

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Развитие пространственной ориентировки у детей старшего
дошкольного возраста с нарушением зрения посредством
сюжетно-ролевой игры**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. Кафедрой
к.п.н., профессор О. В. Алмазова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент Л.В. Христюбова

подпись

Исполнитель:
Конькова Светлана Николаевна,
обучающийся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Брызгалова Светлана Олеговна,
к. п. н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Определение понятия «пространственная ориентировка» и этапы становления пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	9
1.3. Сюжетно-ролевая игра как средство развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	11
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УМЕНИЯ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	14
2.1. База исследования, анализ контингента детей, задействованных в экспериментальном исследовании.....	14
2.2. Описание и методика констатирующего эксперимента по изучению умений детей старшего дошкольного возраста ориентироваться в пространстве.....	16
2.3. Анализ результатов умения ориентироваться в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	20
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	29
3.1. Направления коррекционно – развивающей работы, способствующие развитию ориентировки в пространстве.....	29
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	36

3.3. Методические рекомендации.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	46
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования – ориентировка в пространстве – одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это обусловлено тем, что от того, насколько успешно будут сформированы умения и навыки ребенка с нарушением зрения во многом будет зависеть его способности ориентироваться в быту, на улицах города, на рабочем месте, в общественных местах.

Для детей дошкольного возраста с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность. В свою очередь, это вызывает у детей трудности пространственной ориентировки и недостатки в её развитии ограничивают в дальнейшем их самостоятельность и активность во всех сферах деятельности. Дети рассматриваемой категории (особенно с глубокими нарушениями зрения) спонтанно, самостоятельно не могут овладеть навыками пространственного ориентирования, а нуждаются в систематическом целенаправленном обучении.

В дошкольном возрасте игра занимает центральное место в жизни ребенка. Особое место в деятельности детей дошкольного возраста занимает сюжетно – ролевая игра.

Игра – это деятельность, в которой ребенок моделирует через роль социальные отношения взрослых.

Сюжетно – ролевая игра – это основной вид игры ребенка дошкольного возраста, наиболее спонтанное проявление ребенка.

Объект исследования – пространственная ориентировка детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством сюжетно – ролевой игры.

Предмет исследования – развитие пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством сюжетно – ролевой игры.

Цель исследования – развитие и формирование навыков пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством сюжетно – ролевой игры.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Проведение констатирующего эксперимента для изучения умения ориентироваться в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения;

3. Проведение коррекционной работы по формированию пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Для решения экспериментальных задач были подобраны следующие **методы исследования:**

- Беседа с детьми;
- наблюдение за детьми в процессе игровой деятельности;
- Теоретический метод: анализ психолого-педагогической литературы;
- Эмпирический (практический) метод: эксперимент.

Базой исследования являлось муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад компенсирующего вида № 569. В городе Екатеринбург, улица Ломоносова, 89.

Моя работа состоит из введения, трех глав, заключения и приложения.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Определение понятия «пространственная ориентировка» и этапы становления пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушением зрения

В жизни человека большую и важную роль играет умение ориентироваться в пространстве (в большом и малом пространстве). Психическим свойством ориентировки в пространстве является восприятие пространства.

Элементами восприятия пространства являются:

- Глубина восприятия – зрительная способность воспринимать расстояние до объекта;
- Структура восприятия;
- Восприятие находений предметов по отношению друг к другу;
- Ассиметричность восприятия.

Глубина (удаленность) предметов с успехом воспринимается при наблюдении за предметом двумя глазами.

Чтобы воспринимать предметы достаточно четко, необходим, процесс конвергенции (сближение, характеризующееся появлением сходными признаками у сходящихся сторон), обеспечивающий попадание изучаемого предмета на соответственные участки сетчатки зрительного анализатора. Возникновение малозначительной диспаратности (различение взаимоположения точек, проектирующихся на сетчатке глаз) образа при конвергенции характеризуется появлением ощущения удаленности предмета (стереоскопический эффект), а для большей диспаратности точек сетчатки глаз, попадающее изображение раздваивается.

Поэтому, импульсы от напряжения глазных мышц, которые обеспечивают конвергенцию и отвечают за смещение изображений на обеих сетчатках глаз, являются вторым важнейшим элементом для восприятия пространства.

Законы структурного восприятия являются третьим важным элементом для восприятия пространства. Хорошо закрепленный давний опыт, который может влиять на восприятие глубины, а в некоторых случаях приводит к возникновению иллюзий является еще одним условием [23].

Восприятие пространства не может обходиться без восприятия глубины (удаленности). Расположение предметов по отношению друг к другу занимают важную часть в восприятии [16].

Воспринимаемое в жизни человека пространство не одинаково. В жизни человека, какие – то предметы расположены внизу, какие-то вверху; какие-то ближе, какие-то дальше; одни слева, другие справа. Разные расположения предметов в одинаковом пространстве имеют решающее значение. Примером могут быть ситуации, когда необходимо ориентироваться в комнате и сохранить план пути [10].

Человек использует вспомогательную опору для ориентации в пространстве.

Трудности при ориентировке в пространстве возникают при отсутствии зрительной опоры.

Дополнительная опора является необходимой частью для осуществления ориентирования в пространстве. Одной из таких опор является выявление «ведущей руки». С помощью, которой ребенок анализирует окружающую среду и абстрактные понятия (правое – левое) [1].

На одном из этапов онтогенеза, когда ведущая рука не определена и пространственные понятия не усвоены, разные пространственные стороны продолжают путаться. Явления характерные для нормального развития, выражаются в «зеркальном письме», у детей трёх - четырёх лет могут затянуться, если ведущая рука не выделяется.

В основе пространственного восприятия находится тяжелый комплекс приборов, который требует, непростой организации аппаратов выполняющий центральную регуляцию восприятия пространства. Центральным аппаратом являются третичные зоны коры головного мозга, или «зоны перекрытия», которые объединяют работу зрительного, тактильно-кинестетического и вестибулярного анализаторов. Именно поэтому поражение нижнетеменных отделов коры головного мозга, не касающиеся нормального восприятия форм предметов и их глубины (удаленности), приводит, к глубокому нарушению высших форм организации пространственного восприятия [3].

Ориентировка в пространстве – это трудная познавательная деятельность, в которую входят психические функции.

Ориентировка в пространстве — это ориентировка в большом и малом пространстве.

Ориентировки в малом пространстве — это:

- ориентировка на собственном теле;
- ориентировка на плоскости стола;
- ориентировка на листе бумаги.

Ориентировка в большом пространстве — это: знакомство с расположением объектов, составляющих близкое окружение ребенка в помещении дома и вокруг него [29].

Оценка расстояний, размер формы, взаимное положение предметов входит в понятие ориентировка в пространстве [15].

Пространственная ориентировка осуществляется на непосредственном восприятии пространства и словесного обозначения пространственных категорий.

В узком смысле «пространственная ориентировка» имеет в виду ориентировку на местности:

- «точка стояния» - это местонахождения субъекта по отношению к окружающим его объектам;

- определение местонахождения объектов относительно ориентирующегося;

- определение расположения предметов относительно друг друга;

Когда человек находится в движении, то ориентировка в пространстве происходит постоянно:

- постановка цели и выбор маршрута движения;

- сохранение направления движения и достижение цели [31].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения

Возникшее в раннем возрасте нарушение зрительного анализатора отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей.

Дети с нарушением зрительного анализатора представляют собой большую и очень разнообразную группу по характеристике состояния их зрения и по происхождению заболеваний и условиям социального развития.

Существует три группы лиц с нарушениями зрения:

1. Слепота (острота остаточного зрения от 0 до 0,04), в ней различают:

- абсолютную (тотальную) слепоту, характеризующуюся полным отсутствием зрительных ощущений;

- практическую слепоту, характеризующуюся сохранным светоощущением или форменным видением.

Слепота является стойкой, полной потерей зрения обоих глаз.

Слепота бывает:

- врожденной, характеризуется связанным с нарушением развития отделов коры головного мозга, зрительных нервов, сетчатки глаза;

- приобретенной, которая развивается в следствии перенесенных заболеваний глазного анализатора, либо после повреждения глазного яблока, травмы глазницы, а также черепно-мозговых травм.

2. Слабовидение

- прогрессирующее слабовидение;
- непрогрессирующее слабовидение [30].

Тяжелые расстройства зрительного анализатора провоцируют нарушения познавательной деятельности. Расстройства зрения влияют на сформированность высших психических функций.

3. Косоглазие и амблиопия

Косоглазие наиболее распространено среди детей дошкольного возраста. Косоглазие отличается постоянным или кратковременным отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и расстройством функционирования бинокулярного зрения. Выделяют следующие виды косоглазия:

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

Косоглазие может быть:

- односторонним — отклоняется постоянно один глаз;
- двусторонним — попеременно отклоняются оба глаза.

Отрицательное воздействие некоторых факторов может спровоцировать нарушения функций зрительного анализатора. При косоглазии зрительная ось одного глаза отклоняется от совместимой точки фиксации. При снижении остроты зрения может возникнуть амблиопия [22].

Амблиопия выражает нарушения зрительного анализатора, не имеющие видимой анатомической или рефракционной составляющей. Причинами могут быть: косоглазие или страбизм.

Различают:

- 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)

Нарушения функционирования зрительного анализатора, которые наблюдаются у детей раннего возраста оказывают значительное влияние на психофизическое развитие. Эти нарушения являются частью нарушения психофизического развития.

1. 3. Сюжетно-ролевая игра как средство развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Наиболее значимым качеством развития детей дошкольного возраста является овладение детьми сюжетно-ролевой игрой, являющейся значимой составляющей деятельности ребенка. Успешное усвоение игровых навыков и поведенческих норм при взаимодействии с окружающими во многом определит положительное развитие психофизических процессов. Проблема повышения эффективности работы по развитию сюжетно-ролевой игры у детей с нарушениями зрительного анализатора является значимой. Это объясняется тем, что игра у обучающихся с нарушениями зрительного анализатора формируется с нарушениями [13].

Сюжетно-ролевая игра – основополагающий вид игры ребёнка дошкольного возраста, который состоит из сюжета, игровых действий, а также содержания игры, фантазируемой ситуации, правил и роли, которую выбирает ребенок.

С. Л. Рубинштейн указывает, что игра построена на взаимодействии ребенка и взрослого.

У детей с нарушениями зрительного анализатора сюжетно-ролевая игра характеризуется свои особенностями, которые оказывают влияние на всю деятельность ребенка. Это связано с затруднениями представления образов окружающей реальности. Игра рассматривается как вторичное отклонение в психическом развитии, которое возникает вследствие нарушений зрения [7].

Л. И. Плаксина отмечает значимость сюжетно – ролевой игры для формирования психофизического развития обучающихся с нарушениями зрительного анализатора, влияет на становление. Через игру дети овладевают навыками общения со сверстниками, окружающими людьми. Очень важно воспитывать нравственные качества.

Л. И. Солнцева говорит о том, что «обучая слепых детей игре, организуя их творческие игры, воспитатель активизирует слепых дошкольников, что дает возможность преодолевать недостатки в развитии вызванные слепотой».

В трудах М. И. Земцовой, А. Г. Литвака и других исследователей отмечается большое количество «пустых» слов. Это связано с отсутствием взаимосвязи вербального образа с конкретным содержанием. Дети сталкиваются затруднениями овладения структурой игры. Это проявляется в бедности сюжета игры из-за неправильного понимания, схематизма игровых и практических действий из-за недостаточного овладения двигательными навыками и нарушениями ориентировки в пространстве, с трудом распределяются и выполняются роли. Игра характеризуется стереотипностью, привязанностью к прошлому опыту; отрывостью, нечёткостью восприятия образов окружающего мира.

Диагностические методики, разработанные Ю. А. Афонькиной, Л. Б. Баряевой, А. П. Зариным, Г. Н. Лавровой, Е. А. Стребелевой, Г. А. Урунтаевой, и другими исследователями помогают определить характер

распределения ролей, основное содержание игры, игровые действия, ролевое поведение, применение атрибутики и предметов-заместителей, использование ролевой речи, правильного выполнения.

Кроме этого, разработаны методические рекомендации по развитию сюжетно – ролевой игры у детей с нарушениями зрительного анализатора.

Л. С. Сековец отмечает, что к организации сюжетно-ролевых условий игровой деятельности предъявляется ряд коррекционно-направленных требований: тщательный подбор игрового материала, который предназначен осязательного восприятия.

И. Г. Корнилова выделяет ряд условий для осуществления сюжетно-ролевой игры детей с нарушениями зрительного анализатора:

- организация игрового пространства;
- распределение ролей и выбор атрибутов игры;
- самостоятельная игра дошкольников с присутствием (отсутствием) взрослого;
- помощь взрослого в сложных ситуациях;
- адекватное решение проблемы и эмоциональная разрядка обучающихся.

У всех детей сюжетно – ролевая игра оказывает значимое влияние на психофизическое развитие. Именно поэтому, важно правильно организовать диагностику и своевременную работу по формированию, либо развитию сюжетно-ролевой игры.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УМЕНИЯ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1. База исследования, анализ контингента детей

Констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент проводился в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении – детский сад компенсирующего вида №569, города Екатеринбурга.

В констатирующем эксперименте принимали участие дети старшей группы с нарушениями зрения в возрасте от пяти до шести лет.

Список детей и диагнозы представлены в таблице 1:

Таблица 1

Контингент детей, задействованный в экспериментальной работе

№	Ф.И. ребенка	Возраст	Офтальмологическое заключение
1.	Анастасия Щ.	5 лет	Сходящееся альтернирующее косоглазие обоих глаз.
2.	Сабрина Я.	6 лет	Гиперметропия высокой степени обоих глаз.
3.	Дарья М.	5 лет	Гиперметропия III степени обоих глаз.
4.	Александр З.	5 лет	Врожденная миопия высокой степени обоих глаз.
5.	Тимофей М.	5 лет	Миопический астигматизм обоих глаз.

Характеристика на детей

1. Анастасия Щ., 5 лет. В контакт Анастасия вступает сразу и легко. Взаимоотношения с детьми выстраивает в зависимости интересов. Внимание устойчивое, быстро переключаемое. Контролирует свое поведение, регулирует эмоциональные проявления. Ребёнок усидчив, ориентирован на взрослого. Во время занятий работает сосредоточенно, задания старается выполнять до конца, выбирает задания посложнее. Пытается заслужить похвалу любыми способами. Ориентируется в собственном теле. Знает части

своего тела и лица. Знает правую и левую стороны. На плоскости стола хорошо ориентируется.

2. Сабрина Я., 6 лет. В контакт Сабрина вступает легко. Взаимоотношения в группе хорошие, любит продумывать игровой сюжет, руководить детьми, распределять роли в играх. Знает буквы, любит читать книги. Высокая познавательная активность. Во время занятий работает хорошо, не отвлекается. Пытается задание выполнять до конца. Умеет ориентироваться относительно себя. Знает части своего тела и лица. Знает правую и левую сторону. Умеет ориентироваться на плоскости стола.

3. Дарья М., 5 лет. Не сразу вступает в контакт. Избирательна в отношениях, узкий круг друзей. На занятиях работает хорошо, старается выполнить самой первой, но в трудных ситуациях просит помощи. Неусидчива. Любит шумные, подвижные игры с друзьями. Ориентируется относительно себя. Знает части своего тела и лица. Знает правую и левую стороны. Затруднения в ориентировании в микропространстве.

4. Александр З., 5 лет. Ребенок контактен. Дружелюбно настроен, общителен. В группе выстраивает дружеские отношения. Высокая познавательная активность. Стремится к новым знаниям. На занятиях стремится показать себя с лучшей стороны, но быстро утомляется. Знает части своего тела и лица. Ориентируется в своём теле. Знает правую и левую стороны тела. Но на плоскости стола ориентируется плохо. Путает стороны стола.

5. Тимофей М., 5 лет. В контакт Тимофей вступает не сразу, стесняется. В группе выстраивает доброжелательные отношения. На занятиях ведет себя спокойно, послушно. Ребенок усидчив, не отвлекается. Предложенные задания выполняет до конца. Пытается найти решение в трудных ситуациях. Ориентируется относительно себя. Знает правую и левую стороны. На плоскости стола ориентируется с трудом.

Таким образом, в экспериментальном исследовании участвовали пять испытуемых одной возрастной группы старшего дошкольного возраста, с различными зрительными нарушениями.

2.2. Описание и методика констатирующего эксперимента по изучению умений детей старшего дошкольного возраста ориентироваться в пространстве

В ходе выполнения констатирующего эксперимента применялись диагностические методики, созданные следующими исследователями Л. А. Венгером, Л. И. Плаксиной, Н. Н. Поддьяковым, Е. Н. Подколзиной, Л. И. Солнцевой и другими. Детям предлагались задания, после выполнения которых появилась возможность установить уровень их ориентировки в пространстве.

I серия констатирующего этапа эксперимента была направлена на изучение умений ориентироваться на собственном теле.

Задача I этапа: Выявить умения детей ориентироваться в собственном теле; называть расположения частей собственного тела; уметь быстро употреблять в словах пространственные термины (руки: правая и левая; грудь-спереди, спина-сзади, ноги: левая, правая).

Задание:

1. «Назови части своего тела и лица».

Где у человека расположена голова? (вверху)

Где у человека находятся ноги? (внизу)

Где у человека находятся руки? (справа и слева)

Где у человека находится лицо? (вперед)

Покажи мне правый глаз, левое ухо, правую щеку, левую руку, правое ухо, левый глаз, правую руку, левую щеку, правую коленку, левую ногу, левую коленку, правую ногу и так далее.

Содержание:

Детям предлагается собрать из разрезной картинки куклу и показать словесно пространственное расположение частей тела (где находится правая рука, где находится левая нога, где находится голова, где находятся ноги, где находится живот и так далее).

II серия констатирующего эксперимента была направлена на изучение умений ориентировки «от себя»:

Задача II этапа: изучение ориентирования обучающихся в окружающей среде, где точка отсчета начинается со своего тела. Определение в окружающем пространстве расположение игрушек и предметов с точкой отсчёта от себя: слева – справа, внизу – вверху, сзади – впереди, близко - далеко; уметь обозначать в наиболее близком пространстве словесно расположение предметов с точкой отсчёта от себя, например: «Окно сзади (позади) меня», «Стул слева от меня ...»; уметь в окружающем пространстве находить и располагать игрушки и предметы в названных направлениях

Задания:

1. «Где что лежит».

Оборудование: разные предметы.

Содержание:

В специально подготовленном кабинете педагог располагает игровые предметы под столом, на столе, около стола, на стуле, под стулом и так далее, и предлагает детям рассказать, о расположении каждого предмета.

2. «Какие звери ближе, какие дальше».

Оборудование: сюжетная картинка «Звери в лесу»

Содержание:

Детям нужно внимательно посмотреть на картинку, и сказать какие звери находятся далеко, а какие близко.

3. «Что где находится».

Оборудование: игровой уголок.

Что находится справа от тебя? Что находится слева от тебя?

Что находится впереди тебя? Что находится сзади тебя?

Кто стоит ближе к тебе? Кто стоит дальше от тебя?

III серия констатирующего этапа эксперимента была направлена на изучение уровня развития ориентировки в окружающем пространстве.

Задача III этапа: изучение умений обучающихся моделирования предметно - пространственных отношений; умения ориентироваться в группе; умения использовать пространственную терминологию в речи.

Задания:

1. «Найди правильно»

Оборудование: группа.

Содержание:

Дети должны строго следовать инструкциям педагога: «Шагни три раза вперёд, поверни налево, сделай пять шагов назад и поверни направо...» и так далее.

Игровая ситуация:

Назад пойдешь – машинку найдешь.

Вправо пойдешь – зайца найдешь.

Вперёд пойдешь – пирамидку найдешь.

Влево пойдешь – матрешку найдешь.

А теперь сам реши, куда ты хочешь пойти и что именно найти?

2. «Подбери и назови»

Оборудование: группа; набор геометрических фигур (квадрат, овал, круг, прямоугольник).

Содержание:

Испытуемым предлагается подобрать и назвать в группе те предметы, которые похожи на геометрические фигуры.

Какие предметы имеют круглую квадратную, треугольную, прямоугольную, овальную форму.

3. «Расположи предмет, там где я сказала»

Оборудование: игрушки.

Содержание:

Ребёнку предлагается выполнить следующее задание:

- Расположить игрушки на стуле, под столом, на полке, под стулом.
- Расставить предметы по всему краю стола, показать каждый угол и назвать определенный угол.
- Найди середину стола.

IV серия констатирующего этапа эксперимента была направлена на выявление уровней моделирования пространственных отношений.

Задачи IV этапа: развитие умения ориентирования на плоскости, умения описать схему маршрута, используя пространственную терминологию, умения соотносить по схеме изображения предметов с реальными предметами.

Задания:

1. «Расположи мебель в кукольном домике»

Оборудование: Кукольный домик с мебелью, план комнаты (рисунок).

Содержание:

Воспитатель поясняет, что для куклы Маши купили новую мебель и ей нужно помочь расставить ее по плану комнаты. Дети начинают расставлять мебель по схеме комнаты, комментируя свое каждое действие. После расставления мебели, испытуемые должны рассказать и показать, куда они что поставили.

2. «План -схема расположения игровых предметов на поверхности стола».

Оборудование: на поверхности расположены игрушки (по центру, по углам); лист бумаги, цветные карандаши, фломастеры.

Содержание:

Детям нужно внимательно посмотреть на поставленные, на стол игрушки и нарисовать на листе бумаги схему стола вместе с игрушками.

Проанализировать полученные данные можно получить следующее:

- Сформированность выделения главных признаков предмета, в том числе: формы, цвета, величины;
- особенности ориентирования в макро - и микропространстве в процессе игровой деятельности;
- особенности сформированности игровых представлений, а также представлений о человеческом образе.

Данные задания для эксперимента проводились поэтапно и в игровой форме.

2.3. Анализ результатов умения ориентироваться в пространстве детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

В констатирующем этапе эксперимента участвовали пять детей старшего дошкольного возраста в возрастной категории от пяти до шести лет.

Теоретической базой констатирующего этапа эксперимента послужили диагностические методики, разработанные Л. А. Рудаковой.

В данном эксперименте проводилось четыре серии специальных заданий, направленные на усвоение:

1. Умения ориентирования в своём теле («ориентировка на себе»);
2. Умения ориентированию в окружающей среде, где точка отсчета начинается со своего тела («от себя»);
3. Умения детей ориентироваться в группе;
4. Умения моделированию пространственных отношений на плоскости.

Цель констатирующего эксперимента – исследование уровня сформированности навыков пространственного ориентирования у обучающихся старшего дошкольного возраста с нарушениями зрительного анализатора.

Результаты констатирующего эксперимента осуществлялись по основным критериям, которые характеризовали степень успешности выполнения задания.

Анализ данных:

Первая серия констатирующего эксперимента направлена на умение детей ориентироваться на собственном теле; обозначать в словах пространственные расположения частей своего тела.

Анализ выполнения заданий данной серии среди детей пяти – шести лет с нарушением зрения показал, при назывании и определении частей собственного тела, были получены верные ответы.

Дети соотносили собственные части тела с геометрическими фигурами и с одеждой, например: «Я состою из круга и овала, есть глаза, рот и нос, туловище — кофта, спина — сзади, живот — впереди, ноги — прямоугольники».

При составлении из геометрических фигур куклы, дети затруднялись словесно обозначать расположение частей тела.

Нужно отметить, что почти все дети правильно составили куклу, но в словесном определении пространственного расположения частей тела затруднялись: путали правую и левую стороны.

Следовательно, анализ ответов детей по первой серии констатирующего эксперимента показал, что можно выделить три уровня сформированности пространственной ориентации детей с нарушением зрения. В определении уровней за основу были взяты критерии, предложенные в программе Л. А.Рудаковой.

I. К первому уровню были отнесены дети, которые выполнили задания правильно и самостоятельно.

II. Ко второму уровню были отнесены дети, которые выполняли задания с небольшими неточностями или требовалась незначительная помощь педагога.

III. К третьему уровню были отнесены дети, которые при выполнении задания допускали грубые ошибки (недостаточно сформированы пространственные представления: не ориентируются по словесному указанию, требуется практическая помощь педагога, не понимают словесных обозначений сложных пространственных отношений предметов: сзади, сбоку, из-за, справа, слева, неумение дать характеристику собственного положения в пространстве по отношению к предметам) или же требовалась значительная словесная и действенная помощь со стороны педагога.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения все пять детей, что составляет 100% успешно справились с заданиями.

Эти дети были отнесены к первому (высокому) уровню овладения навыками пространственной ориентировки. Для этих детей характерны сформированные представления о собственном теле, у них не возникало трудностей ориентирования в нём. Дети легко отвечали на вопросы, продемонстрировав высокий уровень развития ориентирования в своём теле.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения – 0 (0%) потребовалась незначительная помощь педагога (в основном ошибки при определении правой и левой стороны), педагог показывал образец выполнения, дальше ребёнок справлялся сам. Эти дети были отнесены ко второму (среднему) уровню.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста 0 детей (0%) с нарушением зрения при выполнении задания не смогли самостоятельно выполнить задания, требовалась действенная помощь педагога. Эти испытуемые были отнесены к третьему (низкому) уровню.

Результаты представлены в виде таблицы № 2.

**Таблица обобщённых данных по выявлению уровней ориентировки детей
на собственном теле**

(количество детей указано в процентах)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням		
	I	II	III
Количество детей	5	0	0
%	100%	0%	0%

Вторая серия констатирующего эксперимента была направлена на изучение ориентировки детей в окружающем пространстве, где точкой отсчёта является собственное тело.

При выявлении умения на словах обозначать и определять направление, дети с нарушениями зрения путают правую и левую сторону.

Результаты выполненного задания «Кто ближе, кто дальше» показали, что дети с нарушением зрения лучше воспринимают животных, которые находятся далеко.

Таким образом большее количество детей с нарушениями зрения при предъявлении картины стали называть животных, которые находились далеко: лиса, заяц, медведь, волк. Больше дети животных не называли, так как не обращали внимание на тех, которые расположены близко: ежик, белка. Таким образом, ответы детей были характерны для большинства, так как не могут сосредоточить внимание на объекте.

Результаты выполнения данного задания «Что где находится» показали, что дети с нарушением зрения иногда путались при словесном обозначении места нахождения игрушки относительно себя, путали правую и левую сторону. Дети находили предметы, но не могли дать словесное обозначение пространственного расположения предмета, путали предлоги над – под, на – из. Затруднялись определять правую и левую стороны, часто искали помощи у педагога. Когда детям предлагалось самим попробовать

определить, где находится, игрушка на что они отвечали: «Не знаю», «Не могу» или вообще отказывались выполнять задание. Дети правую и левую руку знают, но стороны путают, это связано со снижением зрительно-пространственного анализатора, им требовалось много времени на выполнение задания.

Таким образом, из пяти детей дошкольного возраста с нарушением зрения только двое, что составляет 40 % успешно справились с заданиями. Эти дети были отнесены к первому (высокому) уровню овладения навыками пространственной ориентировки.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, двоим, что составляет 40% потребовалась незначительная помощь педагога (педагог указывал на ошибку и ребёнок самостоятельно устранял её), в основном дети справлялись сами. Эти дети были отнесены ко второму (среднему) уровню.

Из пяти детей, только один ребёнок, что составляет 20 % с нарушением зрения при выполнении задания не смог самостоятельно выполнять задания, ему потребовалась действенная помощь педагога. Этот ребёнок был отнесен к третьему (низкому) уровню.

Результаты обобщены в таблице № 3.

Таблица 3

Таблица обобщённых данных по выявлению уровней формирования ориентировки «от себя»

(количество детей указано в процентах)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням		
	I	II	III
Количество детей	2	2	1
%	40%	40%	20%

Таким образом, мы видим, что не все дети справились с заданиями, также дети путали правую и левую стороны.

Третья серия констатирующего эксперимента была направлена на изучение уровня развития ориентировки в окружающем пространстве.

Детям предлагался ряд заданий «Найди правильно», «Подбери и назови», «Расположи предмет, там, где я сказала».

Чтобы выявить умения детей словесно обозначать и определять направление (вперёд – назад, вверх – вниз, направо – налево) было предложено сделать: два шага вперёд, три шага назад, посмотреть наверх (вниз), повернуть направо (налево).

Результаты данного задания показали, что дети с нарушением зрения выполняли задание медленно, нерешительно, неуверенно определяли направление движения. Зато правильно определяли верх, низ, делали шаги вперёд, назад, но когда определяли правую и левую стороны они начинали путаться. Поворачивая направо, говорили: «Это – лево», потом засомневавшись, говорили: «Это – право».

Результаты выполнения данного задания «определите формы окружающих предметов и соотнесите её с геометрическими фигурами» показали, что дети чаще называли круглые предметы, квадратные предметы называли меньше, прямоугольную форму увидел только один ребёнок. Данные показали, что дети чаще всего сосредотачивают своё внимание на игрушках и называют форму части предмета (ручка у шкафа – круглая). Детям с нарушением зрения характерным является выделение не всего предмета в целом, а только его части.

Таким образом, из пяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения только один, что составило 20%, успешно справился с заданиями. Этот ребенок был отнесен, согласно критериям к первому (высокому) уровню овладения навыками пространственной ориентировки.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста троим, что составляет 60 % детей, понадобилась незначительная помощь педагога (педагог указывал на ошибку и ребёнок самостоятельно устранял её), в основном дети могли справиться сам. Эти дети были отнесены ко второму уровню.

К третьему уровню были отнесены дети которые при выполнении данной серии не смогли самостоятельно выполнять задания, им требовалась действенная помощь педагога. Такой ребенок оказался один, что составило 20 % от числа испытуемых.

Результаты, для удобства представлены в таблице № 4.

Таблица 4

***Таблица обобщённых данных по выявлению уровней развития ориентировке в окружающем пространстве
(количество детей указано в процентах)***

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням		
	I уровень	II уровень	III уровень
Количество детей	1	3	1
%	20%	60%	20%

Четвёртая серия констатирующего эксперимента была направлена на изучение уровня связанного с моделированием пространственных отношений.

В ходе исследования детям были предложены такие задания как «Расположи мебель в кукольном домике».

Результаты выполнения данного задания показали, дети с нарушениями зрения затруднялись расставлять мебель по схеме. При выполнении этого задания некоторые дети стали вначале расставлять мебель по – своему, без заданной схемы. Данное задание пришлось повторить, так как дети стали выполнять его не правильно. Педагог указывал на предмет в схеме и просил объяснить, что это. После того как ребенок давал правильный ответ, его просили определить местонахождение предмета, затем найти реальный предмет и правильно расположить его на поверхности стола. С помощью поэтапного объяснения ребенок правильно устроил комнату для куклы.

Результаты показали, что дети долго разглядывали схему, а затем медленно начинали расставлять кукольную мебель. В основном дети

правильно соотносили схематичное изображение и расстановку мебели, но затруднялись рассказать словесно. Все дети правильно определяли середину комнаты, но путались в понятиях «слева — справа».

У детей с нарушением зрения ориентировка на листе бумаги была затруднена, так как у них ограниченные зрительные возможности.

Из пяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения только троим, что составляет 60 % от числа испытуемых, понадобилась незначительная помощь педагога (педагог указывал на ошибку и ребёнок самостоятельно устранял её), в основном дети с заданиями справлялись сами. Эти дети были отнесены ко второму (среднему) уровню.

К третьему (низкому) уровню были отнесены дети, которые при выполнении задания не смогли самостоятельно выполнять задания, они нуждались в действенной помощи педагога. Таких детей выявлено двое, что составляет 40% от числа испытуемых.

Высокого уровня развития умений моделирования пространственных отношений выявлено не было. Это связано с нарушениями зрения имеющимися у обучающихся.

Полученные результаты обобщены и представлены в таблице № 5.

Таблица 5

***Обобщённые данные по выявлению уровней, связанных с умением
моделировать пространственные отношения
(Количество детей указано в процентах)***

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням		
	I	II	III
Количество детей	0	3	2
%	0%	60%	40%

Результат данного исследования изучения уровня овладения навыками пространственного ориентирования у детей с нарушениями зрения старшей группы в возрасте пяти – шести лет показали, что:

1. Недостаточность зрительно – двигательной ориентировки создает наличие ошибок при определении правой и левой стороны. Такие признаки пространства, как удалённость, глубина, объём, трудно поддаются анализу при монокулярном характере зрения, что создает неточность зрительно – пространственной ориентировки.

2. Словесные определения пространственных отношений не сформированы даже у нормально развивающихся дошкольников, но практически дети хорошо ориентируются в пространстве. У слабовидящих детей дошкольного возраста представления о пространстве складываются медленно и сложно, чем у их нормально видящих сверстников.

Полученные данные по констатирующему этапу эксперимента, удобнее всего представить в обобщенной таблице № 6.

Таблица 6

Таблица сравнительных данных по результатам констатирующего эксперимента

(количество детей указано в процентах)

Серии	I уровень	II уровень	III уровень
I этап	100%	0%	0%
II этап	40%	40%	20%
III этап	20%	60%	20%
IV этап	0%	60%	40%

4. Из – за осложнённого состояния здоровья и особенностей познавательных возможностей, разный уровень ориентации требует специальных условий для осуществления индивидуальной и дифференцированной помощи, без которой детям трудно достигнуть результата в каком-либо виде деятельности, а это в свою очередь затрудняет социальную адаптацию детей с нарушением зрения.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

3.1. Направления коррекционно – развивающей работы способствующие развитию ориентировки в пространстве

Чтобы определить основные способы организации работы по формированию пространственной ориентировки обучающихся дошкольного возраста с нарушением зрения необходимо отметить, что следует исходить из принципа целесообразного сочетания основных форм обучения, содержания и методов обучения.

Кроме специальных занятий необходимо с обучающимися проводить дидактические игры и упражнения по развитию восприятия. Дидактические игры и упражнения необходимо включать в занятия по другим разделам программы (изобразительная деятельность, конструирование, развитие речи, музыкальное воспитание и прочее).

Представленные в данной работе (приложение №1) игры и упражнения входят в систему обучения слабовидящих обучающихся дошкольного возраста по ориентировке в пространстве и направлены на автоматизацию и совершенствование навыков у обучающихся.

Данные приёмы, которыми должен пользоваться педагог при проведении игр и упражнений следующие:

1. Педагог должен показывать выполнение игрового действия;
2. Педагог должен поэтапно показывать игровые задания (по мере выполнения задания ребёнком);
3. Педагог должен давать четкие инструкции, для того чтобы дети смогли понять что от них требуется.

4. Педагог должен оказывать различные виды помощи детям:

а) совместное – частичное или, в случае необходимости полное выполнение действия педагогом и ребёнком;

б) повтор словесных инструкций;

в) моральная поддержка, поощрение педагогом действия ребёнка.

Для того чтобы обучающиеся выполняли задания на занятиях с использованием изобразительных заданий, необходимо помнить о нарушении зрения обучающихся, так как они должны выполнять работу в соответствии с предложенными нагрузками офтальмолога. При амблиопии высокой и очень высокой степени необходимо предлагать обучающимся пользоваться оранжевыми, красными, зелёными красками и карандашами.

Этапы коррекционной работы по обучению ориентировке в пространстве.

Для обучения детей ориентировке в пространстве нужно пройти несколько этапов:

На I этапе необходимо:

- проводить занятия, направленные на ориентировку «на себе». Тема занятия «Части тела и лица»;

- необходимо создать у обучающихся чёткие представления о своём теле и о пространственном расположении его частей;

- обучать детей практической ориентировке «на себе».

Ориентировка в схеме собственного тела. Ребёнок, рассматривает в зеркале своё отражение, отвечает на вопросы: что находится в верхней части лица, а что находится в нижней части лица? Проводится анализ расположения всех основных частей тела (головы, шеи, плеч, туловища, рук, ног) и отдельных его частей: рук (ладони, пальцы), ног (колени, стопы). Для того чтобы закрепить материал, используются такие дидактические игры как: «Моё тело», «Покажи правильно», «Я знаю себя».

Для того чтобы лучше усваивался материала необходимо включать в занятие элементы с использованием изобразительных заданий, например:

лепка «Слепи человека», рисование «Дорисуй Петрушку», аппликация «Портрет куклы Маши».

На втором этапе необходимо:

- нужно дать детям представление о том, что их собственное тело является точкой отсчёта при ориентировке в окружающем пространстве, то есть ориентировка «от себя».

Относительно самого ребёнка ориентировка в окружающем пространстве начинается с определения правого и левостороннего расположения предметов.

Педагог объясняет обучающимся, что «у человека есть две руки, и для того, чтобы их не перепутать, каждой из них дали своё название – правая и левая. Руки всего лишь две, но они умеют делать многое. А что умеют делать ваши руки?».

Задаются обучающимся следующие вопросы и задания для ориентировки правой и левой руки:

- Покажите, какой рукой вы рисуете, пишете, едите.
- Покажите, в какой руке вы держите ручку, карандаш, ложку?
- Как называется эта рука? (следует показ)
- Наденьте на правую (левую) руку браслет.
- Подбросьте мяч правой рукой.
- Переложите кубик левой рукой и так далее.

Примеры дидактических игр для развития обучающихся: «Найди пару», «Какая рука», «Незаконченные изображения», «Игрушки пришли в гости».

Таким образом, благодаря многократным действиям правой (у левшей-левой) руки у ребёнка вырабатываются зрительно – двигательные связи, обеспечивающие выделение данной руки как ведущей. От этого в дальнейшем и зависит умение разграничивать правую и левую стороны окружающего пространства.

Ориентировка в пространстве начинается с дифференциации отношений предметов и их частей по вертикали (на, над, под, вверху, сверху, внизу и так далее).

На следующем этапе анализируются отношения горизонтального пространства – позиции близости: близко, ближе, далеко, дальше. Освоение данного пространства начинается с положений рядом, около; в дальнейшем разбираются отношения (и словесное обозначение) таких отношений, как за (позади, сзади), перед (впереди, спереди), а затем делается упор на правостороннюю и левостороннюю ориентировку (справа, слева).

Используются следующие задания:

- поднять правую руку вверх – опустить – повернуться, направо;
- поднять левую руку вверх – опустить – повернуться налево;
- вытянуть руки вперёд – сделать шаг вперёд;
- спрятать руки назад, за спину – сделать шаг назад.

Для повышения мотивации обучающихся используют игровые ситуации (например, найти спрятанные игрушки). Необходимым условием развития ориентировки в пространстве является осознание детьми двигательных возможностей и расширение диапазона движений в разных зонах пространства: нижней, средней и верхней.

Например: игра «Пустыня», «Царство животных», «Царство птиц».

Для эффективного усвоения материала и закрепление пространственной терминологии предлагается использовать элементы изобразительных заданий, например: аппликация «Составление узоров», рисование «В гостях у гномов», постройки из разного вида конструкторов и крупного строительного материала.

На III этапе необходимо:

- обучать детей моделированию предметно – пространственных построений.

На следующем этапе работы формирование пространственных представлений (определение месторасположения предметов относительно

друг друга с обязательным употреблением предлогов: на столе, под столом, в шкафу, около окна, за дверью и так далее) и их вербализация в виде ответов на отдельные вопросы, отчетов о совершенных действиях, планирования предстоящей практической деятельности. Навыки пространственной ориентировки позволяют определить местоположение человека в трехмерном пространстве на основе выбранной им системы отсчета (точкой отсчета может быть собственное тело или любой предмет из окружающей обстановки).

Примеры игр и упражнений: «Где что лежит?», «Выполни задание», «Головоломка», «Найди снежок», «Сделай игрушку».

На четвертом этапе необходимо:

- обучать ориентировке в пространстве с помощью схем.

Наиболее сложными для обучающихся являются задания, связанные с моделированием пространственных отношений по инструкции педагога, а в дальнейшем и по собственному замыслу (например, расстановка кукольной мебели, сервировка игрового стола и так далее).

Ориентировка по плану (комнаты, улицы и так далее) также требует специального обучения. Особое внимание в работе с обучающимися с нарушением зрения занимает формирование умения ориентироваться на листе бумаги и на поверхности стола. В первую очередь обучающимся нужно знать понятия о разных сторонах, углах и частях листа, идет обучение ориентировке на плоскости листа. Используются задания:

- расположить фишки или геометрические фигуры на листе бумаги по инструкции педагога, перемещать их в пространстве листа (стола);
- рассмотреть картинки и ответить, какие игрушки нарисованы слева, что нарисовано в центре и так далее;
- составить из разрезанной на части предметной или сюжетной картинки целую по образцу и без него.

При выполнении заданий обучающимся нужно усвоить следующее: лист бумаги (любого размера и по – разному расположенный) - это

определенное ограниченное пространство, имеющее свои параметры (верх и низ, середину и стороны, центр и углы); на нем можно отразить реальные пространственные отношения между предметами.

Примеры игр и упражнений: «Что где находится», «Разведчики», «Расставь мебель в кукольной комнате», «Внимательно слушай и рисуй», «Лабиринты», «Нарисуй свою комнату».

При обучении ориентировке на собственном теле используют следующие приёмы:

- учат зрительно-осознательному обследованию ребёнком своего тела и тела сверстника;
- учат ребёнка рассматривать себя в зеркале (если у него достаточно высокая для этого острота зрения);
- учат находить и называть части своего тела;
- учат ребёнка соотносить части своего тела с телом другого ребёнка, словесно обозначать их пространственное расположение;
- учат зрительно – осознательному обследованию куклы, выделению и называнию частей её тела и словесному обозначению их расположения;
- учат различать правую и левую стороны «на себе».

Для обучения ориентировке в окружающем пространстве используют следующие приёмы:

- учат выделять различные ориентиры (световые, цветовые, звуковые, осязательные);
- учат соотносить расположение игрушек и предметов с освоенными направлениями собственного тела (слева от меня, справа от меня);
- учат понимать и выделять понятия «близко - далеко, ближе - дальше»;

- учат узнавать по звуковой характеристике различные игрушки, предметы, действия окружающих, определять их расположение в пространстве с помощью слухового восприятия;

- учат выделять, анализировать и использовать в практической ориентировке любую информацию (запахи, свойственные определённым предметам или сопровождающие какие-то явления природы, температурные изменения, шумы и так далее).

При обучении детей моделированию предметно пространственных построений:

- учат рассматривать и осязательно обследовать макет кукольной комнаты и предметы кукольной мебели;

- учат воспринимать форму, особенности строения каждого предмета;

- дают представление о том, что вместо предметов кукольной мебели можно использовать предметы-заместители (строительный материал);

- учат соотносить форму деталей предметов с формой предметов-заместителей.

Обучение детей ориентировке в пространстве с использованием схем, является наиболее сложным этапом работы и проводится последовательно по следующим направлениям:

- первоначально знакомят обучающихся с условными (схематичными) изображениями предметов;

- затем учат рисовать условные (контурные) изображения игрушек и предметов мебели с помощью геометрической рамки;

- далее учат соотносить расположение в пространстве реальных предметов со схемой;

- обучают ориентировке в пространстве по картинке-плану;

- обучают самостоятельному составлению простейших схем замкнутого пространства;

Формирование пространственных ориентировок проводится поэтапно на основе:

- действий по подражанию взрослому — ребенок оперирует с объектами, полностью копируя действия педагога и предоставляя отчет о проделанном;

- действий по готовому образцу — самостоятельный анализ ребенком образца (ситуации) с точки зрения пространственных соотношений предметов и их частей с последующим выполнением задания; при этом усложнение идет от повторения знакомых ситуаций к идентичным незнакомым и далее - к созданию вариативных, новых ситуаций;

- действий по инструкции взрослого, которые организуются лишь тогда, когда ребенок приобрел собственный практический опыт и закрепил его в слове в процессе планирования, выполнения деятельности и предоставления отчета о сделанном;

- самостоятельного планирования и моделирования пространственных отношений различных предметов и объектов.

При этом одним из важных условий овладения пространственной ориентировкой является вербализация деятельности.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

В контрольном эксперименте участвовали обучающиеся, принимавшие участие в констатирующем этапе эксперимента.

С испытуемыми проводились те же задания, что и в предыдущем этапе эксперимента. С обучающимися проводилась систематическая работа по формированию пространственной ориентировки.

Контрольный эксперимент показал следующие результаты.

При проведении первой серии заданий, обучающиеся с которыми велась работа, показали лучшие результаты, чем в констатирующем этапе эксперименте.

Таблица 7

Таблица обобщённых данных по выявлению уровней ориентировки детей на собственном теле (количество детей - %)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням					
	I уровень		II уровень		III уровень	
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Количество детей	5	5	0	0	0	0
%	100%	100%	0%	0%	0%	0%

Для удобства данные можно наглядно представить результаты в виде гистограммы на рисунке 1, на котором представлены сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного эксперимента.



Рис. 1. Обобщённые данные по выявлению уровней ориентировки детей на собственном теле

При проведении второй серии эксперимента дети показали следующие результаты, которые отображены в таблице № 8:

Таблица 8

Таблица обобщённых данных по выявлению уровней формирования умения ориентировки «от себя» (количество детей - %)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням					
	I уровень		II уровень		III уровень	
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Количество детей	3	3	1	2	1	0
%	40%	60%	40%	40%	20%	0%

Для удобства данные можно наглядно представить результаты в виде гистограммы на рисунке 2, на котором наглядно представлены сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного эксперимента.

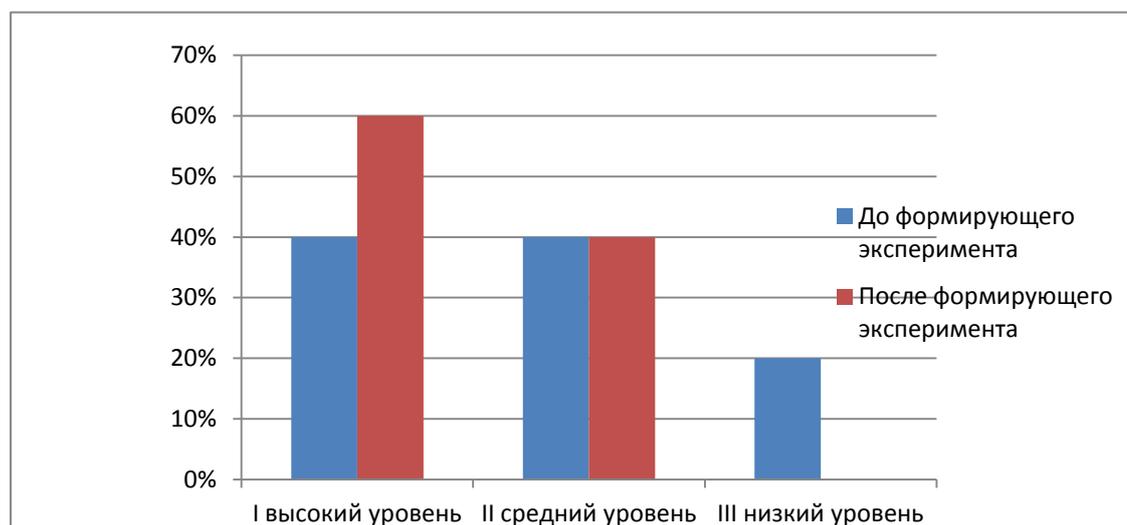


Рис. 2. Обобщённые данные по выявлению уровней формирования умения ориентировки «от себя»

При проведении третьей серии контрольного эксперимента были получены следующие данные, которые представлены в таблице № 9

Таблица 9

Таблица обобщённых данных по выявлению уровней развития ориентировке в окружающем пространстве (количество детей - %)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням					
	I уровень		II уровень		III уровень	
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Количество детей	1	3	3	2	1	0
%	20%	60%	60%	40%	20%	0%

Для удобства данные можно наглядно представить результаты в виде гистограммы на рисунке 3, на котором представлены сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного эксперимента.

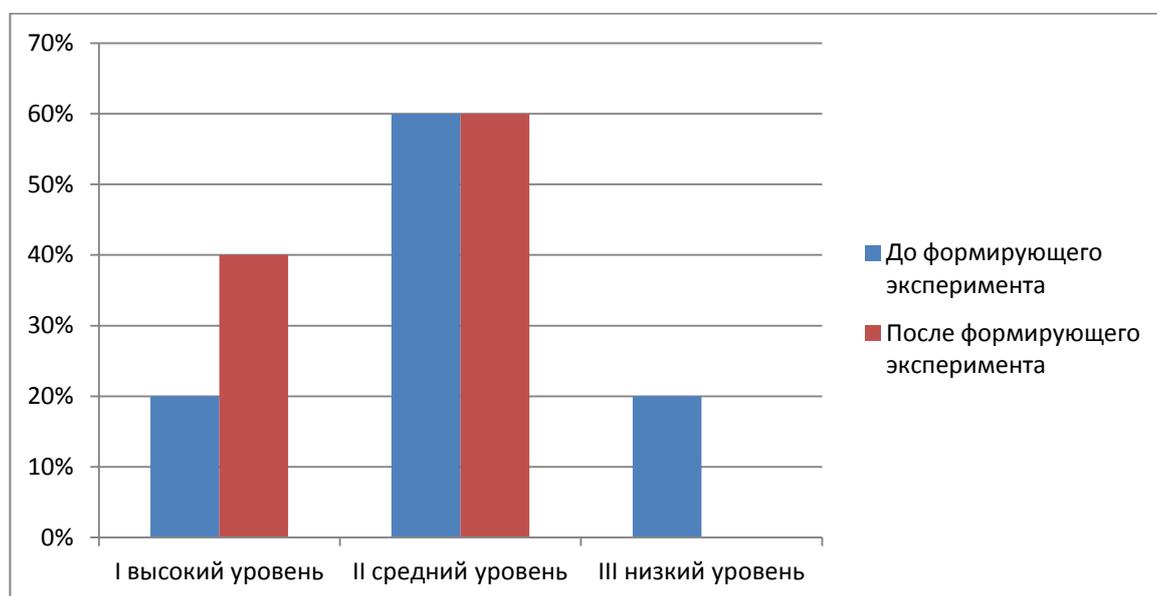


Рис. 3. Обобщённые данные по выявлению уровней развития ориентировке в окружающем пространстве

При проведении четвёртой серии эксперимента были получены следующие данные, которые отображены в таблице № 10:

Таблица 10

Таблица обобщённых данных по выявлению уровней, связанных с умением моделировать пространственные отношения (количество детей - %)

Возраст 5 – 6 лет	Действия детей по уровням					
	I уровень		II уровень		III уровень	
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
Количество детей	0	2	3	2	2	1
%	0%	40%	60%	40%	40%	20%

Для удобства, данные можно наглядно представить результаты в виде гистограммы на рисунке 4, на котором представлены сравнительные данные по результатам констатирующего и контрольного эксперимента.

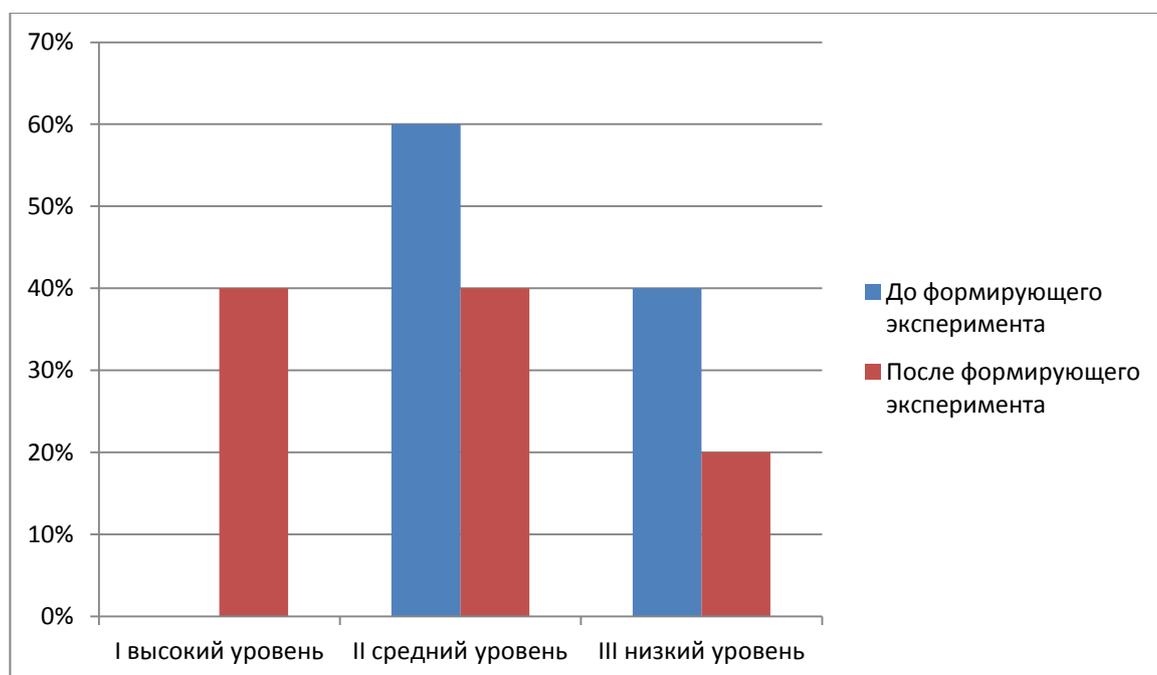


Рис. 4. Обобщённые данные по выявлению уровней, связанных с умением моделировать пространственные отношения

Данный эксперимент показал, что у детей после проведения целенаправленной коррекционной работы по формированию пространственной ориентировки с использованием различных дидактических игр и занятий с использованием изобразительных заданий, уровень сформированности пространственной ориентации стал выше.

Обобщенный анализ представлен в виде таблицы № 11.

Таблица 11

Таблица сравнительных данных по результатам контрольного эксперимента (в %):

Этапы	I уровень		II уровень		III уровень	
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента
I этап	100%	40%	0%	60%	0%	0%
II этап	40%	60%	40%	40%	20%	0%
III этап	20%	40%	60%	40%	20%	20%
IV этап	0%	40%	60%	40%	40%	20%
Итог	32%	36%	32%	36%	16%	8%

Таким образом, поэтапная система коррекционной работы по обучению ориентировке в пространстве эффективна для работы с детьми с нарушениями зрения, имеющие значительные сложности пространственной ориентировки.

Поэтапная реализация системы коррекционно - развивающейся работы, направленной на развитие пространственной ориентировки у детей с нарушением зрения, она оказывает положительное воздействие на сформированность показателей пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста.

Использование элементов изобразительных заданий в занятиях по развитию пространственной ориентировки позволяет наиболее эффективно

закреплять приобретённые навыки и делает процесс обучения для детей доступным и интересным.

Дидактические игры и упражнения, направленные на ориентировку в пространстве детей дошкольного возраста с нарушением зрения, должны проводиться в определённой последовательности и охватывать все виды восприятия.

3.3. Методические рекомендации

Овладение ориентировкой в пространстве ребенком - процесс не простой и длительный, требующий от родителей настойчивости и терпения и, конечно же, огромного желания помочь своему ребенку научиться, как можно лучше и быстрее адаптироваться к условиям жизни на сенсорной основе.

К школьному возрасту дети должны овладеть тремя формами пространственных представлений:

- о пространственных признаках предметов;
- о направлениях пространства;
- о пространственных отношениях между предметами.

* * *

- Достигнув определенного уровня в пространственной ориентировке не стоит успокаиваться на достигнутом.

- Для развития пространственной ориентировке научите ребенка использовать все сенсорные возможности: зрение, слух, обоняние, двигательную-тактильную чувствительность.

- Продолжайте развивать и закреплять умение ребенка ориентироваться на собственном теле, в помещениях своей квартиры, дома, во дворе, на ближайших улицах города.

- Предлагайте ребенку обозначать в речи восприятие окружающего пространства — в процессе описания ребенок анализирует и запоминает все то, что он воспринимает.

- Помните, что для успешной ориентировки вашего ребенка важна любая, казалось бы, самая незначительная, информация о том, какие предметы наполняют окружающее его пространство и что с ними происходит.

- Помните, что ребенку необходима ваша помощь в выполнении трудных для него заданий. Прежде чем требовать от него самостоятельных ответов на ваши вопросы и следования инструкциям, надлежит делать все вместе с ним[2].

Для развития пространственной ориентировки можно использовать следующие игры и упражнения.

- «Расскажи что справа, слева»
- «Двигайся по команде» (Используйте сюрпризный момент)
- «Посмотри внимательно. Найди вокруг предметы круглой (квадратной, треугольной, овальной) формы»
- «Подбери игрушки (предметы) одинаковые (разные) по величине»
- «Посмотри внимательно в окно. Расскажи, что ты видишь. Скажи, что расположено ближе, что дальше»
- «Рассмотри внимательно картинку. Расскажи, что нарисовано на первом (переднем) плане, на втором (среднем) плане, на третьем (заднем) плане.»
- «Иди по плану (карте) пути (ориентировка по карте, нарисованной родителями (от подъезда до стола во дворе, от качелей до дерева)))»
- «Найди предмет в комнате по отметке на схеме. Скажи, где ты нашел предмет»
- «Найди на плане все предметы, которые есть во дворе»
- «Размести по схеме игрушки на полках в шкафу»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одна из самых актуальных и значимых на сегодняшний день проблем воспитания и обучения детей с нарушением зрения это ориентировка в пространстве.

Целью данной работы являлось - развитие и формирование навыков пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством сюжетно – ролевой игры.

Детям старшего дошкольного возраста с нарушением зрения для развития пространственных представлений и знаний нужно проводить не только специальные занятия, нацеленные на развитие пространственной ориентировки, но и проводить процесс обучения в условиях будничной жизни детей в ходе игр, труда, упражнений и так далее.

Проведение констатирующего эксперимента показал, что по правильно созданным условиям и хорошо созданной педагогической работе, степень развития пространственной ориентировки не станет существенно отличаться от степени нормально видящих сверстников. Данный эксперимент проводился с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, для того чтобы увидеть, как воспринимается программа детского сада по формированию представлений о пространстве и ориентировке в пространстве.

Данные констатирующего эксперимента положены в основу разработки системы коррекционно - развивающейся работы, направленной на развитие пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Данные констатирующего эксперимента дали возможность отметить разные группы детей по уровню формирования представлений о пространстве и ориентировке в пространстве. В первую группу входят дети, которые самостоятельно выполняли работу, это значит, что дети первой

группы лучше приспособлены к условиям окружающей среды. Во – вторую группу входят тети, которым необходима была помощь и поддержка в разных видах деятельности. В – третью группу входят дети, которые самостоятельно не умеют добиваться результатов, с такими детьми нужно работать индивидуально, без специальной помощи они не могут войти в общеобразовательный процесс.

В связи с особенностями развития пространственной ориентировки детей дошкольного возраста с нарушением зрения, предполагаются серии занятий по пространственным представлениям детей старшего дошкольного возраста. В разных видах деятельности заложены большие потенциальные возможности для развития пространственной ориентировки.

Контрольный эксперимент показал, что поэтапная реализация системы коррекционно – развивающей работы, направленной на развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения, оказывает хорошее влияние на сформированность пространственной ориентации у детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большакова, А. Н. О работе с детьми раннего возраста с нарушением зрения [Текст] / А. Н. Большакова // Дошкольное воспитание. – 2007. - №5. – С. 59 – 61.
2. Бондаренко, М. П. Осваиваем окружающее пространство: советы родителям с глубокими нарушениями зрения [Текст]. / М. П. Бондаренко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. - №5. – С. 53 – 56.
3. Борисенко, М. Г. Смотрим. Видим. Запоминаем (развитие зрительного восприятия, внимания и памяти) [Текст]: методическое пособие / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. – СПб. : Паритет, 2007. – 159с.
4. Велович, М. В. Формирование представлений у детей с нарушением зрения на занятиях по изобразительности. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения [Текст] / М. В. Велович, М. И. Земцова. – М. : Просвещение, 2008. – 120 с.
5. Венедиктова, М. В. Методическое пособие по обучению и воспитанию детей с нарушением зрения дошкольного возраста [Текст] / М. В. Венедиктова, Л. Н. Галкина. — Нижний Новгород: Перспектива, 2004. – 40 с.
6. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: Вопросы психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1966. – 541 с.
7. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. — СПб. : Лань, 2003. — 654 с.
8. Григорьева, Л. П. Программа обучения и медико-психолого-педагогической помощи специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (ясли - сад - начальная школа) [Текст] / Л. П. Григорьева, Л. И. Плаксиной. – М. : Просвещение, 2009. – 58 с.

9. Дружинина, Л. А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. – Челябинск. : АЛИМ, 2008. – 206 с.
10. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. – М. : Экзамен, 2008.- 159 с.
11. Евмененко, Е. В. Психология лиц с нарушениями зрения [Текст] Учеб. –иметод. пособие / Е. В. Евмененко, А. В. Трущелева. — Ставрополь. : Изд –во СГПИ, 2008. — 220 с.
12. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб. пособие для вузов / В. П. Ермаков, Г. А Якунин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.
13. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. — М. : 1990. — 340 с.
14. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова. – М. : Просвещение, 2008. – 90 с.
15. Зотов, А. И. Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников [Текст] / А. И. Зотов, А. Г. Литвак. - Л. : Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974. – 210 с.
16. Зуева, И. Ю. Роль сюжетно-ролевой игры в становлении межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / И. Ю. Зуева, Л. Б Осипова, Л. А Дружинина. – Челябинск. : изд – во Челяб. Гос. Пед. ун – та ,2015. – 100 с.
17. Иванова, Н. Н. Коррекция зрительно-двигательной и моторной координации у старших дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Н. Н. Иванова // Дефектология. – 2008. - № 4. – С.12 -16.
18. Липакова, В. И. Дидактические пособия для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и

младшего школьного возраста [Текст] / В. И. Липакова, Е. А. Логинова, Л. В. Лопатина. – СПб. : Союз: Изд-во РГПУ, 2001. – 44 с.

19. Литвак, А. Г. Практикум по тифлопсихологии [Текст] : Учеб.пособие для студентов дефектологических факультетов пед. институтов / А. Г. Литвак, В. М. Сорокин, Т. П. Головина. — М. : Просвещение, 1989. — 110 с.

20. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учеб. пособие / А. Г. Литвак. — СПб. : Изд –во РГПУ, 1998. — 336 с.

21. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин – тов по спец. Дефектология / А. Г. Литвак. — М. : Просвещение, 1985. — 195 с.

22. Маршалова, М. В. Особенности зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения [Текст] // Дошкольная педагогика. – 2008. - №5. – С. 28 – 32.

23. Нагаева, Т. И. Нарушения зрения у дошкольников: развитие пространственной ориентировки [Текст] / Т. И. Нагаева. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008. – 92 с.

24. Павлова, Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст] / Т. А. Павлова. – М. : Школьная Пресса, 2009. – 5 с.

25. Плаксина, Л. И. Некоторые особенности зрительной ориентации детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. - Калуга. : изд – во «Адель»,1998. – 118 с.

26. Плаксина, Л. И. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / Л. И. Плаксина. – М. : Издательство Экзамен, 2003. – 173 с.

27. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М. : ВОС, 1985. – 118 с.

28. Подколзина, Е. Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е. Н. Подколзина // Дефектология. — 2008. - №4. – С. 64 – 68.
29. Подколзина, Е. Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е. Н. Подколзина. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 169с.
30. Рудакова, Л. А. Коррекционная программа для слепых дошкольников и методические рекомендации к работе тифлопедагога [Текст] / Л. А. Рудакова. – СПб. : Международный университет семьи и ребёнка имени Рауля Валленберга, 2008. – 50 с.
31. Рудакова, Л. А. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением [Текст] / Л. А. Рудакова. - М. : Логос, 1995. – 116 с.
32. Сверлов, В. С. Пространственная ориентация слепых [Текст] / В. С. Сверлов. – М. : Учпедгиз, 1951. – 77 с.
33. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева // Дефектология. - 1998. - № 4. – С. 9 – 15.
34. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего дошкольного и школьного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. — М. : Владос, 1998. — 340 с.
35. Солнцева, Л. И. Воспитание и обучение слепого дошкольника [Текст] / под ред. Л. И.Солнцевой. — М. : Просвещение, 1967. — 286 с.
36. Солнцева, Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст] : Учебник / Л. И. Солнцева; под. редакцией В. З. Денискина. — М. : Налоговый вестник, 2004. — 320 с.
37. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) [Текст] / Л. И. Солнцева. — М. : Классикс Стиль, 2006. — 256 с.

38. Солнцева, Л. И. Психолого-педагогические вопросы обучения детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Солнцева. - М. : ВОС, 1995. — 121 с.
39. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. — М. : Просвещение, 1980. — 250 с.
40. Солнцева, Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. — М. : Просвещение, 1989. — 110 с.
41. Специальная педагогика [Текст] : Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова; под ред. Н. М. Назаровой, 2 – е изд., стеретип. — М. : Академия, 2001. — 400 с.
42. Специальная психология [Текст] : учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / Под ред. В. И. Лубовского — 3 изд., стер. — М. : Академия, 2006. — 464 с.
43. Стернина, Э. М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих дошкольников [Текст] / Э. М. Стернина. — М. : Просвещение, 198. — 156 с.
44. Тимофеева, Т. Б. Ориентировка в пространстве. Практическое пособие по обучению лиц с нарушениями зрения [Текст] / Т. Б. Тимофеева, М. П. Мухаев, Ю. В. Трубачев. – М. : Феникс, 2010. – 476 с.
45. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] : Пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Ю. А. Афонькина, Г. А. Урунтаева; под ред. Г. А. Урунтаевой. — М. : ВЛАДОС, 1995. —291 с.
46. Феоктистова, В. А. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / В. А. Феоктистова. - СПб. : Образование, 1995. – 131 с.

47. Хорош, С. М. Игрушка и ее роль в воспитании слепого дошкольника [Текст] / С. М. Хорош. — М. : Просвещение 1983. — 200 с.
48. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии [Текст] Работы советских психологов периода 1946 –1980 гг. / И. И. Ильцова; Под ред. В. Я. Ляудис. — М. : Изд –во Московского университета, 1981. — 304 с.
49. Шипицына, Л. М. Албука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / А П. Воронова, О. В. Защирина, Т. А Нилова, Л. М. Шипицына. — СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. — 192 с.
50. Шипицына, Л. М. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением [Текст] / Л. М. Шипицына. - СПб. : Образование, 2010. – 128 с.
51. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М. : Просвещение, 1978. —150 с.

Дидактическая игра.

«Сложи такой же предмет»

Цель: развитие умения воспринимать и определять форму предметов. Различать в предметах детали овальной и круглой формы, величины квадратной и прямоугольной; выкладывать предметы с учётом формы и предметов.

Материал:

Парные картинки (6—8 штук) с изображениями одинаковых предметов, отличающихся друг от друга формой одной или нескольких частей. Каждая карточка с парными картинками имеет две свободные клетки для выкладывания предметов из частей; круги из цветного картона трех размеров (диаметром 2 см, 3 см, 5 см.); овалы (размером 2х3,5 см, 3х5 см, 4х6,5 см.)

Ход игры:

Раздать каждому ребёнку по карточке, а на середину стола поставить низкую коробку или поднос с кружками и овалами разной величины и цвета.

Предложить детям рассмотреть картинки: двух зайчиков, двух мишек и двух белок и ответить на вопрос: «Чем эти зверюшки отличаются друг от друга?» Желательно, чтобы дети при ответах сравнивали по форме сразу две части предметов («У одного зайчика головка круглая, а у другого овальная»).

Игровые задания:

1. Подобрать точно такие же по форме и величине детали и наложить их на детали нарисованных предметов.

2. Выложить из овалов и кругов на свободных клетках карточки такие же предметы.

Упражнение «Сравни по форме».

Цель: закреплять умение сравнивать фигуры по форме, развивать умение соотносить изображение предмета с геометрической фигурой.

Ход:

Педагог предъявляет детям набор фигур, сходных с определённой геометрической формой. Необходимо выбрать среди фигур, похожую.

Упражнение «Дорисуй – ка».

Цель: закрепление умения сравнивать фигуры, выделять часть из целого.

Ход:

Педагог предъявляет детям ряд изображений предметов, но у каждого из них отсутствует определённая деталь (грузовик без колеса, дом без окна, цветок без листиков и так далее).

Педагог просит рассмотреть рисунки и сказать, чего нет у предметов. Предложить ребёнку дорисовать недостающие детали. В процессе работы следить за тем, чтобы ребёнок следил за качеством дорисовки.

Упражнение «Будь внимателен!»

Цель: развитие зрительной памяти; развивать умение ориентироваться на плоскости, используя в речи предлоги «за», «около», «перед», «справа», «слева», «впереди», «сзади», обозначать их в речи соответствующими пространственными терминами.

Ход:

«Сегодня я предлагаю тебе поиграть в разведчиков. Разведчики очень наблюдательные и внимательные люди. Они всё запоминают, у них очень хорошая память. Давай мы сегодня с тобой тоже попробуем поиграть в разведчиков».

Педагог предлагает ряд изображений заборов с определённым расположением колышков и перекладин. Дети должны выбрать два одинаковых рисунка. Затем логопед один из макетов забора располагает на столе, потом берёт дерево и располагает его перед забором. Учащиеся отвечают на вопрос: Где растёт дерево?

Затем педагог предлагает расставлять персонажей по словесной инструкции: «Поставь девочку рядом с забором, кота справа от дерева, собаку спрячь за забор и так далее».

После того, как макет заставлен. Педагог предлагает ответить ребёнку на вопросы: Где стоит девочка? Где находится собака?

Конспект занятия на тему формирование представлений о себе и своем теле.

Цель: формирование представлений о себе и своем теле.

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

- Развитие слухового восприятия и внимания, зрительного внимания, мелкой и общей моторики, координации движения.

Коррекционно-образовательные:

- Формирование пассивного номинативного словаря по теме «Части тела и лица»;
- Формирование грамматического строя речи;
- Обучение соотношению предмета со словом;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание положительного отношения к занятиям;
- Формирование навыков сотрудничества;

Оборудование: мячи, кукла, изображение куклы, картинки с недорисованными частями, карандаши, изображение Буратино, части Буратино, картон, клей.

Ход занятия

<p>I. Организационный момент.</p>	<p>Ритуал приветствия. Пальчиковая гимнастика. -Вы знаете какое сейчас время года? (Весна).</p>
<p>II. Основной этап.</p>	<p>-Ребята, а какие части тела узнаете? (ответы детей) -А части лица? (ответы детей) -Правильно, сколько много вы знаете. Ребята, посмотрите у меня есть вот такая кукла. Покажите мне, где у куклы руки (ноги, голова и т.д.) -Молодцы! -А теперь давайте я буду рассказывать вам стихи, а вы будете показывать те части лица и тела, которые услышите. <i>Глазами</i> мы видим, <i>Ушами</i> мы слышим, А <i>носом</i> курносим Мы нюхаем, дышим. Нам <i>губы</i> даны Для улыбки широкой, А вот для чего нам Румяные <i>щеки</i>? (дети показывают глаза, уши, нос, губы, щеки). -Какие части лица вы показали? (ответы детей) Педагог показывает картинку и предлагает детям показать части лица на картинке. Вот <i>ладошки</i> – две сестрички – Носят в холод рукавички, Очень любят рисовать, Строить дом, снежок катать.</p>

(дети показывают руки)

-Какие части тела вы показали? (ответы детей)

Дети показывают руки на картинке.

Вот **коленки** все в зеленке

У сестренки, у Аленки.

Чтоб не падать, не реветь,

Надо под **ноги** смотреть.

(дети показывают ноги)

-какие части тела вы показали? (ответы детей)

Дети показывают ноги на картинке.

Упражнение «Это я».

Педагог предлагает детям встать и повторять за ним движения.

Это глазки. Вот. Вот. *Показывают левый, затем правый глаз.*

Это ушки. Вот. Вот. *Берутся за левое, затем за правое ухо.*

Это нос. Это рот. *Левой рукой рот, правой – нос.*

Там спинка. Там живот. *Левую ладошку на спину, правую на живот.*

Это ручки. Хлоп, хлоп. *Протягивают обе руки, 2 раза хлопают.*

Это ножки. Топ, топ. *Кладут ладони на бедра, 2 раза топаят.*

Ой, устали. Вытрем лоб. *Правой ладонью проводят по лбу.*

Упражнение «Чего не хватает»

Детям показываются картинки, где не дорисована та или иная часть тела или лица. Дети должны заметить и дорисовать.

Гимнастика для глаз.

1. «Глазки».

Чтобы зоркими нам быть – надо глазками крутить.

Вращать глазами по кругу по 2-3 секунды.

2. «Глазки».

Глазки влево, глазки вправо, вверх и вниз и всё сначала.

Поднять глаза вверх. Опустить глаза. Повернуть глаза в правую сторону, затем в левую сторону.

3. «Глазки».

Быстро-быстро поморгай

Отдых глазкам потом дай.

Быстро моргать в течение 1-2 минут.

4. «Глазки».

Нужно глазки открывать, чудо чтоб не прозевать.

Широко открывать и закрывать глаза с интервалом в 30 секунд.

Детям показывается изображения Буратино.

-Ребята, вы знаете кто это? (ответы детей).

-правильно, это Буратино. А вы хотите себе такого же Буратино?

-Тогда давайте сделаем его. Я дам вам части Буратино, а вы должны правильно приклеить на картон. (детям раздаются детали Буратино: голова, туловище, руки , ноги.)

Дети приклеивают детали на картон, ориентируясь на

	предложенное изображение.
Ш. Подведение итогов.	-Ребята вам понравилось занятие? -Что сегодня мы с вами делали? -Что вам понравилось делать? -Вы молодцы! Очень хорошо позанимались!

Конспект занятия на тему: «Части тела и лица»

Цель: Уточнение представлений о частях тела и лица.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Расширение словаря по теме «Части тела и лица»;
- Формирование грамматического строя речи (употребление существительных в косвенных падежах);
- Развитие умения ориентироваться в схеме собственного тела;

Коррекционно-развивающие:

- Развитие зрительного восприятия и внимания;
- Развитие слухового восприятия и внимания, ловкости, мелкой моторики;
- Развитие общей моторики;

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание положительного отношения к занятиям, активности;

Оборудование: мячи, кукла, изображение человека, картинки на нахождение отличий, изображения Красной Шапочки, Незнайки и Буратино, картон, клей.

Ход занятия.

<p>I. Организационный этап.</p>	<p>-Здравствуй, как у тебя дела? (ответ ребенка) -Давай поиграем. Упражнение для рук с мячиком. -Посмотри, как я буду играть с мячиком и повторяй за мной.</p>
---------------------------------	--

	<p>Мячик я держу в ладошке. Я сожму его немножко. Буду мячик я катать. Раз, два, три, четыре, пять.</p> <p><i>Упражнение выполняется каждой рукой.</i></p> <p>-А теперь давай поиграем с пальчиками. <i>Ребенок катает мячик по столу каждым пальцем и называет его.</i></p> <p>-Молодец, наши ручки мы размяли.</p>
<p>II. Основной этап.</p>	<p>-К нам в гости пришла кукла, давай посмотрим какие части тела и лица у нее есть.(ответы ребенка).</p> <p>Упражнение «Угадай-ка»</p> <p>-Сейчас мы с тобой поиграем, я буду читать тебе стихотворения, а ты внимательно слушай, и показывай то, что услышал.</p> <p>А знакомы вам слова: <i>Плечи, шея, голова?</i> <i>Плечи</i> – это не пустяк, Я на них ношу рюкзак. <i>Головою</i> вертит <i>шея</i> И тем лучше, чем длиннее. В <i>голове</i> же у меня Много мыслей: про коня, Про собаку и про школу, Мыслей грустных и веселых.</p> <p><i>Ребенок показывает плечи, шею, голову.</i></p>

-Что ты показал? (ответ ребенка)

-Теперь покажи это на картинке(ребенок показывает)

Локти даны не за тем, чтоб толкаться,

Локти нужны, чтоб на них опираться,

Руки сгибать, а потом разгибать,

Мячик ловить, на скакалке скакать.

Ребенок показывает локти, руки.

-Что ты показывал? (ответы ребенка)

-А теперь покажи на картинке(ребенок показывает).

Упражнение «Обезьянка»

-сейчас мы поиграем в новую игру. Она называется «Обезьянка». Я буду выполнять различные действия, а ты будешь повторять за мной, и отвечать на мои вопросы.

Педагог ставит руки на пояс. Ребенок повторяет движение.

-Что мы поставили на пояс? (Руки)

Педагог ритмично топает ногами. Ребенок повторяет.

-Чем мы топали? (ногами)

Педагог совершает повороты головой вправо-влево. Ребенок повторяет.

-Чем мы вертели? (головой)

Педагог хлопает в ладоши. Ребенок повторяет.

-Чем мы хлопали? (Ладошками)

-Молодец, у тебя все получилось!

Упражнение «Найди отличие»

-У меня есть картинки, выглядят они одинаково, но там есть отличия, давай найдем их.

Гимнастика для глаз.

1. «Глазки».

Чтобы зоркими нам быть – надо глазками крутить.

Вращать глазами по кругу по 2-3 секунды.

2. «Глазки».

Глазки влево, глазки вправо, вверх и вниз и всё сначала.

Поднять глаза вверх. Опустить глаза. Повернуть глаза в правую сторону, затем в левую сторону.

3. «Глазки».

Быстро-быстро поморгай

Отдых глазкам потом дай.

Быстро моргать в течение 1-2 минут.

4. «Глазки».

Нужно глазки открывать, чудо чтоб не прозевать.

Широко открывать и закрывать глаза с интервалом в 30 секунд.

Упражнение «Чего не хватает».

Перед ребенком изображения Красной Шапочки, Незнайки, Буратино, у которых не хватает какой-нибудь части тела.

-Посмотри на картинку, кто здесь изображен?
(Красная Шапочка)

	<p>-Все правильно на картинке? (Не хватает руки)</p> <p>-Давай приклеим Красной Шапочке руку.</p> <p>И так далее с Незнайкой и Буратино.</p>
<p>III. Заключительный этап.</p>	<p>-Молодец! Ты справился со всеми заданиями!</p> <p>-Что мы сегодня делали? (ответы ребенка)</p> <p>-Что тебе понравилось делать? (ответы ребенка)</p>