, нижнюю.</p> <p>7.Подвижная игра «Дартс».</p> <p>Детям предлагают проверить, какие они стрелки. С расстояния не более двух метров ребенок должен попасть в мишень. (Каждый игрок делает по три попытки.)</p> <p>Педагог производит подсчет звездочек, заработанных армиями во время выполнения заданий, и объявляет победителей.</p> <p>Победившая армия получает золотые звезды.</p> <p>8.Подведение итогов.</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------------|--|--|--|--|--|---|
| 18. Посуда | 1. Учить самостоятельно располагать предметы в названных направлениях, по указанию педагога менять их местонахождение. 2. Закреплять умение словесно обозначать место, где расположен предмет. 3. Развивать внимание, логическое мышление. | Демонстрационный материал - 6 кукол, набор игрушечной посуды, схема-план стола; раздаточный материал – листы в клеточку, карточки к заданию, цветные карандаши, простые карандаши. | Педагог приглашает детей подойти к столу. Рассказывает им о том, что у Кати сегодня День рождения и она пригласила гостей. В гости к Кате пришли Аня, Ира, Коля и другие куклы. (Называет имена и показывает кукол.) Каждому ребенку достается кукла. 3. Задание «Дорисуй и поставь посуду». 4. Слуховой диктант «Чашка» 5. Задание «Назови какие предметы спрятаны на рисунке». 6. Подведение итогов. | 1. Дидактическая игра «Накрываем стол для чаепития». Дети по словесному указанию педагога расставляют посуду. 2. Дидактическая игра «Что изменилось?» | Упражнение «Расскажи, как расположена посуда на обеденном столе» Цель: Закреплять умение словесно обозначать место, где расположен предмет. Упражнение «Как перемещается Зайка» Цель: Учить самостоятельно располагать предметы в названных направлениях, по указанию педагога менять их местонахождение. | Схема – план стола, посадка. |

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|---------------|---|---|---|--------------------|---|---|
| 19. Моя семья | 1. Совершенствовать умение ориентироваться в микропространстве (на листе). 2. Развивать представления об относительности | Демонстрационный материал — выставка фотографий «Я и моя семья», сюжетная картина или коллаж с изображением большого количества людей разного возраста, макет | Педагог приглашает детей посмотреть выставку фотографий «Я и моя семья». Каждый из детей принес фото своей семьи. Педагог читает стихотворение Е. Губиной «Кто такие наши предки»: Рассказать хочу вам, детки, Кто | | Упражнения «Найди и обведи карандашом лицо одного человека». Цель: совершенствовать умение ориентироваться в | Выставка фотографий «Я и моя семья», сюжетная картина или коллаж с изображением большого количества людей |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|--|---|---|
| | <p>пространственных отношений.</p> <p>3.Развивать активное использование детьми пространственной терминологии при обозначении расположения предметов.</p> <p>4.Развивать зрительно-моторную координацию.</p> | <p>двух- или трехкомнатной квартиры с мебелью, картина «Три медведя»; раздаточный материал — карточки с цифрами от 1 до 10, карточки с заданиями, куклы, простые карандаши.</p> | <p>такие наши предки — Те, кто были перед нами. Кто возился в детстве с вами?</p> <p>1.Задание «Опиши человека». На доске сюжетная картина или коллаж с изображением большого количества людей разного возраста или большой семьи.</p> <p>2.Задание «Найди и обведи карандашом лицо одного человека».</p> <p>3.Физкультурная минутка. Подвижная игра «Три медведя». Дети выполняют движения соответственно тексту.</p> <p>5.Задание «Придумай рассказ по картинке». -Используй слова «на», «под», «над», «слева», «справа».</p> <p>6.Задание «Проводи свою куклу в ту комнату, как сказано в рассказе». Педагог показывает детям макет трехкомнатной квартиры. Распределяет между детьми роли --мама, папа, сестра, брат и т. д. и раздает им соответствующие куклы. Далее читает детям рассказ о вечере в семье Ивановых. Текст «Вечер в семье Ивановых».</p> <p>7. Подведение итогов.</p> | | <p>микропространстве (на листе).</p> <p>Упражнения «Придумай рассказ по картинке». -Используй слова «на», «под», «над», «слева», «справа». Цель: развивать представления об относительности пространственных отношений.</p> | <p>разного возраста, макет двух- или трехкомнатной квартиры с мебелью, картина «Три медведя»; раздаточный материал — карточки с цифрами от 1 до 10, карточки с заданиями, куклы, простые карандаши.</p> |
|--|--|---|---|--|---|---|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-----------------------------------|--|--|---|---|---|--|
| 20. Правила поведения на улице | 1. Дать детям представление о правилах поведения пешеходов на улице; познакомить с понятиями «улица», «тротуар», «пешеходный переход», «проезжая часть». 2. Учить детей выделять сигналы светофора и передвигаться по улице в соответствии с их указаниями. 3. Совершенствовать умение детей передвигаться в пространстве, сохраняя и меняя направление движения в соответствии с указаниями педагога, с учетом ориентира. | Демонстрационный материал — разметка на полу группы; макеты — 4 светофора, здания школы, д/с, жилые дома, дорожные знаки «пешеходный переход на подставке», дорожные знаки 15x15 см для игры «Дорожные знаки», игрушки — крокодил Гена и Чебурашка; раздаточный материал — карточки с заданиями, простые карандаши, цветные карандаши. | Педагог рассказывает детям, что в гости к ним пришли крокодил Гена и Чебурашка. Чебурашке скоро идти в школу, в первый класс, — так же, как и вам. А крокодил Гена очень переживает за Чебурашку: он не знает правил дорожного движения. Гена: -Да, ребята, Чебурашка не знает правил дорожного движения, как же он пойдет в школу? Я за него очень волнуюсь. Научите его, пожалуйста, правильно переходить дорогу. Чебурашка: -Я буду внимательно слушать. Я люблю учиться! 2. Физкультурная минутка. Игра на внимание «Сигналы светофора». 3. Задание. Педагог вместе с детьми к разметке на полу добавляют светофоры, рядом располагают макеты зданий. -Пройди по улице, как я скажу, соблюдая правила дорожного движения. Опиши свой путь. Задание дается и Чебурашке, | «Вспомни правила поведения на дороге». На полу в группе сделана разметка перекрестка Дети встают вокруг разметки. Педагог говорит: -Это перекресток. Что значит «перекресток»? (Пересечение дорог.) -Что обозначают эти знаки? (Пешеходный переход.) -Что это за рисунок, похожий на зебру? (Пешеходная дорожка.) -На этом перекрестке нет светофора. Как же перейти улицу? (По пешеходному переходу.) -В какую сторону мы | Игра «Дорожные знаки» (эстафета). Педагог напоминает детям, что на предыдущих занятиях они учили дорожные знаки — что они обозначают. На столе разложены знаки «Дети», «Проход закрыт», «Пешеходный переход» — красный и синий, «Пешеходная дорожка», «Велосипедная дорожка», «Наземный переход», «Подземный переход», «Движение на велосипеде запрещено» и т. п.). Дети делятся на две команды. По одному человеку из команды подбегают к столу и берут один знак, необходимый | Разметка на полу группы; макеты — 4 светофора, здания школы, д/с, жилые дома, дорожные знаки «пешеходный переход на подставке», дорожные знаки 15x15 см для игры «Дорожные знаки», игрушки — крокодил Гена и Чебурашка; раздаточный материал — карточки с заданиями, простые карандаши, цветные карандаши. |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|--|
| | <p>4Развивать зрительную память, внимание.</p> | | <p>но он делает ошибки, и ребята ему помогают и объясняют, как нужно поступить. Далее педагог задает вопросы: -Как удобнее и безопаснее пройти от жилого дома до детского сада? -От школы до магазина? 4.Задание «Дорисуй светофор». Детям раздаются листы бумаги в клетку, на которых — неполные изображения светофоров (верхний и нижний круги, два верхних круга, только средний круг и т. п.). Детям предлагается дорисовать светофоры, проговаривая, каких кругов не хватает. 5.Задание. По командам «Стой!», «Жди!», «Иди!» дети закрашивают нужный круг-фонарик на светофоре соответствующим цветом. 6.Лабиринт «Проложи маршрут автобуса до остановки». Дети карандашом рисуют маршрут по лабиринту, а затем словесно описывают получившийся маршрут. 8. Подведение итогов.</p> | <p>смотрим, прежде чем перейти улицу? (В левую.) Прежде чем переходить дорогу, посмотри налево, убедись, что поблизости нет машин. Дойдя до середины дороги, посмотри направо, убедись, что и с этой стороны нет машин. Только после этого переходи дорогу. Задание 1. Одного из ребят просят помочь Чебурашке перейти через дорогу и рассказать, как надо себя вести. Ребенок выполняет задание, педагог предлагает им идти обратно, и справа на дорогу ставит машину. -Вы не успели перейти дорогу, справа появилась машина. Что будете делать? (Стоять и ждать, когда проедет машина.)</p> | <p>пешеходу, и возвращаются на финиш. Та команда, которая первая и без ошибок закончит игру, победила. После игры все вместе обсуждают, какие ошибки были допущены и как их можно исправить.</p> | |
|--|--|--|---|---|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | | <p>-Дорога посередине имеет специальную разделительную белую полосу. Если вы не успели перейти дорогу, стойте на этой линии и ждите, пока пройдет машина. Эта линия называется «островок безопасности».</p> <p>Педагог убирает машину:</p> <p>-Можно идти дальше.</p> <p>Дети читают стихи о светофоре.</p> | | |
|--|--|--|--|---|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|----------------------------|--|--|--|--------------------|--|---|
| 21. Весна. Прилетели птицы | 1.Учить детей выделять в окружающем пространстве предметы, являющиеся ориентирами, определять пространственные отношения между | Демонстрационный материал — подборка картин о весне и перелетных птицах; 3 — 5 шт. вырезанных из картона деревьев для магнитной доски, запись пения птиц, картина с заданием «Найди перышко»; раздаточный материал: карточки с | Педагог читает стихотворение В. Алферова. 1.Задание «Повесь скворечник на то дерево, на какое я скажу». На магнитной доске деревья. Детям раздают вырезанные из бумаги скворечники, которые они располагают на деревьях в соответствии со словесными инструкциями педагога. | | Игра «Домик». Дети делятся на группы по 2 — 3 человека. Каждая из групп будет имитировать голоса птиц. Например: гуси — га, га; голуби — гули, гули и т. п. Каждая команда сидит в своем домике. | Подборка картин о весне и перелетных птицах; 3 — 5 шт. вырезанных из картона деревьев для магнитной доски, запись пения птиц, картина с заданием «Найди перышко»; раздаточный |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|---|
| | <p>ними, направление передвижения от одного предмета к другому.</p> <p>2.Развивать умение получать, анализировать информацию, полученную с помощью всех анализаторов.</p> <p>3.Развивать активное использование детьми пространственных терминов (направо, вверх, в центре и т. п.).</p> <p>4.Развивать логическое мышление, зрительную память.</p> | <p>заданиями, скворечники, вырезанные из бумаги, магниты, простые карандаши.</p> | <p>2.Задание «Расставь картинки по порядку. Объясни».</p> <p>Детям раздается по 4 карточки, на которых изображены: птица, несущая в клюве веточку; гнездо с яйцами; птица, сидящая на яйцах; птенцы в гнезде.</p> <p>Педагог предлагает расположить на фланелеграфе справа сверху вниз картинки по порядку.</p> <p>3.Лабиринт «Где чей дом?».</p> <p>Слева на картинке расположены птицы, а справа — их домики (разные гнезда, скворечник).</p> <p>Педагог дает задание:</p> <p>-Найдите и назовите птицу, расположенную первой снизу.</p> <p>Проведите дорожку к ее домику. Как он называется? Где расположен?</p> <p>Аналогично дети находят домики и для других птиц.</p> <p>4.Физкультурная минутка.</p> <p>Подвижная игра «Кулик».</p> <p>5.Задание «Расскажи об одной птице на рисунке».</p> <p>Педагог задает вопросы каждому ребенку.</p> <p>6.Задание «Найди перышко».</p> <p>Детям предлагается из 6 перьев различной конфигурации выбрать одно, точно подходящее по форме перу, обозначенному на рисунке</p> | | <p>Местонахождение домика в группе дети определяют самостоятельно.</p> <p>Одна из команд объясняет педагогу, как пройти к их домику (предметы, являющиеся ориентирами, направления передвижения от одного ориентира к другому, изменение направления движения).</p> <p>Аналогично выполняют задание другие команды.</p> <p>Педагог подходит к домику, стучит и спрашивает: «Кто, кто в домике живет?»</p> <p>Дети отвечают. (Например: «Га, га».)</p> <p>Педагог узнает, что здесь живут гуси. И т. д.</p> | <p>материал: карточки с заданиями, скворечники, вырезанные из бумаги, магниты, простые карандаши.</p> |
|--|---|--|---|--|--|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | птицы. 7.Задание «Угадай, кто поет». Прослушивание записи пения птиц. Дети узнают птицу по характерным звуковым признакам, рассказывают, где эту птицу можно увидеть. 9.Подведение итогов. | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|----------------------|---|--|---|--------------------|--|--|
| 22. Звездное небо | 1.Развивать пространственное воображение детей: учить их мысленно представлять себя на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет. 2.Закреплять представления детей об относительности пространственных отношений. 3.Совершенствовать умение ориентироваться на поверхности листа. 3.Развивать зрительную память. | Демонстрационный материал — карта звездного неба, макеты Земли и Луны, Солнца, карточки с изображением созвездий; раздаточный материал — набор карточек со схематическим изображением созвездий, индивидуальные фланелеграфы, набор звездочек и палочек, карточки с заданиями. | Педагог спрашивает детей, любят ли они вечером смотреть на звезды. Педагог рассказывает историю происхождения созвездий. 1.Лото «Узнай свое созвездие» Детям раздают карточки со схематическим изображением созвездий. Педагог объясняет правила игры: он показывает карточку с рисунком (медведицы, орла и др.) и называет созвездие (Большая Медведица, Лебедь, Волопас, Лев, Пегас, Геркулес, Кассиопея, Орел, Рыба, Кит, Рак, Дракон). Тот, у кого карточка со схематичным изображением данного созвездия, поднимает ее вверх. 2.Задание «Выложи созвездие на фланелеграфе из звездочек и | | Упражнение. Лабиринт «Помоги маленькому инопланетянину дойти до велосипеда». Цель: развивать пространственное воображение детей: учить их мысленно представлять себя на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет. Игра лото «Узнай свое созвездие» Цель: совершенствовать умение ориентироваться на поверхности листа. | Карта звездного неба, макеты Земли и Луны, Солнца, карточки с изображением созвездий; раздаточный материал — набор карточек со схематическим изображением созвездий, индивидуальные фланелеграфы, набор звездочек и палочек, карточки с заданиями. |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|
| | | | <p>палочек».</p> <p>Детям раздаются маленькие звездочки, вырезанные из картона, и наборы счетных палочек. Педагог предлагает выложить с их помощью схемы созвездий на столах.</p> <p>3.Физкультурная минутка.</p> <p>Подвижная игра «Космонавты».</p> <p>4.Задание. «Соедини точки по порядку».</p> <p>Детям предлагают соединить точки по порядку линиями, не отрывая карандаша от бумаги. Получается звезда. Педагог просит детей словесно описать направления движения карандаша от одной точки до другой.</p> <p>5.Лабиринт «Помоги маленькому инопланетянину дойти до велосипеда». В конце занятия дети рассматривают карту звездного неба и вспоминают названия созвездий</p> <p>6.Подведение итогов.</p> | | <p>Упражнения «Соедини точки по порядку».</p> <p>Цель: совершенствовать умение ориентироваться на поверхности листа.</p> | |
|--|--|--|---|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------------|---|---|---|---|--|--|
| 23. Мебель | 1.Совершенствовать умение детей работать со схемами, правильно читать их, | Раздаточный материал — лабиринт «Маша идет в магазин»; два рисунка комнат с различным расположением мебели; вырезанные детали | <p>Педагог сообщает детям, что у куклы Маши новоселье и ей нужно купить мебель.</p> <p>1. Лабиринт «Помогите Маше дойти до мебельного</p> | <p>«Мебельная мастерская».</p> <p>Соединить части мебели в целое.</p> <p>На фланелеграфах</p> | <p>Лабиринт «Помогите Маше дойти до мебельного магазина»</p> <p>Цель: совершенствовать</p> | <p>Лабиринт «Маша идет в магазин»; два рисунка комнат с различным расположением мебели; вырезанные</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|
| <p>рассказывать о местоположении предметов мебели с использованием в речи пространственных терминов (около, на, между, справа, слева, напротив и т. п.)</p> <p>2. Развивать умение детей располагать предметы по предложенной схеме (расстановка кухонной мебели на кухне у куклы Маши).</p> <p>3. Совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве.</p> <p>4. Развивать глазомер.</p> <p>5. Развивать логическое мышление, внимание.</p> | <p>мебели (стол, диван и др., по 2 — 3 предмета каждому ребенку), из которых можно собрать целый предмет; рисунок и планы комнаты; схемы кукольной комнаты; задание на листе в клеточку; кукольная мебель, простой карандаш.</p> | <p>магазина»</p> <p>2. Задание «Какой план комнаты соответствует рисунку? Расскажи» Детям предложены рисунок комнаты, в которой расположена мебель, и три карточки со схематичным изображением этой комнаты, из которых только одна схема правильная. Дети анализируют взаимоположение предметов мебели в комнате, расположение окна, двери, используя при этом пространственные термины: у стены справа, прямо посередине, в правом дальнем углу, рядом и т. п. Затем педагог предлагает выбрать схему комнаты, на которой все предметы расположены в соответствии с рисунком. Дети объясняют, в чем несоответствия в расположении предметов на двух других схемах.</p> <p>3. Физкультурная минутка. «Самолет». Дети выполняют движения соответственно тексту Руки ставим все в разлет — Появился самолет. Мах крылом туда, сюда, Делай раз</p> | <p>расположены части различных предметов мебели. Педагог говорит детям, что в мастерской беспорядок и все детали мебели перепутались.</p> | <p>умение детей ориентироваться в микропространстве.</p> <p>Упражнение «Найди отличия» Цель: развивать логическое мышление, внимание.</p> <p>Упражнение «Повторить рисунок» Цель: совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве.</p> <p>Упражнение «Какой план комнаты соответствует рисунку? Расскажи» Цель: совершенствовать умение детей работать со схемами, правильно читать их, рассказывать о местоположении предметов мебели с использованием в</p> | <p>детали мебели (стол, диван и др., по 2 — 3 предмета каждому ребенку), из которых можно собрать целый предмет; рисунок и планы комнаты; схемы кукольной комнаты; задание на листе в клеточку; кукольная мебель, простой карандаш.</p> |
|--|--|--|---|---|---|

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|
| | | | <p>и делай два. Раз и два, раз и два. Руки в стороны держите, друг на друга посмотрите, раз и два, раз и два, опустили руки вниз. И на место все садись.</p> <p>4.Задание «Найди отличия».</p> <p>Детям предлагают два рисунка комнат, на которых одни и те же предметы мебели расположены по-разному. Детям необходимо найти отличия.</p> <p>5.Задание «Повторить рисунок»</p> <p>Детям предлагаются образцы рисования стола и стула на листах в клетку. Дети анализируют образцы, а затем самостоятельно рисуют их в тетрадях.</p> <p>Итог занятия</p> | | <p>речи пространственных терминов (около, на, между, справа, слева, напротив и т. п.)</p> | |
|--|--|--|--|--|---|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|------------------|---|---|---|---|---|--|
| 24. Транспорт | <p>1.Учить детей выполнять практические действия в соответствии со словесными инструкциями педагога.</p> <p>2Развивать навыки</p> | <p>Демонстрационный материал — письмо Гномика, кукла Гном, кегли, кольца; раздаточный материал — карточки с заданиями, простые карандаши, кубики Никитина, наборы</p> | <p>Педагог показывает детям письмо от Гномика, в котором говорится, что Гномик хотел приехать в гости к детям, но потерял ключ от машины и не может ее завести.</p> <p>-На каком виде транспорта, кроме своей машины, может</p> | <p>«Сложи узор».</p> <p>Цель: развивать навыки микроориентировки.</p> | <p>Упражнение «Разложи, как я скажу».</p> <p>Цель: учить детей выполнять практические действия в соответствии со словесными</p> | <p>Письмо Гномика, кукла Гном, кегли, кольца; раздаточный материал — карточки с заданиями, простые карандаши, кубики Никитина, наборы образцов</p> |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|---|
| | <p>микроориентировки. 3. Учить использовать в речи пространственные термины, обозначающие направление движения.</p> | <p>образцов составления различных транспортных средств; тетрадь в клеточку.</p> | <p>доехать Гномику? Подскажите Гномику и помогите найти ключ. 1. Педагог объясняет детям, что сегодня на занятии они будут говорить о транспорте. На столах лежат листы, на которых нарисован точечный рисунок. Если ребенок правильно отвечает на вопрос или выполняет задание, он может соединить все точки на рисунке. В конце занятия у каждого ребенка, кто верно ответил на все вопросы и выполнил все задания, получится рисунок. А какой это будет рисунок, они увидят позже. Педагог спрашивает: - На чем можно переплыть реку? (На лодке, на катере.) На каком виде транспорта можно ехать по дороге? (На машине, велосипеде и т. д.) А если на пути большие горы, на каком виде транспорта их лучше преодолеть? (На самолете, вертолете.) Детей просят назвать виды</p> | | <p>инструкциями педагога. Игра «Накинь кольцо» Цель: Учить использовать в речи пространственные термины, обозначающие направление движения. Упражнение «Расскажи, как пройти к дому Гномика». Цель: Учить использовать в речи пространственные термины, обозначающие направление движения.</p> | <p>составления различных транспортных средств; тетрадь в клеточку</p> |
|--|---|---|--|--|--|---|

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>транспорта (наземный, воздушный, водный).</p> <p>3.Задание «Разложи, как я скажу». Педагог с детьми рассматривают разные транспортные средства, составленные ими в предыдущем задании. Педагог просит детей найти соответствующие образцы транспортных средств и разложить их на фланелеграфе: сверху вниз, снизу-вверх, справа налево, слева направо. После выполнения задания соединяют две точки.</p> <p>4.Физкультурная минутка. Подвижная игра «Самолет». Дети выполняют движения соответственно тексту.</p> <p>5.Игра «Накинь кольцо». На полу ставятся кегли, дети по очереди набрасывают обручи на кегли: сначала на те, которые расположены ближе, потом на те, которые расположены дальше. Кто справится с заданием, соединяет еще две точки.</p> <p>-На какие кегли легче было накидывать кольцо: на те, что дальше, или на те, что ближе?</p> <p>6.Графический диктант «Дойди</p> | | |
|--|--|--|--|--|--|

до домика Гнома».

Педагог раздает детям листы бумаги в клетку, на которых нарисован домик Гнома. Чтобы прийти до дома, ребятам нужно нарисовать план, описанный Гномом. Каждая клетка — это шаг.

Педагог озвучивает план Гномика: — От стрелки (она отмечена на листе) пройти пять шагов вверх до двух елочек.

Дети отсчитывают клетки, ставят точку, проводят линию и рисуют рядом две елочки.

Аналогично выполняются следующие задания:

-три шага налево до старого пня,

-от пня пять шагов вверх до лужайки с цветами,

-направо пять шагов до большого мухомора,

-от мухомора семь шагов вверх до большого дуба,

-четыре шага направо до быстрого ручейка,

-шесть шагов вверх до кустиков земляники,

-затем направо семь шагов до норки лисы,

-от нее пять шагов вперед до домика Гнома.

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Если дети дойдут до нарисованного домика, задание выполнено верно. Ребята могут соединить еще две точки. Педагог обращает внимание детей на их карточку, на которой они соединяли точки, там получился ключ. Дети отдают свои нарисованные ключи Гномику.</p> <p>7.Задание «Расскажи, как пройти к дому Гномика». Педагог предлагает детям указать стрелками направление движения, рассказать, как дойти до домика Гномика.</p> <p>8.Подведение итогов.</p> | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|

| Тема | Задачи | Оборудование | Содержание занятия | Дидактические игры | Содержание совместной деятельности | Содержание самостоятельной деятельности |
|-----------------------------------|--|---|---|--------------------|---|--|
| 25. Расселим животных по Земле | <p>1.Познакомить детей с картой мира.</p> <p>2.Учить правильному использованию в речи пространственных предлогов и наречий.</p> <p>3.Знакомить детей</p> | <p>Демонстрационный материал — карта мира, набор картинок с изображением животных Урала, Севера, Африки; раздаточный материал — лабиринт «Помоги мамам найти своих детенышей», простые карандаши.</p> | <p>Педагог предлагает детям подойти к карте. Вместе с детьми находит, где расположены Урал, Северный Ледовитый океан, Африка.</p> <p>1.Задание «Кто где живет?». Детей делят на три группы. Каждая группа выбирает себе одно из названных мест на карте. На столе лежат маленькие картинки с изображением</p> | | <p>Лабиринт «Помоги мамам найти своих детенышей». Цель: знакомить детей с животными, обитающими в разных климатических поясах земли (Урал, Северный Ледовитый океан, Африка).</p> <p>Игра «Определи</p> | <p>Карта мира, набор картинок с изображением животных Урала, Севера, Африки; раздаточный материал — лабиринт «Помоги мамам найти своих детенышей» (рис. 21, прил.), простые карандаши.</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|--|
| | <p>с животными, обитающими в разных климатических поясах земли (Урал, Северный Ледовитый океан, Африка).</p> | | <p>животных. Дети первой подгруппы находят животных, которые живут на Урале, второй подгруппы — животных Севера, третьей подгруппы — животных Африки.</p> <p>2.Задание «Определи животным место на карте и расскажи, где ты их разместил».</p> <p>Дети продолжают работать с картой мира, располагают животных в соответствующих частях света.</p> <p>3.Физкультурная минутка.</p> <p>4.Лабиринт «Помоги мамам найти своих детенышей».</p> <p>-Рассмотрите картинки. Назовите всех, кто изображен на ней. Расскажите, где расположены птицы, домашние животные, животные жарких стран. Помогите мамам найти своих детенышей — проведите дорожки карандашом.</p> <p>5.Подведение итогов.</p> | <p>4.Дидактическая игра «Исправь ошибку».</p> <p>Педагог располагает животных на карте с ошибками. Дети должны найти ошибки и исправить их. Выполняют, объясняют, почему они убрали одно животное, заменили его другим.</p> | <p>животным место на карте и расскажи, где ты их разместил».</p> <p>Цель: знакомить детей с животными, обитающими в разных климатических поясах земли (Урал, Северный Ледовитый океан, Африка).</p> <p>Упражнение «Кто где живет?».</p> <p>Цель: продолжить знакомство детей с картой мира. Продолжать учить правильному использованию в речи пространственных предлогов и наречий.</p> | |
|--|--|--|---|---|---|--|

Приложение VI

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ПЕРВОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ВОСПРИЯТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

| № | Имя ребенка | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | | | | | | | Уровень | |
|----------------|-------------------|---|-------------------|---|-------------------|--------------------------------|-------------------|----------------|-------------------|------------------|-------------------|--------------------------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|--------------------------|-------------------|---------|---|
| | | 1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). | | 2. Оценка удалённости в большом пространстве. | | 3. Микроориентировка на листе. | | | | | | | | 4. Составление схемы пространства. | | | | | |
| | | | | | | верх-низ | | право - лево | | середина (центр) | | направления (сверху вниз, др.) | | | | верхний правый угол, др. | | | |
| до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | | |
| 1. | Юля | С | В | В | В | В | В | С | С | В | В | С | В | С | С | С | С | 2 | 1 |
| 2. | Арина | С | С | С | В | В | В | Н | С | С | В | С | В | С | С | С | С | 2 | 2 |
| 3. | Богдан | Н | С | С | С | С | С | Н | С | С | С | Н | С | Н | С | Н | Н | 3 | 2 |
| 4. | Антон | В | В | В | В | В | В | С | С | В | С | С | С | В | В | В | В | 1 | 1 |
| 5. | Анна | С | С | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В | С | В | С | С | 1 | 1 |
| 6. | Ирина | Н | С | С | С | С | В | Н | Н | С | С | Н | С | Н | Н | Н | Н | 3 | 2 |
| 7. | Клим | С | С | С | С | В | В | С | С | В | С | С | С | С | С | С | С | 2 | 2 |
| Уровень | | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

В - высокий
С – средний
Н - низкий

рис. 6.3.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ПЕРВОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ВОСПРИЯТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

| Уровень | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|---|----------------|---|----------------|--------------------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|--------------------------------|----------------|--------------------------|----------------|------------------------------------|-------|
| | 1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение). | | 2. Оценка удалённости в большом пространстве. | | 3. Микроориентировка на листе. | | | | | | | | | | 4. Составление схемы пространства. | |
| | | | | | Верх-низ | | право – лево | | середина (центр) | | направления (сверху вниз, др.) | | верхний правый угол, др. | | | |
| до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | |
| Высокий | 1/14% | 2/29% | 3/43% | 4/57% | 5/71% | 6/86% | 1/14% | 1/14% | 4/57% | 6/86% | 2/29% | 3/43% | 1/14% | 4/57% | 1/14% | 1/14% |
| Средний | 4/57% | 5/71% | 4/57% | 3/43% | 2/29% | 1/14% | 3/43% | 6/72% | 3/43% | 1/14% | 4/57% | 4/57% | 4/57% | 2/29% | 4/57% | 5/72% |
| Низкий | 2/29% | | | | | | 3/43% | 1/14% | | | 1/14% | | 2/29% | 1/14% | 2/29% | 1/14% |

рис. 6.2.

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ВТОРОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

| № | Имя ребенка | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Уровень | | | | | |
|----------------|-------------------|---------------------------------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|---|-------------------|---|-------------------|--|-------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|---|---|---|---|
| | | 1. Ориентировка на себе (части тела). | | | | | | 2. Ориентировка относительно себя. | | | | | | 3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека). | | 4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. | | 5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния. | | | | | | | | | |
| | | верх-низ | | вперед - сзади | | лево-право | | вверх вниз | | вперёд | | назад | | направо налево | | вперёд направо, назад налево, ... | | | | | | | | | | | |
| до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | | | | |
| 1. | Юля | В | В | В | В | С | В | В | В | В | В | В | В | С | С | Н | С | С | С | С | С | С | С | С | 2 | 2 | |
| 2. | Ариа | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | Н | С | С | С | С | С | С | С | 2 | 2 |
| 3. | Баган | С | С | С | С | Н | С | С | С | С | С | С | С | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | 3 | 2 | |
| 4. | Антн | В | В | В | В | С | В | В | В | В | В | В | В | С | С | С | С | В | В | В | В | В | В | В | 1 | 1 | |
| 5. | Анна | В | В | С | С | С | С | В | В | В | В | В | В | С | С | С | С | В | В | С | С | В | В | 1 | 1 | | |
| 6. | Ириа | С | С | Н | С | Н | С | С | С | С | С | С | С | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | 3 | 2 | | |
| 7. | Клим | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С | 2 | 2 | | |
| Уровень | | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |

В - высокий
С – средний
Н – низкий

рис. 6.3.

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ДЕТЬМИ ВТОРОЙ СЕРИИ ЗАДАНИЙ ПО ОРИЕНТИРОВКЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

| Уровень | Исследуемые параметры | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|---------------------------------------|---------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|---|-------------------|---|-------------------|--|-------------------|
| | 1. Ориентировка на себе (части тела). | | | | | | 2. Ориентировка относительно себя. | | | | | | 3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека). | | 4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. | | 5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния. | |
| | верх-низ | | вперед - сзади | | лево-право | | вверх вниз | | вперёд | | назад | | направо налево | | вперёд направо, назад налево, ... | | | |
| Низкий | Средний | Высокий | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы | до кор. работы | после кор. работы |
| | 3/43% | 4/57% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2/29% | 5/71% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1/14% | 3/43% | 3/43% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4/57% | 3/43% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2/29% | 4/57% | 1/14% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4/57% | 3/43% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3/43% | 4/57% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2/29% | 5/71% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3/43% | 4/57% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2/29% | 5/71% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2/29% | 5/71% | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1/14% | 6/86% | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3/43% | 4/57% | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2/29% | 5/71% | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3/42% | 2/29% | 2/29% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2/29% | 3/42% | 2/29% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2/29% | 4/57% | 1/14% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1/14% | 5/72% | 1/14% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 5/71% | 2/29% | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4/57% | 3/43% | | | | | | | | | | | | | | | | |

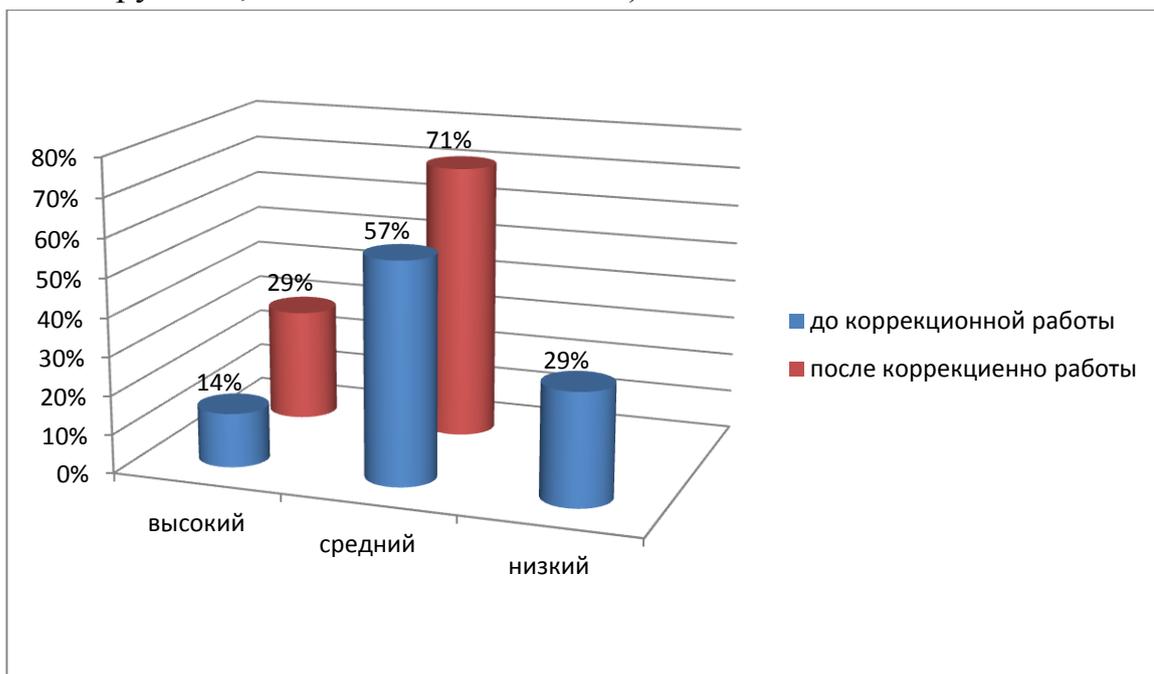
рис. 6.4.

Приложение VI

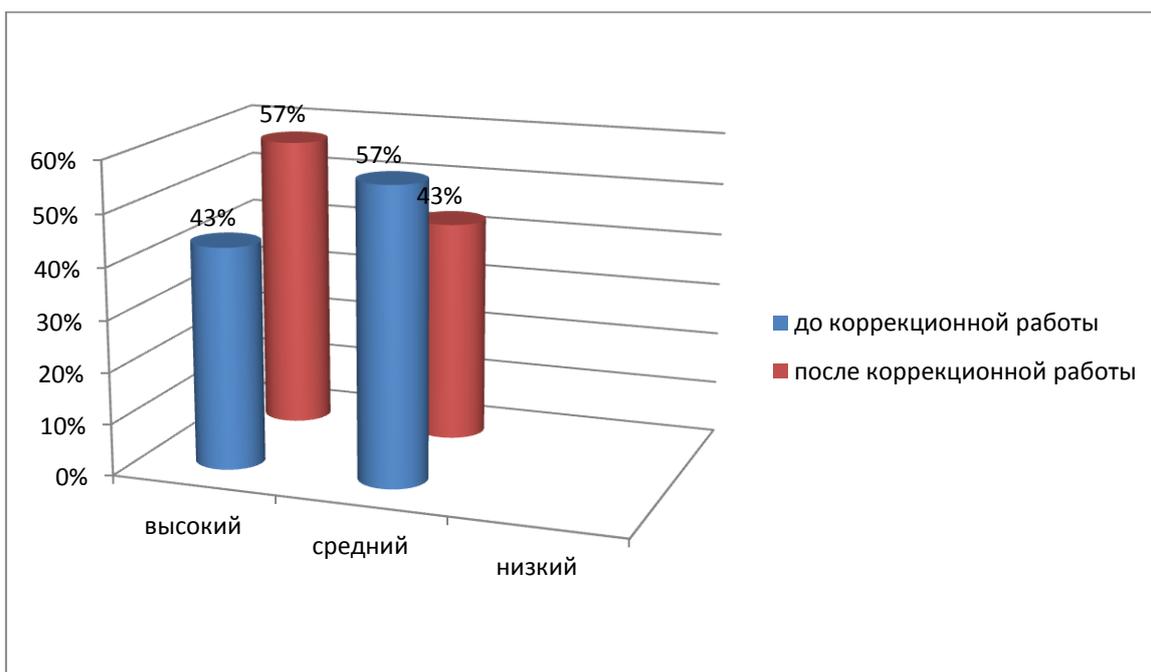
Сравнительные результаты восприятия пространственных отношений

Исследуемые параметры:

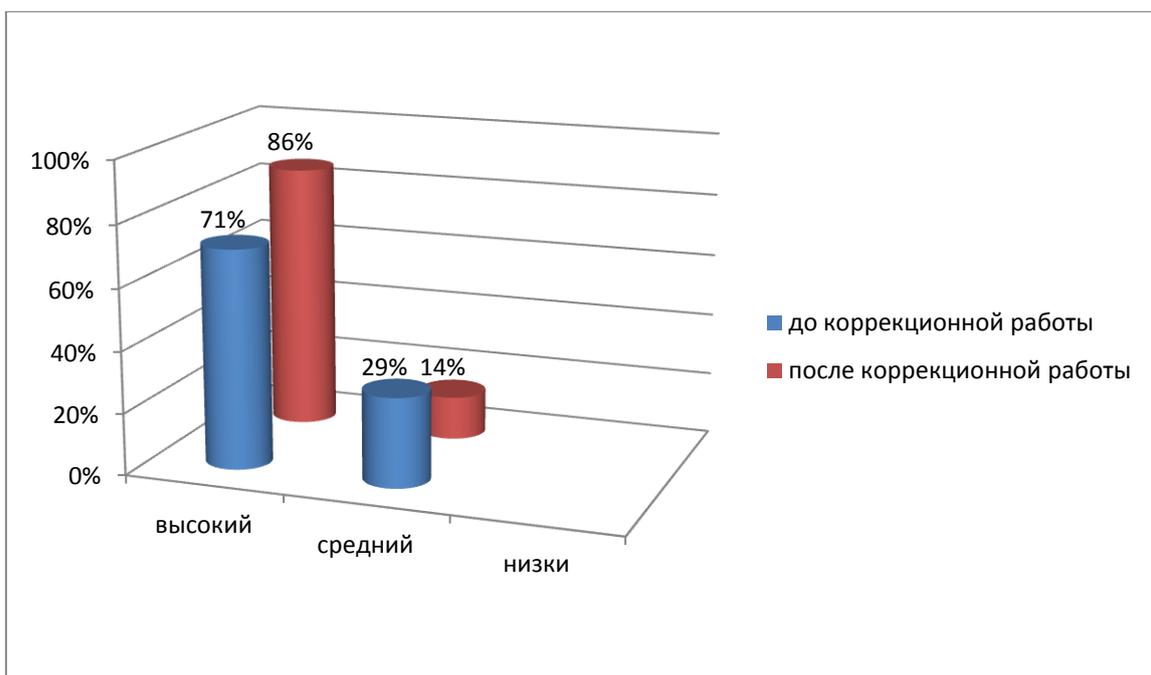
1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение).



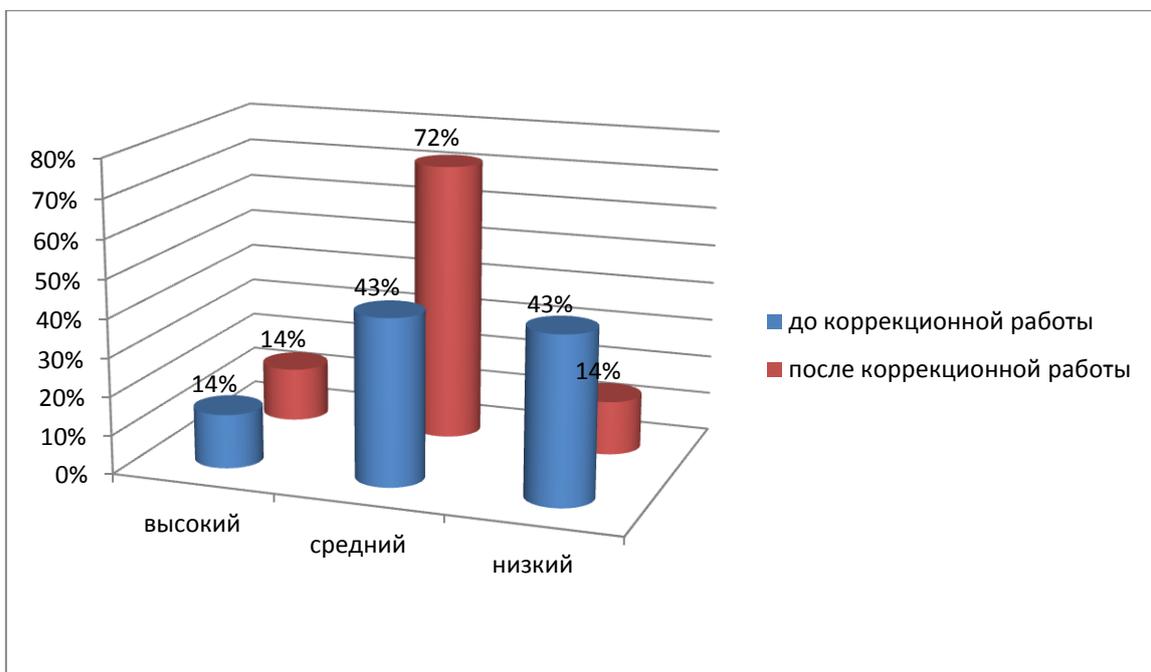
2. Оценка удалённости в большом пространстве.



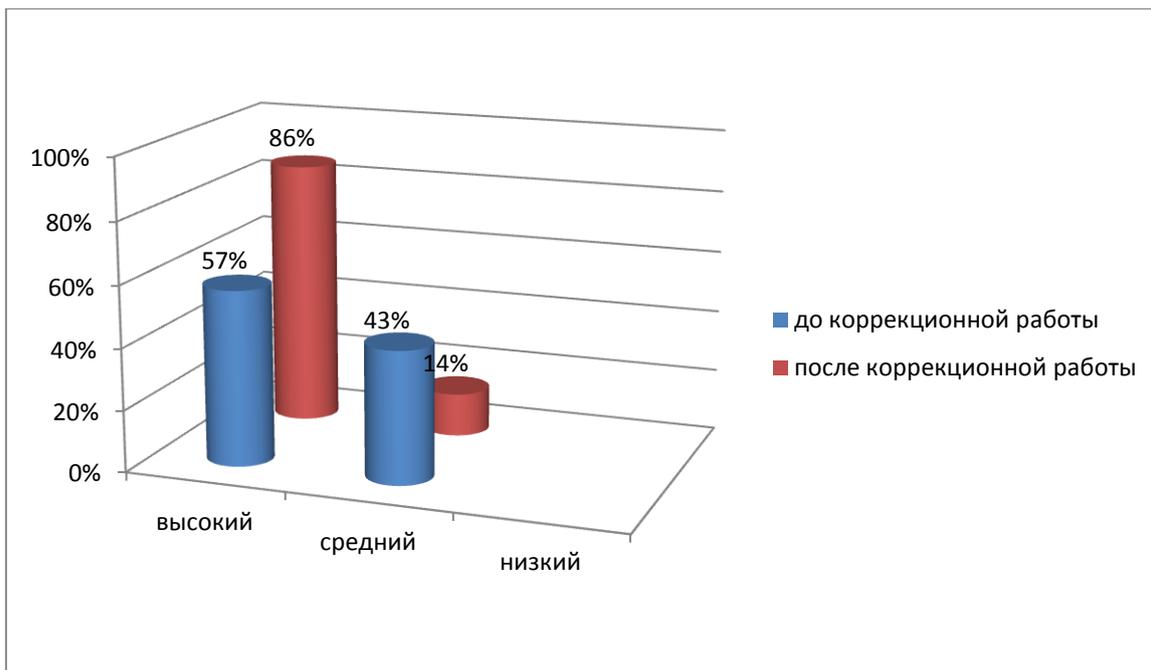
3. Микроориентировка на листе, Верх – низ



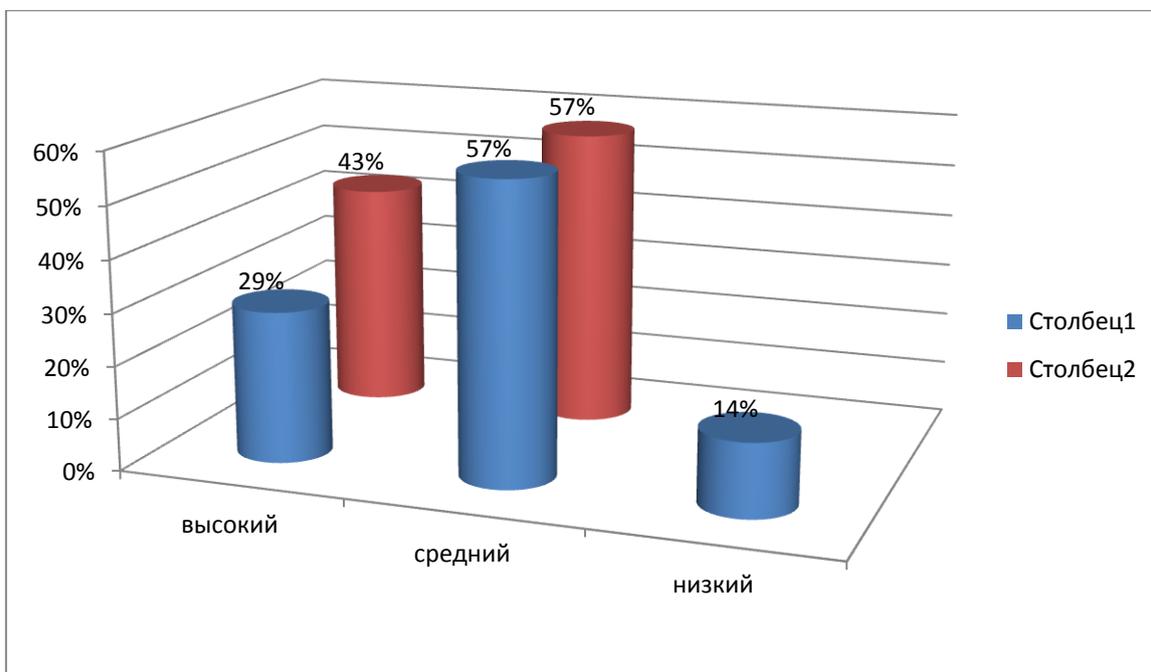
Право – лево



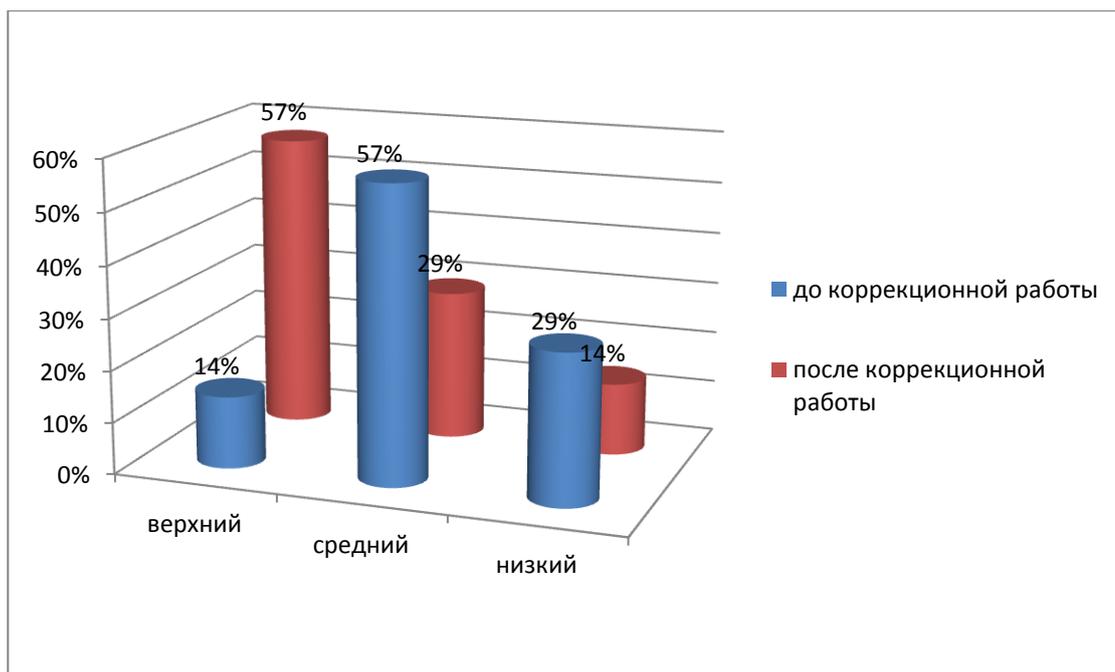
Середина (центр)



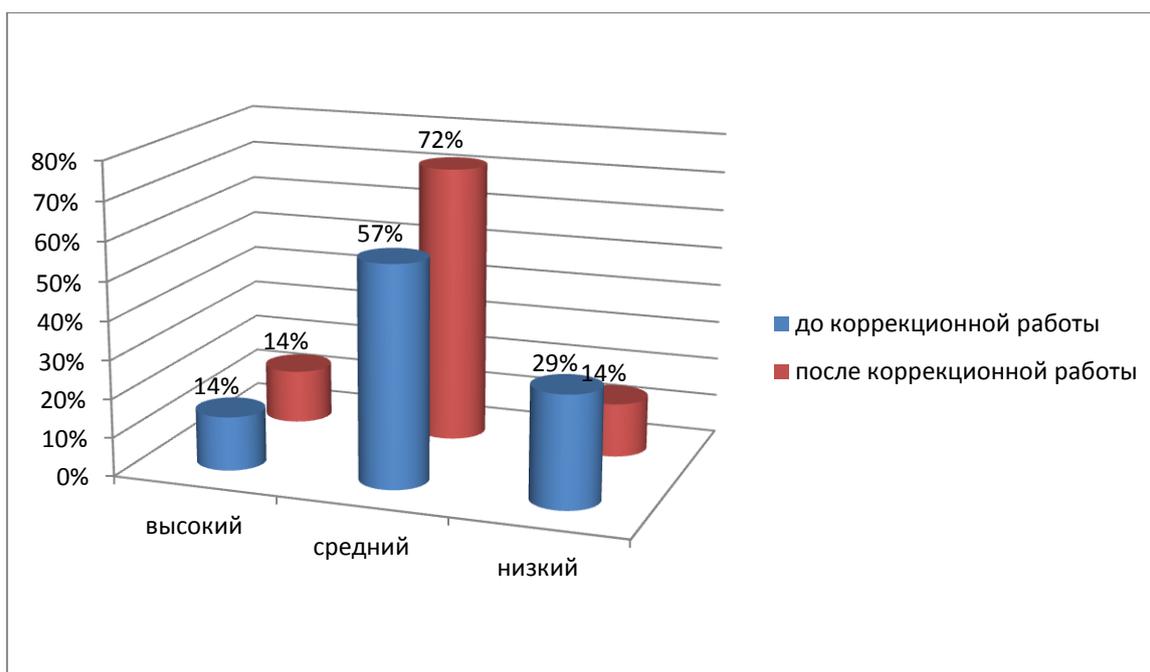
Направление сверху вниз, и другие...



Верхний правый угол, другие...



4. Составление схемы пространства

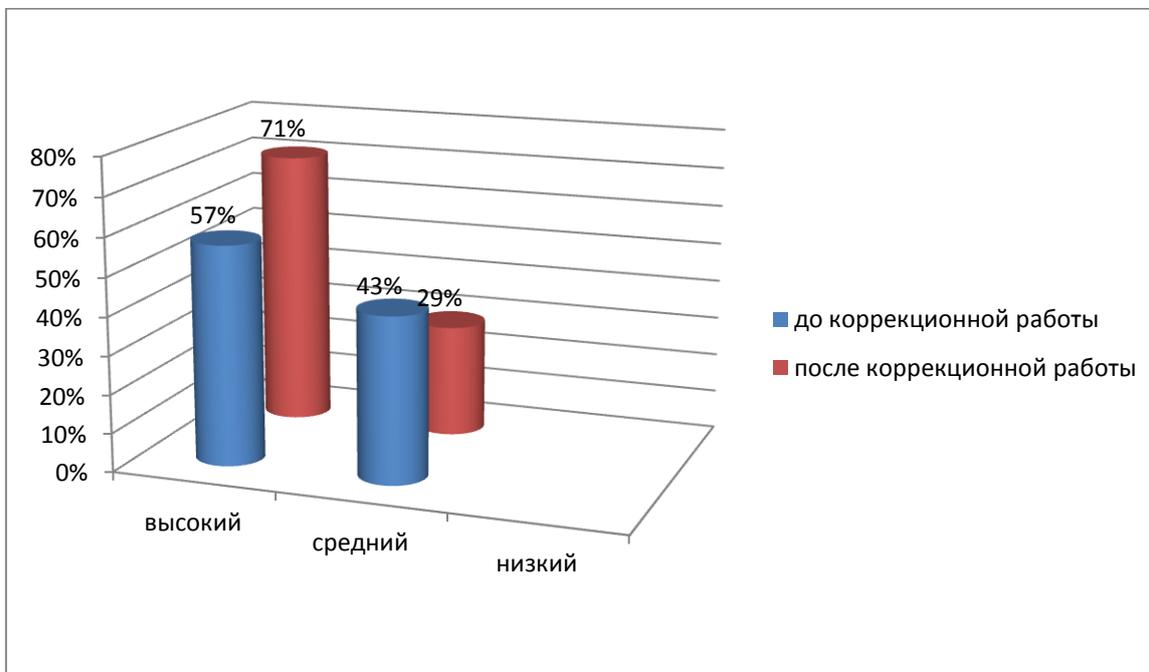


Сравнительные результаты ориентировка в пространстве

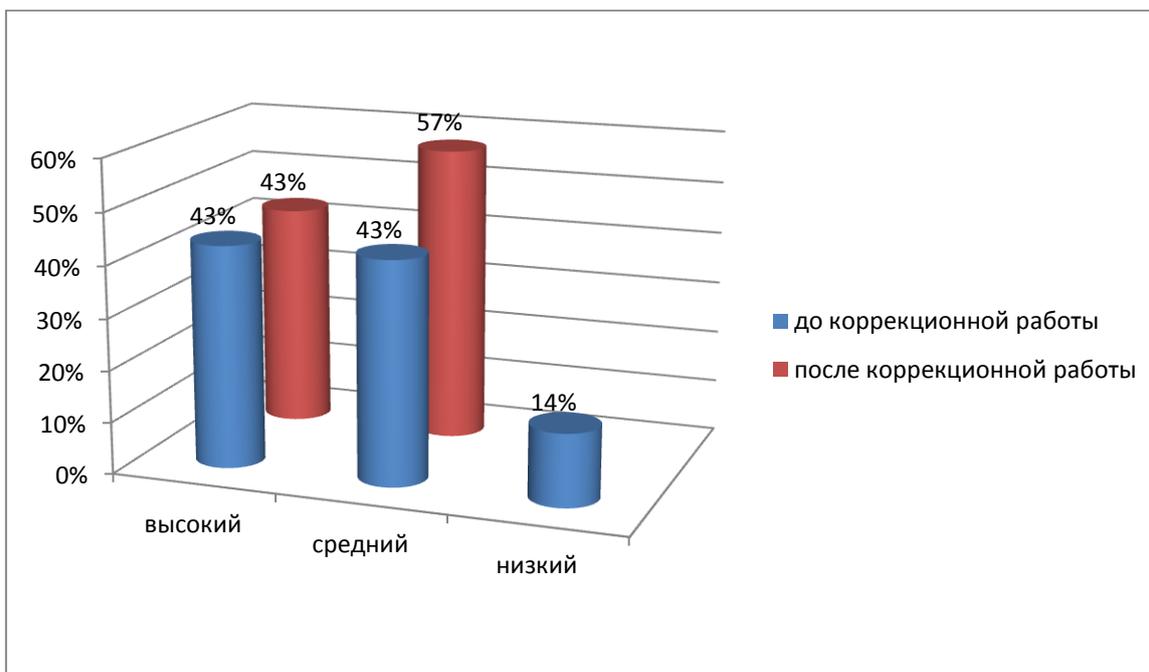
Исследуемые параметры:

1. Ориентировка на себе (части тела),

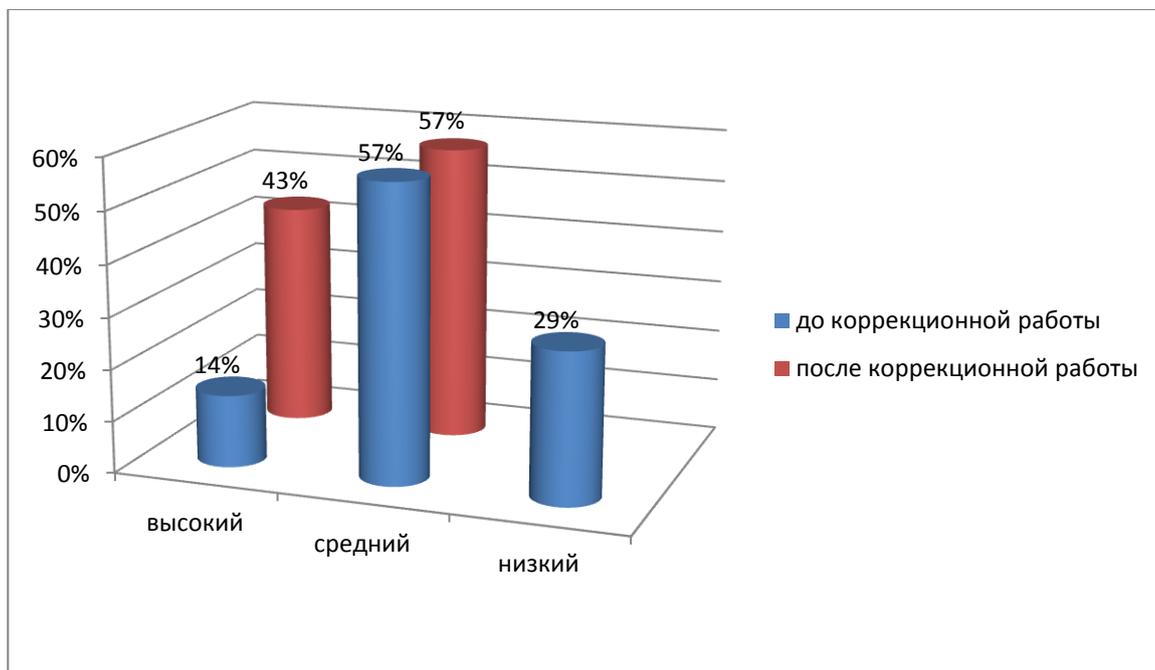
Верх - низ



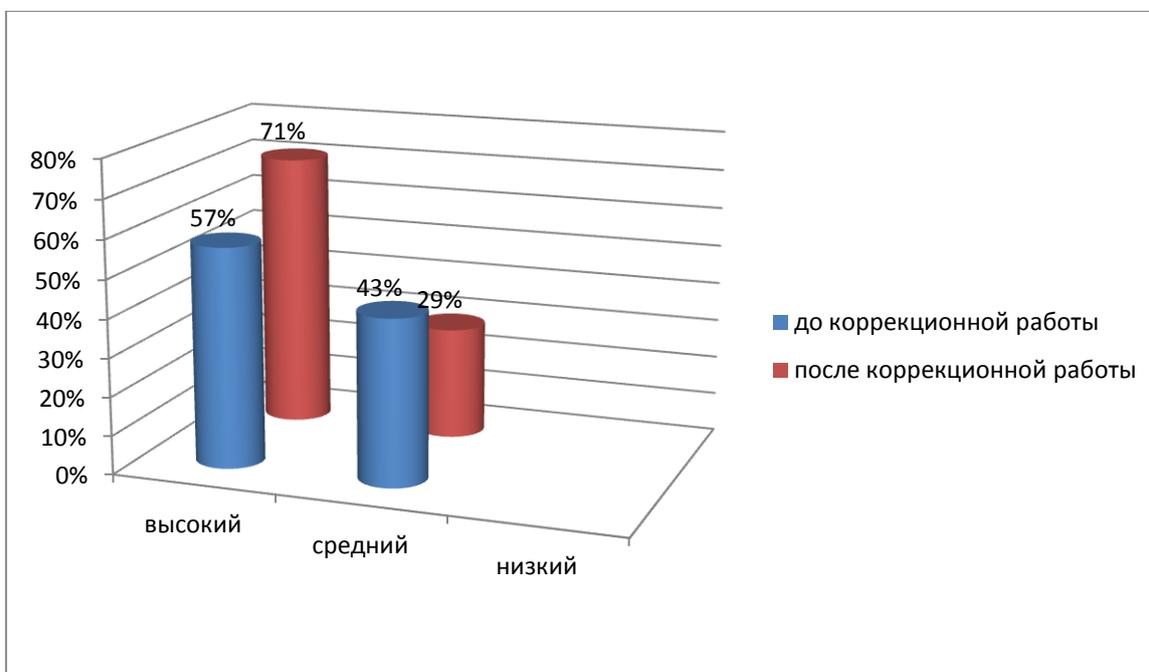
Впереди – сзади



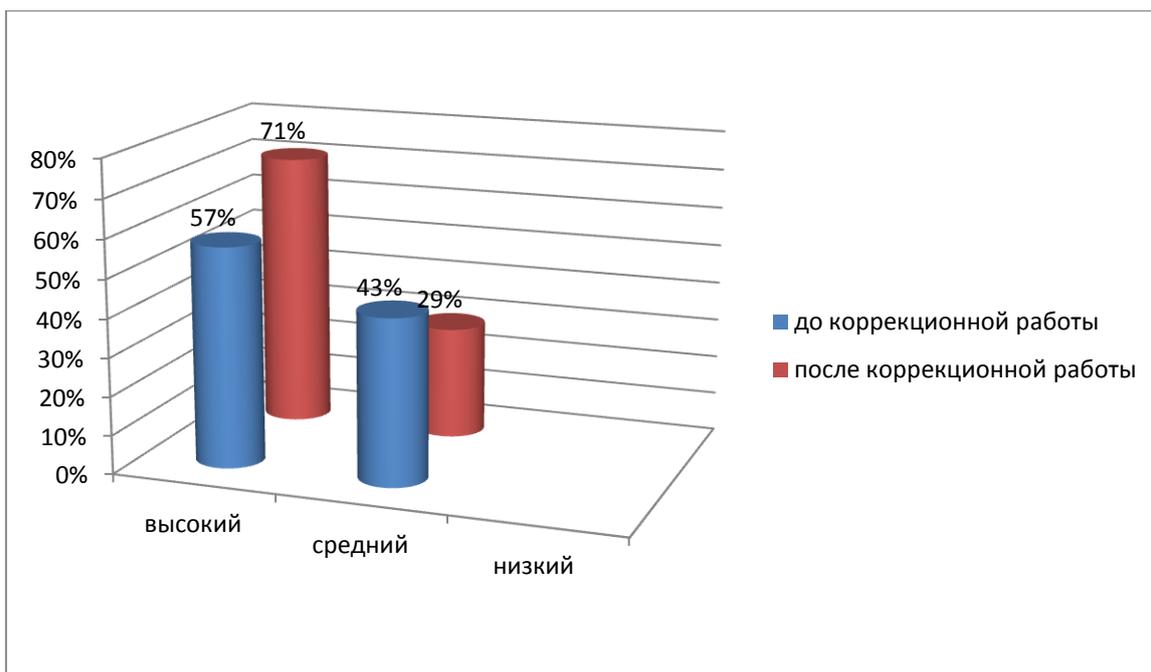
Лево – право



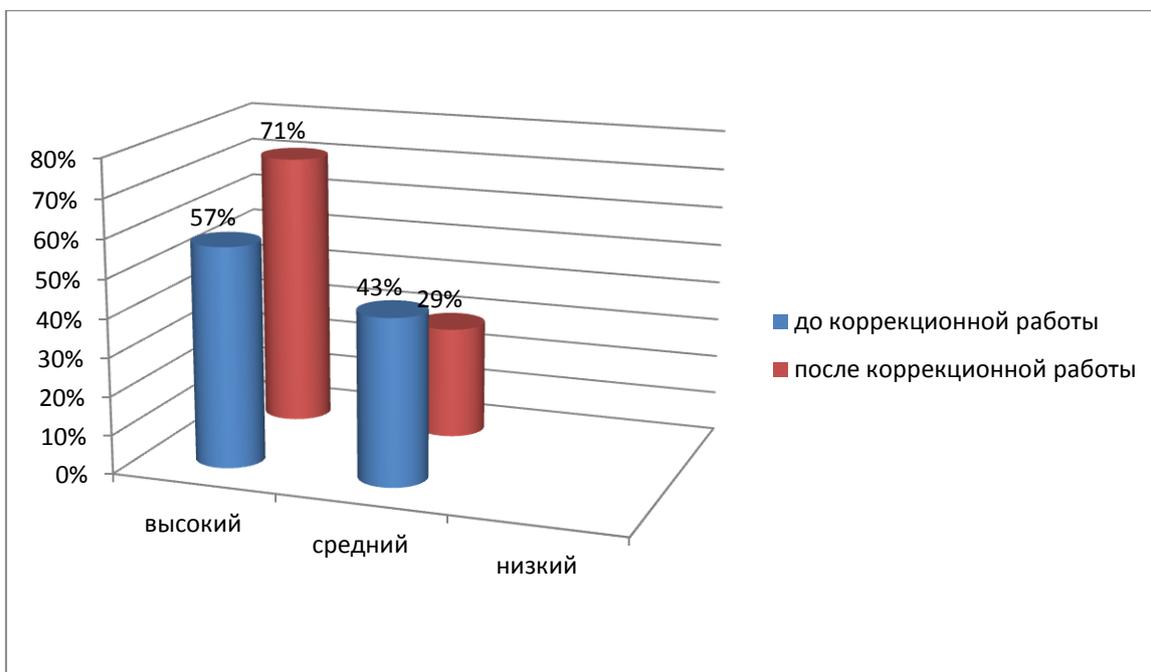
2. Ориентировка относительно себя,
Верх - вниз



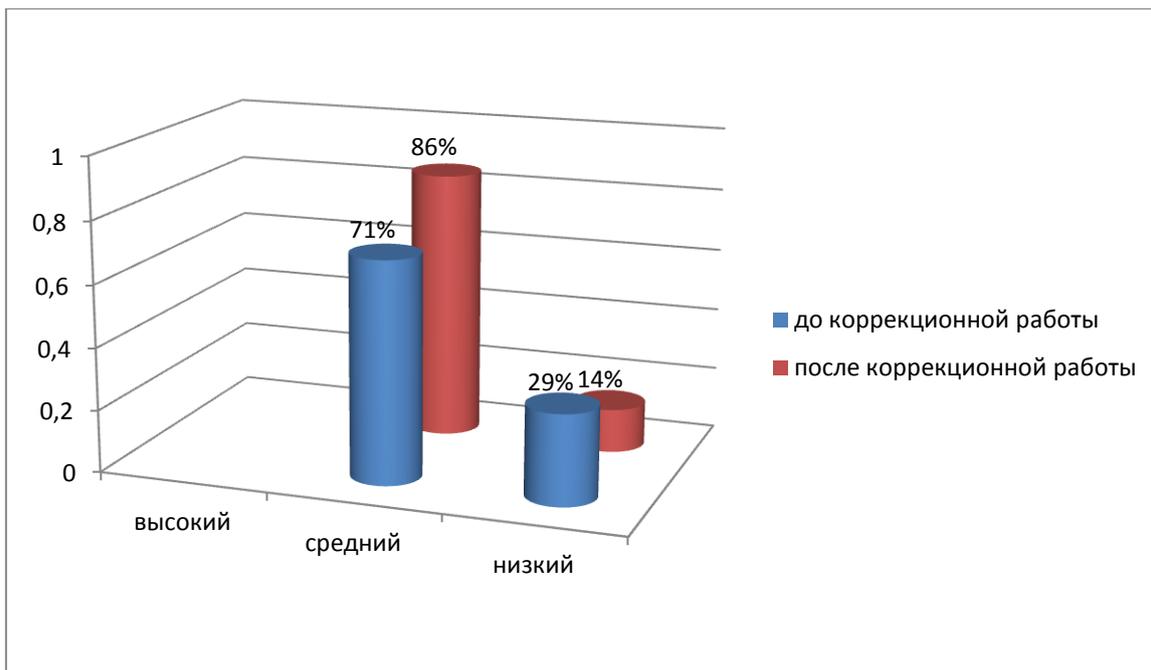
Вперед



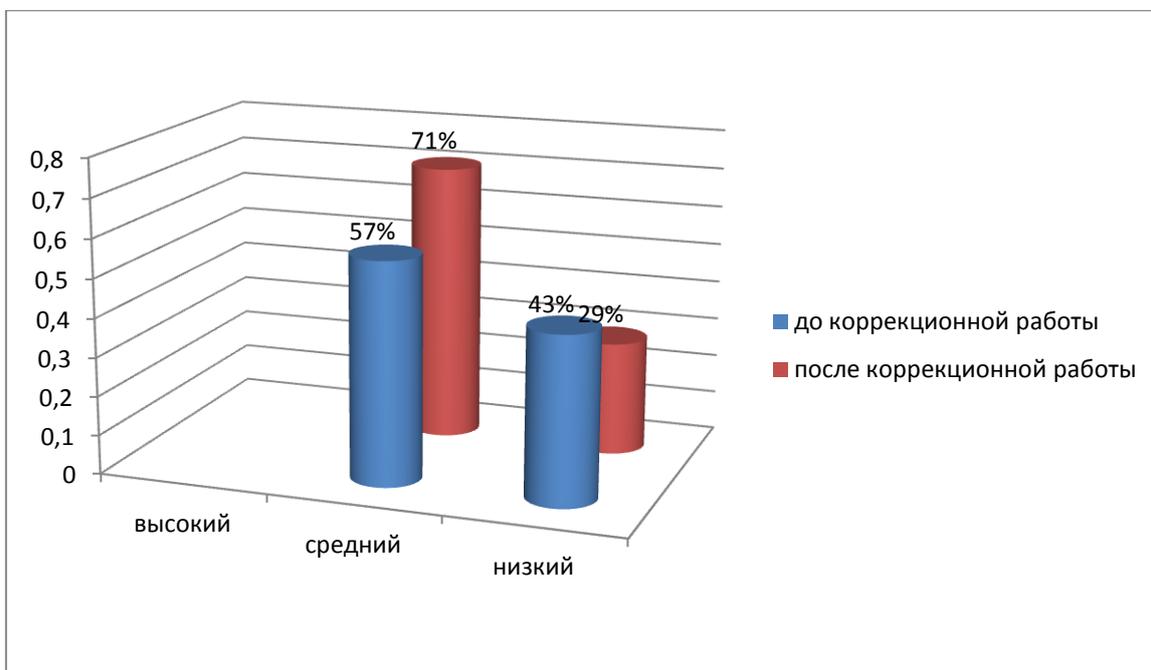
Назад



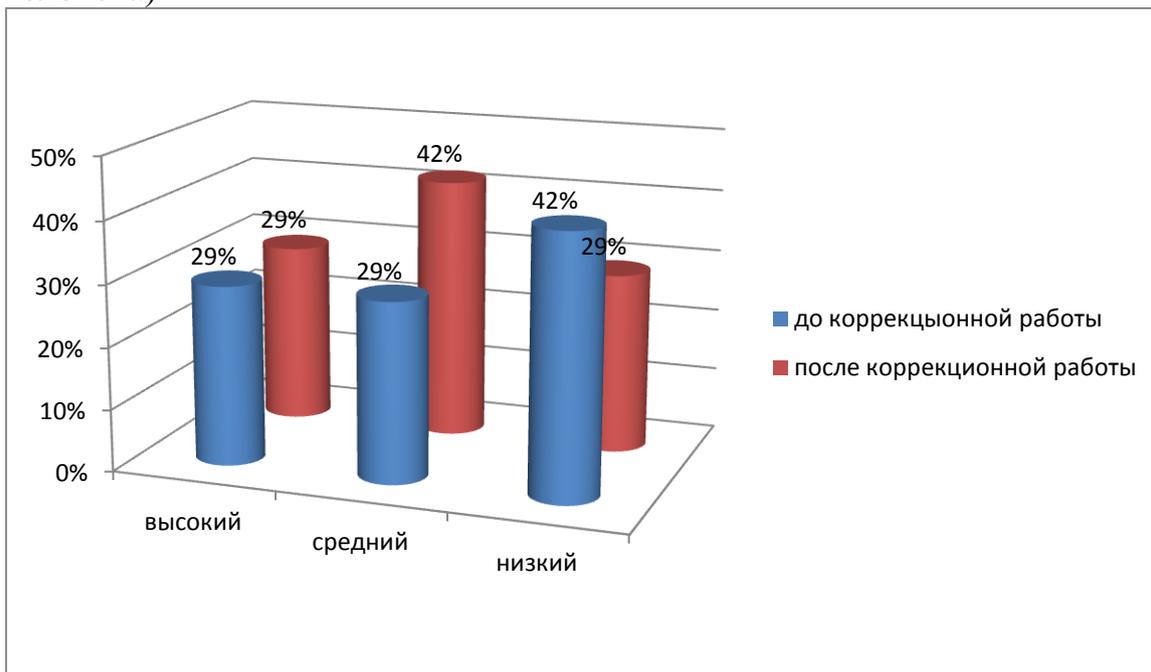
Направо – налево



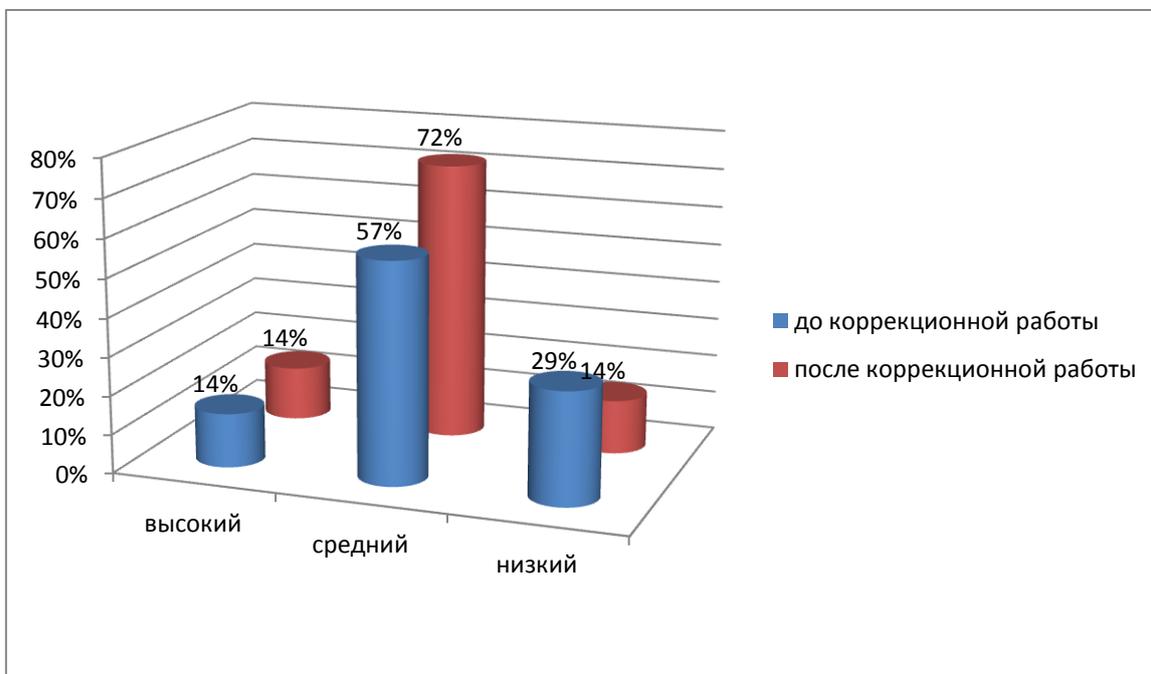
Вперед, направо, назад, налево, ...



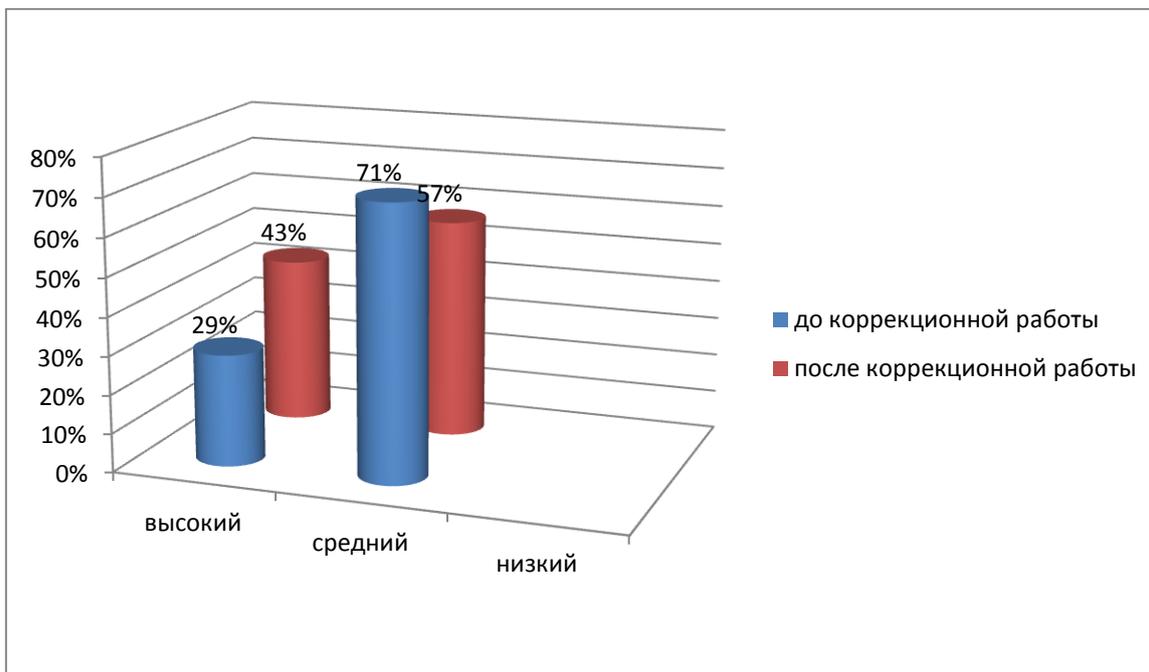
3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека)



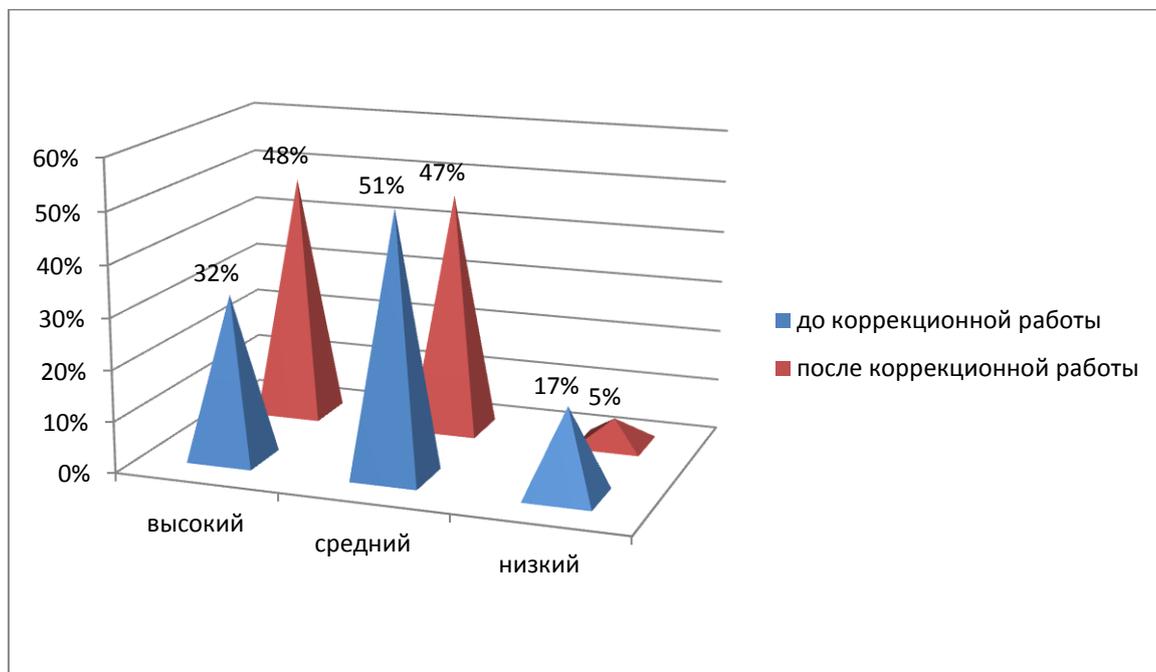
5. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы



6. Ориентировка с помощью слуха, обоняния



СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ



СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОРИЕНТИРОВКА В ПРОСТРАНСТВЕ

