

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

В ы п у с к н а я к в а л и ф и к а ц и о н н а я р а б о т а

**РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ  
СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КОСОГЛАЗИЕМ И  
АМБЛИОПИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР**

Работу выполнила:  
студентка 542 группы  
направления подготовки  
44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование,  
профиль «Дошкольная  
дефектология»  
Вайсова Лилия Марисовна

---

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»  
зав.кафедрой О.Р.Ворошнина

---

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 г.

Руководитель:  
канд. психол. наук, доцент  
кафедры дошкольной педагогики  
и психологии  
Ильина Ирина Юрьевна

---

(подпись)

Пермь  
2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I.</b> Теоритические основы иучения ориентировки в пространстве .....	6
1.1. Понятие «ориентировка в пространстве» в психолого-педагогической литературе. ....	6
1.2. Развитие ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста .....	14
1.3. Клинико – психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения .....	20
1.4. Особенности развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	25
1.5. Информационные технологии в дошкольном образовании .....	30
<b>Глава II.</b> Изучение особенностей развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения .....	44
2.1. Описание диагностических методик. Цель, задачи и методы констатирующего эксперимента.....	44
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента. ....	51
2.3. Проект по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр .....	59
2.4. Методические рекомендации для педагогов и родителей по созданию и использованию компьютерных игр в развитии пространственных представлений у дошкольников .....	63
<b>Заключение</b> .....	78
<b>Приложения</b> .....	87

## ВВЕДЕНИЕ

Нарушения зрения, возникающие в раннем детстве, отрицательно влияют на процесс формирования пространственной ориентировки и социальной адаптации в целом.

Пространственная ориентировка – это способность человека в каждый данный момент правильно представлять себе пространственное соотношение окружающих предметов и свое положение относительно каждого из них (Сверлов В.С.)[43]. Поэтому умение ориентироваться в пространстве – важное условие формирования полноценной личности дошкольника, имеющего нарушение зрения, его социальной адаптации и интеграции в общество. [39]

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность. Недостатки в развитии пространственной ориентировки, имеющиеся у детей с нарушением зрения, ограничивают в дальнейшем их самостоятельность и активность 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. [5] Дети рассматриваемой категории спонтанно, самостоятельно не могут овладеть навыками пространственного ориентирования, и нуждаются в систематическом целенаправленном обучении. (Л. И. Солнцева, Е. В. Островская, В. А. Кручинин, Л. И. Плаксина, В.С. Сверлов, Л.А. Семенова, В.З. Денисова, Т.Н. Никольская, Н. Г. Хопренинова и другие)

Информационные компьютерные технологии разработаны на основе игры. Игра, являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста,

в том числе и детей с нарушением зрения, развивает познавательную деятельность, улучшает процесс усвоения материала и способствует развитию образного мышления. Игровые компьютерные программы, вовлекают детей в развивающую деятельность, помогают решать интеллектуальные и творческие задачи, проживать событийность в игре, развивать сюжет в разнообразном информационно-познавательном поле. Применение компьютерных игр на занятии делает их привлекательными, поэтому ребенок с нарушением зрения выполняет задания непринужденно, в удовольствие на высоком эмоциональном подъеме[3], что позволяет актуализировать необходимость разработки проекта по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерной игры.

*Цель исследования* – теоретическое и экспериментальное изучение особенностей развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией и разработка проекта для формирования пространственной ориентировки с использованием компьютерных игр.

*Объект исследования* – процесс развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

*Предмет исследования* – развитие и коррекция пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр.

*Задачи исследования:*

1) проанализировать литературу научного и методического характера по проблеме развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

2) подобрать диагностический инструментарий, направленный на изучение особенностей сформированности пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

3) выявить особенности ориентировки в пространстве у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

4) разработать проект по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр.

*Контингент исследования* – дети среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

*Методы исследования:* анализ литературы научного и методического характера по проблеме исследования; сбор и анализ анамнестических данных; констатирующий эксперимент; качественно-количественный анализ полученных данных.

*Противоречием* является необходимость формирования адекватных представлений о пространстве и навыков ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения и неразработанностью вопросов, касающихся изучения особенностей этих представлений и навыков у детей названной категории.

*Теоретическая значимость* исследования заключается в обобщении подходов к формированию ориентировки в пространстве у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

*Практическая значимость* заключается в разработке проекта по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр.

# ГЛАВА I. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ

## 1.1. Понятие «ориентировка в пространстве» в психолого-педагогической литературе.

Ориентация в пространстве рассматривается рядом авторов (Г.Л.Комендантов, М.Н.Наумов, В.С. Сверлов, Ю.И. Петров и др.) как определение человеком своего местоположения относительно избранных им объектов относительно друг друга. Так В.С. Сверловым ориентировка рассматривается как умение разобраться в обстановке. Г.Л.Комендантов предлагает рассматривать ориентировку как способность человека и животных оценивать свое положение относительно земли, других небесных тел, различных предметов, находящихся на поверхности земли и т.д.[18]

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 (как считали представители другого направления — эмпиризма).

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.

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 отолитовый 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.

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

Компонентами восприятия пространства являются:

- Глубина восприятия;
- Структура восприятия;
- Восприятие расположений предметов по отношению друг к другу;
- Ассиметричность восприятия.

Хорошо известно, что 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, является вторым важным компонентом для восприятия пространства.

Еще одним важным компонентом восприятия пространства являются законы структурного восприятия, и при известных условиях они сами по себе достаточны для того, чтобы вызвать восприятие глубины. К ним присоединяется и последнее условие — хорошо закрепленный прежний опыт, который может существенно влиять на восприятие глубины, а в некоторых случаях приводить к возникновению иллюзий.

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

Воспринимаемое нами пространство никогда не носит симметричного характера; оно всегда в большей или меньшей степени асимметрично. Одни предметы расположены от нас сверху, 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.

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. Каждый хорошо знает, как легко теряется ориентировка в пространственном расположении у засыпающего в полной темноте человека.

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.

Совершенно естественно, что на определенном этапе онтогенеза, когда ведущая правая рука еще не выделена, и система пространственных понятий не усвоена, симметричные стороны пространства долгое время продолжают путаться. Такие явления, характерные для ранних стадий каждого нормального развития, проявляются в так называемом «зеркальном письме», которое выступает у многих детей 3-4 лет и затягивается, если ведущая (правая) рука почему-либо не выделяется.

Тот сложный комплекс приборов, который лежит в основе восприятия пространства, требует, естественно, столь же сложной организации аппаратов, осуществляющих центральную регуляцию пространственного восприятия. Таким 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 мозговой коры, не затрагивающее нормального восприятия форм предметов и их глубины (удаленности), приводит, как правило, к глубокому нарушению высших форм организации пространственного восприятия.[18]

Б.Г. Ананьев 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. К монокулярным признакам отнесены:

- Линейная перспектива;
- Величина предметов.

К бинокулярным признакам относятся:

- Удалённость;
- Стереоскопия;
- Объёмность пространства;
- Местоположение объекта.[1]

В педагогике и психологии, а также в других областях знаний термины «пространственная ориентировка», «пространственная ориентация», «ориентировка в пространстве» являются общепринятыми. Однако различными авторами они понимаются и определяются по – разному.

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[9]

Однако среди тифлопедагогов было понимание того, что одной способности человека оценивать свое местоположение относительно различных объектов окружающей среды недостаточно для ориентировки и самостоятельного передвижения в пространстве. Тогда для этих целей было предложено использовать какую – либо систему отсчёта.[20]

Для нахождения своего местоположения в пространстве необходимо локализовать себя и окружающие предметы в определенной точке. В результате этой операции человек определяет форму и величину окружающего пространства и его заполненность. В процессе ориентации осуществляется восприятие пространства, сличение воспринятого с имеющимися представлениями и определение взаиморасположения человека

и его окружающих объектов. Сложившаяся на основе условно – рефлекторной деятельности мозга единая для человека система отсчета, благодаря которой он ориентируется, отражает трёхмерность пространства и представляет собой систему направлений от какой - либо точки отсчёта, которой может быть как собственное тело, так и любой из окружающих нас предметов. Различение направлений, из которых складывается система отсчёта- впереди- сзади, справа – слева, вверху – внизу промежуточные, формируются на основе выработки двигательных дифференцировок, связанных с показаниями органов чувств. Система отсчёта образуется в результате чувственного, практического различения пространственных отношений, за которыми впоследствии закрепляются обозначения.[15]

Ориентацию в пространстве можно определить и как процесс решения трёх задач, которые принято называть «выбор направления», «сохранение направления», «обнаружение цели». По А.В. Семеновичу оно включает в себя ориентировку в большом и малом пространств. 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).

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 понятие пространственной ориентации 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: [51]

- 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:

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

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 понятие пространственной ориентации 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:[20]

- 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:

- постановка 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.[43]

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 дошкольного возраста

Формирование у детей представлений о пространственных отношениях, умения ориентироваться в пространстве - одна из задач развития детей дошкольного возраста. Этой проблеме уделяют внимание психологи и педагоги. В работах Ж. Пиаже, Б.Г. Ананьева, А.А. Люблинской, Т.А. Мусейбовой и др. был определен ряд закономерностей развития пространственной ориентировки на протяжении дошкольного детства.

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

На первом этапе ребенок выделяет только те предметы, которые контактно близки к нему, а само пространство еще не выделяется.

На втором этапе ребенок начинает активно использовать зрительную ориентировку, расширение границы воспринимаемого пространства и отдельных участков в нем.

Третий этап характеризуется осмыслением удаленных от ребенка объектов и увеличением количества участков, выделяемых в пространстве.

На четвертом этапе отражение пространства носит уже более целостный характер, когда дети расширяют ориентировку в разных направлениях, местоположения объектов в их взаимосвязи и их обусловленности.

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

Таким образом, процесс отражения пространства и ориентировки в нем у дошкольников происходит от диффузного, нерасчлененного восприятия выделением отдельных объектов вне пространственных связей к

постепенному вычленению, а затем и интегрированию, сближению рядом находящихся, и далее целостному дискретно - непрерывному пониманию целостности пространства [23, с. 36].

А. А. Люблинская, изучая возрастные особенности восприятия пространства, выделила три категории знания о пространстве, которые ребенок усваивает:

- 1) понимание удаленности предмета и его местоположения;
- 2) определение направлений;
- 3) отражение пространственных отношений [21, с. 16].

При этом она дала характеристику развития восприятия пространства как процесса активного практического взаимодействия ребенка и окружающей действительности. Такое практическое освоение ребенком пространства функционально преобразует всю структуру его пространственной ориентировки. Начинается новый период в развитии восприятия пространства, пространственных признаков и отношений предметов внешнего мира.

Таким образом, в основе формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста лежит непосредственный практический опыт. От того, насколько точно воспринимает ребенок окружающий мир, как он в нем действует, зависит точность и адекватность его представлений об этом мире.

Накопление практического опыта освоения пространства позволяет постепенно овладевать и словом, обобщающим этот опыт. Однако ведущую роль в познании пространственных отношений в раннем и младшем дошкольном возрасте играет еще непосредственный жизненный опыт. Он накапливается у ребенка в разнообразных видах деятельности (подвижные и строительные игры, изобразительная деятельность, наблюдения во время прогулок и т. д.). По мере его накопления движущей силой в формировании системного механизма восприятия пространства все большую роль начинает приобретать слово.

Ориентировка в пространстве требует умения пользоваться какой-либо системой отсчета. В период раннего детства ребенок ориентируется в пространстве на основе, так называемой чувственной системы отсчета, т. е. по сторонам собственного тела.

В дошкольном возрасте ребенок овладевает словесной системой отсчета по основным пространственным направлениям: вперед-назад, вверх-вниз, направо - налево. Освоение каждой следующей системы отсчета базируется на прочном знании предшествующей.

Дифференцировка же основных пространственных направлений обусловлена уровнем ориентации ребенка «на себе», степенью освоенности им «схемы собственного тела», которая, по сути, и является «чувственной системой отсчета».

Позднее на нее накладывается другая система отсчета — словесная. Происходит это в результате закрепления за чувственно различаемыми ребенком направлениями относящихся к ним названий: вверх, вниз, вперед, назад, направо, налево.

Таким образом, дошкольный возраст — период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Особые трудности для дошкольников представляют различение направо - налево, в основе которого лежит процесс дифференцировки правой и левой стороны тела.

Следовательно, ребенок лишь постепенно овладевает пониманием парности пространственных направлений, адекватным их обозначением и практическим различением. Это свидетельствует о длительности и своеобразии процесса освоения дошкольниками словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Ребенок постепенно овладевает умением применять или использовать освоенную им систему отсчета при ориентировке в окружающем пространстве.

Семаго Н.Я., в структуре пространственных представлений, выделяет четыре основных уровня, каждый из которых, в свою очередь, состоит из

нескольких подуровней, которые, в процессе развития ребенка в определенной степени пересекаются между собой во времени.

Первый уровень. Пространственные представления о собственном теле.

Подуровнями являются:

- Ощущения, идущие от проприоцептивных рецепторов напряжение-расслабление;
- Ощущения, идущие от «внутреннего мира» тела (например, голод, сытость);
- Ощущения от взаимодействия тела с внешним пространством (сырости-сухости, тактильные ощущения от мокрых и сухих пеленок, складок пеленок и т.п.), а также от взаимодействия с взрослыми.

Второй уровень. Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу).

Подуровнями являются:

- Представления о взаимоотношении внешних объектов и тела. В свою очередь, эти представления подразделяются на следующие:
  - топологические представления (о нахождении того или иного предмета),
  - координатные представления (о нахождении предметов с использованием понятий «верх-низ», «с какой стороны»),
  - метрические представления (о дальности нахождения предмета);
  - представления о пространственных взаимоотношениях между двумя и более предметами, находящимися в окружающем пространстве.

Итогом развития ребенка на этом этапе становится целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом (структурно-топологические представления).

Третий уровень. Уровень вербализации пространственных представлений. Проявление пространственных представлений на вербальном уровне соотносится с законами развития движения в онтогенезе. Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за, перед

и т.п.) появляются в речи ребенка позже, чем такие слова, как верх, низ, близко, далеко и т.п.

Четвертый уровень. Лингвистические представления (пространство языка) Этот уровень является наиболее сложным и поздно формирующимся, как непосредственно как речевая деятельность [46].

В современных психолого-педагогических исследованиях отмечается особая роль пространственных восприятий, представлений и умений ориентироваться в пространстве в развитии познавательной деятельности ребенка, в совершенствовании его сенсорных, интеллектуальных, творческих способностей. Формирование у ребенка пространственных представлений повышает результативность и качество его деятельности (продуктивно - творческой, познавательной, трудовой).

Общий путь развития у детей процесса ориентировки в пространстве и отражения его таков: вначале - диффузное нерасчлененное восприятие, на фоне которого выделяются лишь отдельные объекты вне пространственных отношений между ними, далее - на основе представлений об основных пространственных направлениях оно начинает, как бы, дробиться по этим основным линиям - вертикальной, фронтальной и горизонтальной, причем точки на этих линиях, выделяемые как расположенные впереди или сзади, справа или слева, постепенно отодвигаются от ребенка все дальше и дальше. С увеличением выделенных участков в длину и ширину они постепенно смыкаются, формируя общее представление о местности как едином непрерывном, но уже дифференцированном пространстве. Каждая точка на этой местности теперь точно локализуется и определяется как расположенная впереди, или впереди справа, или впереди слева и т.п. Ребенок приближается к восприятию пространства как целого в единстве его непрерывности и дискретности.

Исследования показывают, что недоразвитие пространственных представлений вызывает затруднения, при овладении навыками чтения, письма, счета.

К 7 годам у ребенка должны быть сформированы три формы пространственных представлений:

1. Пространственные признаки предметов (форма, величина).
2. Пространственные отношения между предметами.
3. Направления в пространстве.

Таким образом, овладение ребенком пространством и ориентировка в нем — процесс сложный и длительный, а развитие у детей пространственных представлений требует специального обучения. Его основой должно быть, прежде всего, накопление знаний о предметах окружающего мира в их пространственных отношениях.

### 1.3. Клинико – психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

В зависимости от степени снижения остроты зрения на лучше видящем глазу, при использовании очков, и соответственно от возможности использования зрительного анализатора в педагогическом процессе выделяют следующие группы детей:

- Слепые — это дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо имеющие остаточное зрение (максимальная острота зрения — 0,04 на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции — очков), либо сохранившие способность к светоощущению;
- Абсолютно, или тотально, слепые — дети с полным отсутствием зрительных ощущений;
- Частично, или парциально, слепые — дети, имеющие светоощущения, форменное зрение (способность к выделению фигуры из фона) с остротой зрения от 0,005 до 0,04;
- Слабовидящие — дети с остротой зрения от 0,05 до 0,2. Главное отличие данной группы детей от слепых: при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо [19].

Дошкольники с косоглазием и амблиопией составляют наиболее многочисленную часть контингента воспитанников детских садов для детей с нарушением зрения. Дети с косоглазием и амблиопией при некоторой их общности с психофизическим развитием слепых и слабовидящих детей имеют свои специфические особенности в развитии. [10]

Детально анализируя своеобразие монокулярного видения, что характерно для данной категории, Л.И. Плаксина (1998) уточняет, что в связи с его наличием страдает точность, полнота зрительного восприятия, наблюдается неспособность глаза выделять точное местоположение объекта

в пространстве, его удаленность, выделение объемных признаков предметов, дифференциация направлений.

В работах тифлопедагогов (Л.С. Сековец, 1984, Е.Н. Подколзиной, 1999, Л.И. Плаксиной, 1998, И.В. Новичковой, 1998, Е.В. Селезневой, 1995, и др.) представлена общая картина психолого-педагогического развития детей с косоглазием и амблиопией.

Изучив практические действия детей с нарушением зрения, Л.И. Плаксина делает вывод: освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ, у детей с косоглазием и амблиопией происходит сложнее, они носят замедленный характер. Далее автор отмечает затруднения детей с косоглазием и амблиопией, возникающие в работе с объемными материалами, и стремление к непосредственному контактированию с объектами.

В ряде исследований Л.И. Плаксина отмечает общую обедненность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей за счет неточности, фрагментарности, замедленности зрительно-пространственной ориентировки.

Детально анализируя особенности формирования ориентировки в пространстве детей 3-4 лет с нарушением зрения, Е.Н. Подколзина отмечает: из-за ограничения их чувственного опыта возникают значительные затруднения в предметно-практической и словесной ориентировке в пространстве.[39]

За счет монокулярного видения пространства у детей с косоглазием и амблиопией затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно-практических действий, так как многие из признаков зрительно не воспринимаются.

У детей с нарушением зрения отсутствуют четкие представления о своем теле, а также связи между пространственным расположением парно-противоположных направлений своего тела с их словесными обозначениями. Отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных представлений о своем теле, а это, в свою очередь, делает невозможным

практическую ориентировку «на себе» и перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации.

В исследованиях И.В. Новичковой представлены особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией. Их уровень овладения обобщающими словами и выделения общих признаков предметов в сравнении с детьми с нормальным зрением значительно снижен, что затрудняет формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам.[29]

Далее автор отмечает, что формирование умения строить описательный рассказ замедляется из-за недостаточности зрительно-сенсорного опыта, трудностей анализа зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений.

Исследование особенностей детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) показало, что у них существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов окружающего мира, а собственные сенсорные возможности ими не осознаются (Е.В. Селезнева)[46]. В результате исследования автором установлено: дети с косоглазием и амблиопией имеют бессистемные и неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении и функциональном назначении органов чувств, что не позволяет им активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта. Далее автор уточняет, что в процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения полностью доверяются поступающей зрительной информации. Лишь некоторые из них осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая предпочтение осязанию и слуху. У детей почти отсутствуют ориентация на обоняние и вкусовые ощущения; при этом они затрудняются планомерно обследовать предметы как зрением, так и сохранными анализаторами, наблюдается снижение их перцептивной активности.

Л.С. Сековец, М.А. Мишин показали наличие отклонений в развитии двигательной сферы детей, их мобильности, связанных с монокулярным видением пространства, которое характеризуется невозможностью анализа таких признаков пространства, как протяженность, удаленность, глубина, объемность.[23]

Косоглазие и амблиопия как сложный зрительный дефект обуславливает появление отклонений в развитии двигательной сферы ребенка, приводят к снижению двигательной активности, сложностям ориентировки в пространстве и овладения движениями (Л.С. Сековец). Автор отмечает, что овладение основными движениями (ходьба, бег, метание, прыжки, лазанье) во многом определяется состоянием и характером зрения, уровнем зрительно-пространственной ориентации. Дети с косоглазием и амблиопией за счет снижения остроты зрения и его монокулярного характера испытывают затруднения в видении предметов и объектов в пространстве, в выделении расстояния и глубины пространства. Поэтому во время ходьбы и бега дети затрудняются в сохранении дистанции, наталкиваются друг на друга, руку протягивают вперед при движении в пространстве. Продолжая говорить о недостатках развития детей с косоглазием и амблиопией, Л.С. Сековец установила, что качество прыжков детей характеризуется несогласованностью движений рук и ног, приземлением на одну ногу, отсутствием отталкивания, слабой силой толчка за счет сложности видения глубины, удаленностью объектов при монокулярном зрении.[45]

При метании у детей наблюдается отсутствие прослеживания взором предмета и действий бросающей руки, снижение быстроты восприятия действий метания .

Нарушение эмоционально-волевой сферы у детей с нарушениями зрения, проявляющееся в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, самоизоляции, неучастии или проявлении беспомощности в различных видах деятельности, социальных коммуникациях, снижении желаний у ребенка к самопроявлению и

возникновение большей зависимости ребенка от помощи и руководства взрослых.

В ряде исследований по выявлению особенностей психофизического развития детей с косоглазием и амблиопией отмечено: спонтанное развитие выявленных отклонений будет протекать медленно или совсем не произойдет. Необходима организация психолого-педагогической коррекционной помощи детям.

#### **1.4. Особенности развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения**

Дошкольники с нарушением зрения характеризуются своеобразием психофизического развития, что проявляется в недостаточной двигательной активности, сложностях формирования двигательной сферы. В свою очередь, это вызывает у детей трудности пространственной ориентировки и недостатки в ее 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.

Существует необходимость создания целостной системы обучения пространственному ориентированию дошкольников со зрительной патологией, имеющих различную степень поражения зрения, т.е. относящихся к различным подкатегориям:

- *слепые*
- *слабовидящие*
- *с пониженным зрением*

Необходимость применения специальных методик в рамках целостной системы обучения ориентировке в пространстве вызвана тем, что дошкольные образовательные учреждения для детей с нарушением зрения, основной контингент которых - дети с косоглазием и амблиопией, посещают также дети с глубокой зрительной патологией, т.е. слепые и слабовидящие. Следует уточнить, что дети с диагнозами «косоглазие» и «амблиопия» в зависимости от остроты зрения относятся либо к подкатегории слабовидящих (при остроте зрения от 0,05 до 0,4), либо к подкатегории детей с пониженным зрением (при остроте зрения от 0,5 до 0,8). Все названные дети относятся к категории детей с нарушением зрения, но представители каждой из подкатегорий требуют особого подхода в процессе обучения пространственной ориентировке, так как различная степень тяжести

зрительной патологии вносит своеобразие в ее развитие.

Отмечены причины возникновения у дошкольников с патологией зрения трудностей освоения пространства. В приведенной ниже таблице указаны как наиболее характерные для каждой подкатегории детей, так и общие для всех трудности.

***Причины трудностей пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения:***

<b><i>Слепые</i></b> (тотально слепые и слепые с остаточным зрением – с остротой зрения от 2 до 0,04 на лучшее видящем глазу)	<b><i>Слабовидящие</i></b> (дошкольники с косоглазием и амблиопией – с остротой зрения от 0,05 до 0,4 на лучшее видящем глазу с коррекцией очками)	<b><i>Дети с пониженным остротой зрения</i></b> (дошкольники с косоглазием и амблиопией – с остротой зрения от 0,5 до 0,8 на лучшее видящем глазу)
<p>- не владеют техникой ходьбы</p> <p>-искаженное восприятие предметов и их расположения в пространстве</p> <p>-не умеют пользоваться остаточным зрением при ориентировке в пространстве</p> <p>- не умеют пользоваться сохранными анализаторами при ориентировке в пространстве</p>	<p>- переоценка своих зрительных возможностей</p> <p>-искаженное восприятие предметов и их расположения в пространстве</p> <p>-не умеют пользоваться остаточным зрением при ориентировке в пространстве</p> <p>- не умеют пользоваться сохранными анализаторами при ориентировке в пространстве</p>	<p>- переоценка своих зрительных возможностей</p> <p>-искаженное восприятие пространственных признаков предметов, глубины пространства, удаленности предметов и их расположения в пространстве</p> <p>-не умеют пользоваться остаточным зрением при ориентировке в пространстве</p> <p>- не умеют пользоваться сохранными</p>

- страх перед самостоятельным движением в пространстве		анализаторами при ориентировке в пространстве
--	--	---

*Дошкольники с косоглазием и амблиопией* составляют особую группу детей с нарушением зрения, которые - в зависимости от состояния зрительных функций и этапа лечения зрения - могут быть отнесены либо к подкатегории *слабовидящие дети*, либо к подкатегории *дети с пониженным зрением* (см. таблицу). [41]

В исследовании Дружининой Л.А. представлены результаты выполнения заданий у детей 4-5 лет с косоглазием и амблиопией. Из этих результатов мы можем определить особенности развития пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Дети, составляя Петрушку из геометрических фигур, затруднялись словесно обозначить пространственное расположение частей тела. Приведен характерный пример выполнения задания.

Одна из воспитанниц долго переключала формы с одного места на другое, словесное определение дала неверно: «Спина у Петрушки находится сбоку, живот сбоку».

Необходимо отметить, что почти все дети правильно составили Петрушку, но в словесном определении пространственного расположения частей тела затруднялись: путали правую и левую стороны, говорили, что живот и спина находятся сбоку, снизу.

Также отмечаются затруднения детей в словесном обозначении пространственного расположения деталей одежды, когда, рассматривая брюки и показывая на пояс, дети говорили, что это воротник, путали платье и сарафан, рамки для пуговиц называли дыркой.

При соотнесении с помощью зрения и осязания формы предметов с геометрическими эталонами дети не могли дать словесного объяснения

выполненного задания. Приведен пример: ребенок выполнил задание молча, разложил картинки к фигурам верно, но не смог дать словесного объяснения, почему телевизор он соотнес с квадратной формой.

Дети часто выполняли задание молча. Когда педагог спрашивал: «Какая это фигура?», затруднялись ответить. Соотносили пирамидку с прямоугольником, часто квадратные игрушки или предметы соотносили с прямоугольной формой.

В исследованиях Л. И. Плаксиной отмечено, что дети среднего дошкольного возраста еще не могут все фигуры соотнести с формой реальных предметов, так как этот процесс у них находится в стадии становления.

Дети правильно определяли величину предметов и называли ее (большой - маленький), толщину предметов (толстый - тонкий), но путались в определении длины (длинный - короткий) и ширины (широкий — узкий).

При выявлении умения словесно обозначать и определять направление (вперед — назад, вверх — вниз, направо — налево) было предложено сделать два шага вперед, три шага назад, посмотреть вверх (вниз), повернуть направо (налево). Характерным для выполнения данного задания было следующее: задание выполняли нерешительно, медленно, при определении направлений были неуверенны.[10]

Таким образом, дети среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией имеют следующие особенности развития пространственной ориентировки: ошибки при определении правой и левой сторон, обозначении пространственного расположения частей тела, овладении пространственными терминами. Такие признаки пространства, как удаленность, глубина, объем, трудно поддаются анализу при монокулярном характере зрения, что обуславливает недостаточность зрительно-пространственной ориентировки.

В своих исследованиях Е. Н. Подколзина подчеркивает, что дети с нарушениями зрения спонтанно не овладевают предметно-практическими и словесными действиями при ориентировке пространственных признаков.

Детей с нарушениями зрения необходимо целенаправленно обучать предметно-практическим действиям в пространстве, словесным обозначениям осваиваемых пространственных признаков, получению информации об окружающем пространстве с использованием всех анализаторов

## 1.5. Информационные технологии в дошкольном образовании

Психологическая готовность к жизни в информационном обществе, начальная компьютерная грамотность, культура использования компьютера как средства решения задач в различных сферах деятельности становятся сейчас необходимыми каждому человеку независимо от профессии. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию - первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого - заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Успешность решения данных задач связана с обновлением научной, методической и материальной базы воспитания и обучения

Важнейшим условием такого обновления является использование в образовании новых информационных технологий (НИТ), под которыми понимают (в самом общем виде) процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер [32].

В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в дошкольное образование компьютер должен стать в детском саду ядром развивающей предметной среды. Он рассматривается не как отдельное обучающее игровое устройство, а как всепроникающая универсальная информационная система, способная соединиться с различными направлениями образовательного процесса, обогатить их и в корне изменить развивающую среду детского сада в целом. Отечественные и зарубежные исследования по использованию компьютера в детских садах убедительно доказывают не только возможность и целесообразность этого, но и особую роль компьютера в развитии интеллекта и в целом личности ребенка (С. Новоселова, Г. Петку, И. Пашелите, С. Пейперт, Б. Хантер и др.).

Идея использовать компьютеры в обучении детей принадлежит профессору Сеймуру Пейперту. Работая с Ж. Пиаже, С. Пейперт (60-е г. прошлого столетия) пришел к выводу, что ребенок развивается, если имеет условия для креативной деятельности в соответствующей среде.

Теория Ж. Пиаже, согласно которой ребенок учится в процессе игры с окружающими его предметами, оказала на С. Пейперта сильное влияние. Вспоминая о своем детском увлечении автомобилями, С. Пейперт, например, сделал вывод, что именно интерес к ним открыл ему связь «объект - мысль» и облегчил в дальнейшем постижение математических абстракций.

Ребенок, будучи от природы весьма одаренным учеником (в этом С. Пейперт убежден, и основания убежденности находит в теории Ж. Пиаже о когнитивном развитии), может постепенно терять вкус к обучению. Одну из причин формирования у ребенка боязни и нежелания учиться С. Пейперт усматривает в принятом в современном обществе разделении всех людей на способных и не способных к учению, на склонных к математическим наукам и «гуманитариев». С. Пейперт считает, что дело не в способностях, а в организации процесса обучения.

Для С. Пейперта компьютер - это, в первую очередь, средство, способное придать процессу обучения естественный, неформализованный характер. По его мнению, компьютер может изменить характер учения - не чему-то определенному, а учения вообще - и сделать его более интересным и эффективным, а получаемые знания - более глубокими и обобщенными.

По сути дела, С. Пейпертом предложена концепция школы будущего, исходными моментами которой являются естественное любопытство детей и средства для удовлетворения этого любопытства. С. Пейперт не пытается переложить на компьютер функции учителя или учебника. Основная идея - это микромиры, представляющие собой некоторые модели реального мира, которые с той или иной степенью детализации творит сам ребенок.

Если ребенок есть «зодчий собственного интеллекта» (Ж. Пиаже), то под рукой у него должно быть все необходимое для работы, и, прежде всего - «переходные объекты», служащие нам теми метафорами, с помощью которых мы превращаем опыт телесных манипуляций с вещами в понятийные обобщения и абстракции. Но как выяснить, что может послужить для ребенка «переходным объектом»? Прогресс вычислительной техники сделал подобную идею не столь уж фантастичной.

Теперь с этой задачей может справиться компьютер, сущность которого - в его универсальности, способности к имитации. Поскольку он может принимать тысячи ликов и выполнять тысячи функций, он может удовлетворить тысячи вкусов и запросов.

Необходимо отметить, что использование информационных технологий в детском саду предусматривает не обучение детей школьным основам информатики и вычислительной техники, а преобразование предметно-развивающей среды ребенка, создание новых, научно обоснованных средств для его развития. Информационные технологии используют в дошкольном образовании с целью совершенствования методики управления детским садом, а также обновления форм и методов работы с детьми [32].

Министерство образования России обращает внимание на то, что информационные технологии, являющиеся важным фактором обогащения интеллектуального и эмоционального развития ребенка, катализатором развития его творческих способностей, могут входить в дошкольное образование наравне с традиционными средствами развития и воспитания детей через игру, конструирование, художественную и другие виды деятельности, но ни в коем случае не заменять их [14].

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить

ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в раннем детстве - умение самостоятельно приобретать новые знания.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию - первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого - заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка.

Использование новых непривычных приёмов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает произвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание. Информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход. Возможности компьютера позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Кроме того, у дошкольников один и тот же программный материал должен повторяться многократно, и большое значение имеет многообразие форм подачи.

Вне занятий компьютерные игры помогают закрепить знания детей; их можно использовать для индивидуальных занятий с детьми, опережающими сверстников в интеллектуальном развитии или отстающих от них; для развития психических способностей, необходимых для интеллектуальной деятельности: восприятия, внимания, памяти, мышления, развития мелкой моторики.

Компьютерные программы приучают к самостоятельности, развивают навык самоконтроля. Маленькие дети требуют большей помощи при выполнении заданий и пошагового подтверждения своих действий, а автоматизированный контроль правильности освобождает время педагога для параллельной работы с другими детьми.

Таким образом, по сравнению с традиционными формами обучения дошкольников компьютер обладает рядом преимуществ:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей;
- предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач;
- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может;
- позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты, половодье, неожиданные и необычные эффекты);
- компьютер очень «терпелив», никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам исправит их.

Использование компьютера для обучения и развития детей дошкольного возраста можно условно разделить на непосредственное и опосредованное.

#### 1. Опосредованное обучение и развитие.

##### а) Использование глобальной сети Интернет.

Современное образование трудно представить себе без ресурсов Интернета. Сеть Интернет несёт громадный потенциал образовательных услуг. Электронная почта, поисковые системы, электронные конференции становятся составной частью современного образования. В Интернете можно найти информацию по проблемам раннего обучения и развития, о новаторских школах и детских садах, зарубежных институтах раннего развития, наладить контакты с ведущими специалистами в области образования.

Поэтому в последние годы наблюдается массовое внедрение Интернет не только в школьное, но и дошкольное образование. Увеличивается число информационных ресурсов по всем направлениям обучения и развития детей.

Интернет действительно становится доступным для использования в образовательном процессе. Возможности, предоставляемые сетевыми электронными ресурсами, позволяют решить ряд задач, актуальных для специалистов, работающих в системе дошкольного образования.

Во-первых, это дополнительная информация, которой по каким-либо причинам нет в печатном издании.

Во-вторых, это разнообразный иллюстративный материал, как статический, так и динамический (анимации, видеоматериалы).

В-третьих, в информационном обществе сетевые электронные ресурсы - это наиболее демократичный способ распространения новых методических идей и новых дидактических пособий, доступный

методистам и педагогам независимо от места их проживания и уровня дохода.

Использование Интернет-ресурсов позволяет сделать образовательный процесс для старших дошкольников информационно емким, зрелищным, комфортным. Информационно-методическая поддержка в виде электронных ресурсов может быть использована во время подготовки педагога к занятиям, например, для изучения новых методик, при подборе наглядных пособий к занятию.

б) Использование компьютера для ведения документации.

Компьютер может оказывать неоценимую услугу воспитателям и родителям по составлению всевозможных планов мероприятий с помощью программ-организаторов, вести индивидуальный дневник ребенка, записывать различные данные о нем, результаты тестов, выстраивать графики, в целом отслеживать динамику развития ребенка. Это можно сделать и вручную, но временные затраты несопоставимы.

Немаловажный аспект использования компьютера - это ведение базы данных по книгам. На сегодня появилось очень большое количество книг по воспитанию и развитию детей, многие книги отражают комплексные подходы в обучении, другие отражают развитие какого-то определенного качества, дифференцируя возрастные категории и др. Без базы данных трудно ориентироваться в литературе.

2. Непосредственное обучение.

а) Использование мультимедийных презентаций.

Мультимедийные презентации позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные

каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память детей.

Цель такого представления развивающей и обучающей информации - формирование у малышей системы мыслеобразов. Подача материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей.

Использование на занятиях мультимедийных презентаций позволяет построить учебно-воспитательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыследеятельности, гуманизации содержания обучения и педагогических взаимодействий, реконструкции процесса обучения и развития с позиций целостности.

#### б) Использование компьютерных игровых программ.

Компьютер может войти в жизнь ребенка через игру. Игра - одна из форм практического мышления. В игре ребенок оперирует своими знаниями, опытом, впечатлением, отображенными в общественной форме игровых способов действия, игровых знаков, приобретающих значение в смысловом поле игр. Ребенок обнаруживает способность наделять нейтральный (до определенного уровня) объект игровым значением в смысловом поле игры. Именно эта способность является главной психологической базой для введения в игру дошкольника компьютера как игрового средства.

В ходе игровой деятельности дошкольника, обогащенной компьютерными средствами, возникают психические новообразования (теоретическое мышление, развитое воображение, способность к прогнозированию результата действия, проектные качества мышления и др.), которые ведут к резкому повышению творческих способностей детей.

Существует множество подходов к систематизации компьютерных игровых программ по различным критериям: возрастному,

тематическому, с точки зрения задач развития и обучения и т.д. Классификация программ необходима, во-первых, для удобства потребителя - она помогает педагогам ориентироваться при выборе программы по заданным критериям (обучающая, тренирующая, сюжетная; направлена ли на развитие речи учащихся, на отработку орфографических навыков и т.д.), во-вторых, для разработчиков: по ней видно, каких программ еще нет.

Ю.М. Горвиц компьютерные игры классифицирует следующим образом [7]:

- а) игры-забавы (не содержат явной игровой и дидактической задачи);
- б) обучающие игры (игры «закрытого» типа, в которых предлагается решить одну или несколько дидактических задач). К этому классу относятся игры, связанные с формированием у детей начальных математических представлений; с обучением азбуке, слоогобразованию, письму через чтение и чтению через письмо, родному и иностранным языкам; с формированием динамических представлений по ориентации на плоскости и в пространстве; с эстетическим, нравственным воспитанием; экологическим воспитанием; с основами систематизации и классификации, синтеза и анализа понятий;
- в) развивающие игры (игры «открытого» типа на формирование и развитие умственных способностей, воображения, эмоционального и нравственного развития и т.п.). К программам этого типа относятся различного рода графические редакторы («рисовалки», «раскрашки» и пр.); «конструкторы сред» с разнообразными функциональными возможностями свободного перемещения персонажей и других элементов на фоне декораций; «музыкальные редакторы» для ввода, хранения и воспроизведения простых (чаще одноголосых) мелодий в нотной форме записи; «конструкторы сказок», совмещающие возможности элементарных текстового и графического редакторов для формирования и

воспроизведения иллюстрированных текстов древовидной или сетевой структуры.

г) игры-экспериментирования. В этих играх цель и правила скрыты в сюжете игры и способе управления ею. Поэтому ребенок, чтобы добиться успеха в решении игровой задачи, должен путем поисковых действий прийти к осознанию цели и способа действия, что и является ключом к достижению общего решения игровой задачи;

д) компьютерные диагностические игры - это реализованные в виде компьютерной программы валидизированные психодиагностические методики, которые могут быть направлены на выявление уровня общих умственных способностей детей, оценку уровня развития психических и психофизиологических свойств личности (памяти, внимания, восприятия, умственной работоспособности, интеллекта, эмоционального состояния и т.д.), выявление творческих способностей, определение уровня готовности детей к поступлению в детский сад или в школу, диагностику отклонения детей от нормального развития.

Использование таких программ позволяет не только обогащать знания, использовать компьютер для более полного ознакомления с предметами и явлениями, находящимися за пределами собственного опыта ребенка, но и повышать креативность ребенка; умение оперировать символами на экране монитора способствует оптимизации перехода от наглядно-образного к абстрактному мышлению; использование творческих и режиссерских игр создает дополнительную мотивацию при формировании учебной деятельности; индивидуальная работа с компьютером увеличивает число ситуаций, решить которые ребенок может самостоятельно. Включение компьютерных игровых программ является и одним из эффективных способов формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

В настоящее время возрастает роль информационных компьютерных технологий как инструмента диагностики и реабилитации детей с нарушениями зрения. Специализированные игровые компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей с нарушениями зрения, в первую очередь учитывают закономерности и особенности их психического развития, а также опираются на современные методики профилактики, преодоления и предупреждения вторичных отклонений. В дошкольном образовательном учреждении есть специализированные и комбинированные группы, которые посещают дети с различными зрительными нарушениями: с амблиопией и косоглазием, с разной степенью нарушения остроты и характера зрения; слабовидящие, частично видящие и слепые дошкольники. Однако у большинства детей наряду со зрительной патологией имеются вторичные нарушения в психофизическом развитии. Это дети со сложной структурой дефекта, у которых помимо нарушенного зрительного восприятия отмечаются нарушения в познавательной, эмоционально-волевой и двигательной сферах. Специфика работы с дошкольниками с нарушениями зрения, имеющими вторичные отклонения, требует от коллектива ДОО обретения специальных компетенций.

Содержание коррекционно-развивающих занятий в педагогическом процессе включает использование видеороликов, презентаций с анимациями и звуковым оформлением, компьютерные программы: «Чи- бис», «КЛИНОК-2», «ЦВЕТОК», «еУе» («Ай»), «Контур», «Крестики», «Па- учок», «Игры для тигры», «Мир за твоим окном», логопедический тренажер «Дэльфа 142», «Играем и учимся» и др., а также разработанные педагогами и специалистами ДОО для данной категории детей. Они активизируют все виды восприятия (зрительное, слуховое и т. д.), произвольное внимание, развивают память, логическое мышление, диалогическую речь и

способствуют достижению результативности и освоению компетенций на занятиях.

Занятия с использованием компьютера проводятся фрагментарно, при этом обязательно соблюдаются условия для сбережения здоровья ребенка (соблюдение СанПиН):

- работа с компьютером на одном занятии в течение короткого времени (5–10 мин) и не более двух раз в неделю (индивидуально, в зависимости от возраста ребенка, особенностей его нервной системы);

- проведение гимнастики для глаз, во время работы необходимо периодически переводить взгляд ребенка с монитора каждые 1,5–2 мин на несколько секунд, включение в занятия учителя-логопеда игр, направленных на профилактику нарушений зрения и отработку зрительно-пространственных отношений.[3]

Таким образом, информационные компьютерные технологии являются эффективным средством профилактики, реабилитации, обучения и развития зрительных нарушений. Специалисты и педагоги, активно использующие компьютерные технологии, лучше оценивают способности и знания ребенка, находятся в поиске новых, нетрадиционных форм и методов обучения. Именно игровые компьютерные технологии способствуют интеллектуальному и личностному развитию дошкольников с нарушением зрения, повышению результативности коррекционно-образовательного процесса в ДОУ, разнообразию, мобильности и индивидуализации обучения и сопровождения, яркости и эмоциональности пребывания в мире Детства.

### **Выводы по первой главе.**

Пространственная ориентировка – это способность человека в каждый данный момент правильно представлять себе

пространственное соотношение окружающих предметов и свое положение относительно каждого из них (Сверлов В.С.). Поэтому умение ориентироваться в пространстве – важное условие формирования полноценной личности дошкольника, имеющего нарушение зрения, его социальной адаптации и интеграции в общество.

В нашем современном обществе в результате неблагоприятных факторов увеличивается число детей с нарушениями зрения. Каждое из этих нарушений по-разному влияет на развитие ребёнка. Были рассмотрены виды нарушений зрения, а также психолого-педагогические особенности детей, имеющих эти нарушения. Сравнивая ориентировку в пространстве детей с нарушениями зрения и детей со зрением в норме, мы видим, что дети с нарушениями зрения ориентируются в пространстве намного хуже.

Для того чтобы сформировать пространственную ориентировку у детей с нарушениями зрения, необходимо проводить коррекционную работу по развитию ориентировки в пространстве. Для этого сначала необходимо выявить уровень развития пространственной ориентировки с помощью диагностики, затем составить индивидуальный план коррекционной работы,

Информационные компьютерные технологии являются эффективным средством профилактики, реабилитации, обучения и развития зрительных нарушений. Специалисты и педагоги, активно использующие компьютерные технологии, лучше оценивают способности и знания ребенка, находятся в поиске новых, нетрадиционных форм и методов обучения. Именно игровые компьютерные технологии способствуют интеллектуальному и личностному развитию дошкольников с нарушением зрения, повышению результативности коррекционно-образовательного процесса в ДОУ, разнообразию, мобильности и индивидуализации обучения и сопровождения, яркости и эмоциональности пребывания в мире Детства.



## **ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

### **2.1. Описание диагностических методик. Цель, задачи и методы констатирующего эксперимента.**

С целью изучения уровня сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, нами была проведена экспериментальная работа, включающая в себя ряд этапов, различных по задачам и методам.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №50». В исследовании приняли участие воспитанники среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией в количестве 7 детей и 10 родителей.

Для отслеживания эффективности работы по формированию пространственных представлений, мы использовали методики, позволяющие фиксировать уровень сформированности пространственных представлений.

Основной целью данного исследования работы являлось выявление уровней развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Задачи исследования:

1) Подобрать диагностические методики для выявления уровня развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

2) Разработать серию диагностических заданий для выявления уровня развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

3) Определить показатели, разработать критерии оценки и уровни развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

4) Апробировать диагностические методики

5) Проанализировать и обобщить полученные результаты для выявления уровня развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

С целью реализации задач исследования нами были отобраны следующие диагностические методики адаптированные для проведения диагностического исследования, в дошкольных образовательных учреждениях: диагностическая методика Е.Н. Подколзиной[42]. Из данной методики взяты задания для изучения блока ориентировки на «себе», ориентировки в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения, ориентировки в помещениях группы и детского сада, ориентировки в пространстве с точкой отсчета «от себя», ориентировки в процессе передвижения, ориентировки в микропространстве, моделирование пространственных отношений, использование пространственной терминологии. Эта методика была отобрана, потому что она охватывает все сферы пространственной ориентировки детей с нарушениями зрения, в полной мере помогает исследовать пространственную ориентировку у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В качестве дополнительной методики использовался метод анкетирования. Анкетирование – метод получения информации с помощью анкеты. Анкета представляет собой набор вопросов, каждый из которых логически связан с центральной задачей исследования.

В данной методике нами были разработаны перечень вопросов для родителей.

Цель анкетирования: определение уровня сформированности пространственных представлений у ребенка с позиции родителей.

*Методы проведения констатирующего эксперимента:*

1. Ориентировка «на себе».

Цель: изучение умения ориентироваться «на себе»

Ход работы: Ребенку говорят: «Покажи и назови, что у тебя впереди (грудь), сзади (спина), вверху (голова), внизу (ноги), справа и слева (руки)».

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно (3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания) (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

2. Ориентировка в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения.

Задание 2.1.

Цель: изучение умения ориентироваться в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения.

Оборудование: большая машина

Ход работы: ребенку говорят: «Покажи переднюю, заднюю, верхнюю сторону игрушки»

Задание 2.2.

Цель: изучение умения ориентироваться в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения.

Оборудование: низкий шкаф

Ход работы: ребенку говорят: «Покажи переднюю, заднюю, правую, левую стороны шкафа».

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно; (3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

3. Ориентировка в помещениях группы и детского сада

Цель: изучение умения ориентироваться в помещениях группы и детского сада

Оборудование:

Ход работы: ребенку говорят: «Помоги игрушкам найти свое место». «Покажи, как пройти до музыкального зала»

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно; (3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

4. Ориентировка с помощью сохранных анализаторов

Цель: изучение умения ориентироваться с помощью сохранных анализаторов

Оборудование: набор озвученных и музыкальных игрушек

Ход работы: «Узнай игрушку по звуку»

### Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно;  
( 3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); ( 2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять.(1 балл)

### 5.Ориентировка в пространстве с точкой отсчета «от себя»

Цель: изучение умения ориентироваться в пространстве с точкой отсчета «от себя».

Оборудование: мебель кабинета или группы, крупные и яркие игрушки - ориентиры

Ход работы: Ребенку говорят: «Расположи игрушки в названном направлении (справа и слева от себя, впереди и сзади, вверху и внизу).

Какой предмет стоит справа (слева) от тебя?»

### Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно;  
(3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

### 6. Ориентировка в процессе передвижения

Цель: изучение умения ориентироваться в процессе передвижения

Ход работы: Ребенку дается инструкция: "Ты - разведчик. Тебе нужно дойти до секретного объекта (кабинета медсестры, логопеда, психолога, кухни).

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно;  
(3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

7. Ориентировка в микропространстве.

Цель: изучение умения ориентироваться в микропространстве

Оборудование: фланеллеграф средней величины.

Ход работы: Ребенку говорят: «Покажи верхнюю (нижнюю), правую (левую) стороны фланеллеграфа».

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно;  
(3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять. (1 балл)

8. Моделирование пространственных отношений.

Цель: изучение умения моделировать пространственные отношения.

Оборудование: макет кукольной мебели (3-5 предметов)

Ход работы: Ребенку говорят: «Помоги кукле расставить мебель (Поставь диван справа, стол посередине комнаты и т.д.)

Критерии оценки:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно;  
(3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять.( 1 балл)

### 9. Использование пространственной терминологии

Цель: изучение умения использовать пространственную терминологию.

Оборудование: крупные игрушки, кукольная мебель

Ход работы: Ребенка спрашивают:

«Какая эта рука (нога)?»

«Скажи, где у тебя расположена грудь (спина)?»

«В какую сторону едет машина?»

«В какую сторону ты бросаешь мяч?»

Критерии оценивания:

*Высокий уровень:* дети, выполнившие задания самостоятельно и правильно; (3 балла)

*Средний уровень:* дети, которые достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания); (2 балла)

*Низкий уровень:* дети, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять.(1 балл)

Анкетирование родителей.

Цель анкетирования: определение уровня сформированности пространственных представлений у ребенка с позиции родителей.

Родители должны ответить на следующие вопросы:

1. Как Вы считаете, нужно ли целенаправленно заниматься с ребёнком дома?
2. Знаете ли вы, что такое ориентировка в пространстве?
3. Что является проблемой пространственной ориентировки?

4. Уверены ли вы, что ориентируетесь в пространстве?
5. Как Вы считаете, достаточно ли времени Вы уделяете развитию пространственной ориентировки ребёнка?
6. Насколько хорошо ориентируется ваш ребёнок в пространстве? Идя по улице, он ориентируется?
7. В какие игры Вы играете с ребёнком дома для развития пространственной ориентировки?
8. Какие приемы используете?

Таким образом, предложенный комплекс диагностических методик поможет выявить особенности сформированности пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.**

После выполнения диагностических заданий детьми, результаты были занесены в таблицу (*более подробные результаты представлены в приложении 1*), в которой зафиксирован список детей, название диагностического задания и оценка по 3-х бальной шкале:

- 1) 3 балла – отлично, высшая оценка
  - 2) 2 балла – хорошо, средняя оценка
  - 3) 1 балл – неудовлетворительно, низшая оценка.
- 1 уровень – высокий (18-22 балла)  
2 уровень – средний (14- 17 баллов)  
3 уровень – низкий (7 – 13 баллов)

Таким образом, выявленные результаты позволили нам выделить следующие уровни развития пространственной представлений: высокий, средний и низкий.

### 1. Ориентировка «на себе».

Задание: «Покажи и назови, что у тебя впереди (грудь), сзади (спина), вверху (голова), внизу (ноги), справа и слева (руки)».

У 0%(0 р.) испытуемых отмечается - высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 86 % ( 6р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 14% (1.р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять

### 2. Ориентировка в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения.

Задание 2.1. «Покажи переднюю, заднюю, верхнюю сторону игрушки»

Задание 2.2. «Покажи переднюю, заднюю, правую, левую стороны шкафа.

У 57 % (4 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 43% (3р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

### 3. Ориентировка в помещениях группы и детского сада

Задание «Помоги игрушкам найти свое место».«Покажи, как дойти до музыкального зала»

У 14% ( р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 57% (4 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 29% (2 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

#### 4. Ориентировка с помощью сохранных анализаторов

Задание «Узнай игрушку по звуку»

У 14% (1 р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 57 % (4 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 29% (2 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

#### 5. Ориентировка в пространстве с точкой отсчета «от себя»

Задание «Расположи игрушки в названном направлении (справа и слева от себя, впереди и сзади, вверху и внизу).

Какой предмет стоит справа (слева) от тебя?»

У 14% (1 р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 72% (5 д.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога

(наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 14% (1 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

#### 6. Ориентировка в процессе передвижения

Задание «Иди до названного предмета»

У 29% (2 р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 71 % (5 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

#### 7. Ориентировка в микропространстве.

Задание «Покажи верхнюю (нижнюю), правую (левую) стороны фланеллеграфа».

У 71 % (5 д.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 29% (2 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

#### 8. Моделирование пространственных отношений.

Задание «Помоги кукле расставить мебель (Поставь диван справа, стол посередине комнаты и т.д.)

У 14% (1 р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 43 % (3 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 43% (3 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

#### 9. Использование пространственной терминологии

Задания:

«Какая эта рука (нога)?»

«Скажи, где у тебя расположена грудь (спина)?»

«В какую сторону едет машина?»

«В какую сторону ты бросаешь мяч?»

У 0% (0 р.) испытуемых отмечается высокий уровень, который характеризуется тем, что дети, выполнили задания самостоятельно и правильно.

У 43 % (3 р.) обследованных детей выявлен средний уровень, который характеризуется тем, что дети достигли результатов с помощью педагога (наводящие вопросы и наличие не более двух ошибок при выполнении задания).

У 57% (4 р.) испытуемых обнаружен низкий уровень, который характеризуется тем, что дети частично выполнили задания или отказались их выполнять.

Анкетирование родителей показало следующие результаты (Приложение 2).

На вопрос: «Как Вы считаете, нужно ли целенаправленно заниматься с ребёнком дома? 100% родителей считают, что нужно целенаправленно заниматься с ребенком дома.

80% родителей знают, что такое пространственная ориентировка, 20% - не знают.

60% родителей считают, что достаточно уделяют развитию пространственной ориентировки, 20% ответили, что не всегда получается, 20% - не уделяют

50% родителей считают, что их ребенок хорошо ориентируется в пространстве, 30% - средне, 20% - не очень.

На вопрос: «В какие игры Вы играете с ребёнком дома для развития пространственной ориентировки?» ответы распределились следующим образом:

- 80% родителей играют с ребенком дома разные игры для развития пространственной ориентировки
- 20% - в никакие игры не играют

Проанализировав результаты, полученные детьми в ходе прохождения диагностических заданий, мы определили уровень сформированности пространственных представлений каждого ребенка. Результаты представлены в табл. 1

Таблица 1

№	Ф.И. ребенка	Общий балл	Уровень
1	Ваня В.	11	Низкий
2	Анаит Б.	17	Средний
3	Егор Г.	22	Высокий

4	Ваня Т.	22	Высокий
5	Камиль Г.	16	Средний
6	Лиза К.	17	Средний
7	Слава Ш.	11	Низкий

*Уровень сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.*

По проведенному нами анализу можно сделать вывод, что лишь у 29% детей средней дошкольной группы с косоглазием и амблиопией пространственные представления сформированы на высоком уровне, у большинства детей пространственные представления сформированы лишь на среднем уровне, а у 35,5% группы они сформированы на низком уровне (рис. 1)

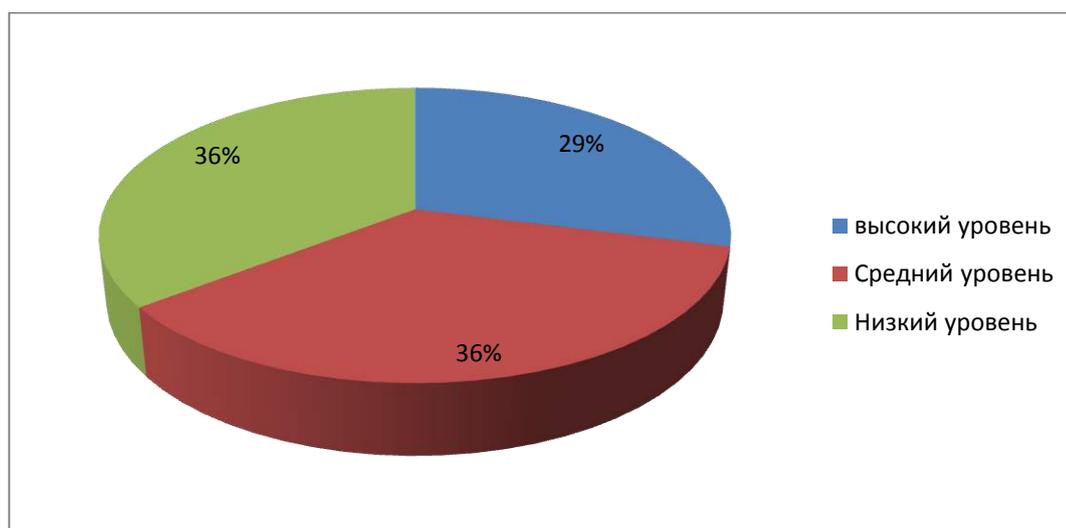


Рисунок 1. Уровни сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

Исследование показало, что в группе преобладает средний уровень сформированности пространственных представлений. Лишь небольшой процент детей (35,5%) могут безошибочно определять взаиморасположение объектов как «от себя» так и «от объекта», без труда определяют право и лево,

правильно двигаются в заданном направлении, знают и употребляют в речи слова, обозначающие пространственное расположение предметов.

Большой процент детей допускают значительные ошибки при определении взаимного расположения объектов, испытывают трудности в определении правой и левой сторон, допускают ошибки в употреблении слов, обозначающих пространственное расположение объектов.

По результатам анкетирования мы можем свидетельствовать, что уровень сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией недостаточно высок. Более того, причины этого кроются в неэффективном стиле родительского воспитания. Следовательно, чтобы способствовать развитию пространственных представлений у детей, необходимы скоординированные действия и со стороны родителей. Только совместные усилия позволят повысить уровень сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по организации ориентировки в пространстве детьми среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией с помощью компьютерных игр. Данные результаты свидетельствуют о том, что работа, которая ведется в детском саду по развитию ориентировки у детей, недостаточно эффективна.

### **2.3. Проект по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр.**

Анализ научной и методической литературы по проблеме исследования, результатов проведения констатирующего эксперимента позволяет утверждать, что дети среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией испытывают серьезные трудности в ориентировке в пространстве.

*Цель:* развитие и коррекция пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр.

Разработка проекта включает в себя три этапа:  
*подготовительный, основной и заключительный.*

Этап	Задачи
Подготовительный	- изучить психолого-педагогическую методическую литературу;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подобрать диагностические методики для выявления уровня развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией;</li> <li>- провести диагностику;</li> </ul>
Основной	<ul style="list-style-type: none"> <li>- разработать компьютерные игры, направленные на развитие пространственной ориентировки;</li> <li>- разработать конспекты занятий, направленные на развитие пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерной игры;</li> <li>- разработать консультацию для педагогов и родителей;</li> </ul>
Заключительный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация проекта</li> </ul>

При разработке компьютерных игр необходимо учитывать:[7]

- особенности развития психических функций у детей (восприятия, памяти, мышления и др.);
- педагогические методы использования компьютерных программ в разнообразных сочетаниях с другими педагогическими средствами;
- специфический характер взаимодействия малышей с компьютерной программой;
- ограничения, связанные с санитарно-гигиеническими нормативами;

- технические возможности компьютеров, для которых пишутся детские программы, возможности инструментальных программ.

- программа должна быть эстетически привлекательна, красива, забавна

Во время занятий рекомендуется использовать специальную наглядность определенных размеров. Показывая дидактический материал, наглядные средства, педагог должен учитывать его размеры и цвет, контрастность фона, на котором он находится. Для выполнения зрительной работы вблизи, плоскость рабочей поверхности должна быть вертикальной или горизонтальной в зависимости от вида косоглазия (при расходящемся косоглазии- горизонтальная, а при сходящемся- вертикальная) и от нозологической формы глазной патологии (при близорукости, глаукоме — вертикальная, при дальнозоркости — горизонтальная).

Работа с детьми включает 5 частей:

1. Содержательная и эмоциональная подготовка детей к решению игровых и дидактических задач на компьютере.

2. Обучающая игра на компьютере.

3. Реализация вновь полученных (после игры на компьютере) впечатлений в самостоятельной игре детей (дети выполняют задания на карточках)

4. Гимнастика для глаз, зарядка для пальчиков для снятия напряжения после игры на компьютере.

5. Рефлексия

Конспекты занятий с компьютерными играми представлены в приложении 3.

Компьютерные игры создавались с помощью программы Microsoft Office PowerPoint

Занятие с ребенком, включающее деятельность за компьютером, познавательную беседу, игру, гимнастику для глаз и другие длится от 25 до 35 минут. При этом дети могут быть за экраном не более 8-10 минут [25].

Подводя итог вышесказанному, отметим основные условия, необходимые в процессе применения компьютерных игр в развитии пространственных представлений у дошкольников:

- содержание компьютерных игр должно быть разработано с учетом психофизиологических возможностей ребенка, особенностей развития у них ориентации в пространстве;
- компьютерные игры следует использовать систематично и последовательно в соответствии с методикой формирования пространственных представлений дошкольников;
- компьютерные игры должны отвечать педагогическим требованиям к их проектированию и применению в условиях ДОУ

*Предполагаемые результаты освоения пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерных игр:*

- дети определяют взаиморасположение объектов как «от себя» так и «от объекта»;
- правильно двигаются в заданном направлении;
- знают и употребляют в речи слова, обозначающие пространственное расположение предметов;
- определяют взаимное расположения объектов;
- определяют правую и левую стороны;
- ориентируются в микропространстве

#### **2.4. Методические рекомендации для педагогов и родителей по созданию и использованию компьютерных игр в развитии пространственных представлений у дошкольников**

Создание компьютерной игровой программы, в частности, с целью развития пространственных представлений у дошкольников, осуществляется в соответствии с этапами, предложенными Ю.М. Горвиц [32].

1 этап. Определение места игры в системе работы по развитию пространственных представлений дошкольников.

Педагог-разработчик изучает программное содержание раздела «Ориентация в пространстве», выбирает темы, подходящие для наиболее эффективного использования компьютерной игры на занятии.

Например, в процессе изучения программного материала данного раздела можно предусмотреть компьютерную игру, направленную на освоение значений предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения.

2 этап. Формирование идеи игры.

Выбрав тему, исходя из дидактических и развивающих задач, формируется идея игры (развивающей, обучающей, диагностической и др.), определяется событийная характеристика игры (игра-задание, игра-квест или др.), ее название, дидактическая и игровая цели.

Например, указанная выше игра называется «В поисках подарка» (см. электронное приложение 3). По характеру сюжета представляет собой игру, включающую несколько игровых последовательных эпизодов, выраженных в игровых задачах. Сначала предлагается общая, главная цель (замысел) - помочь Винни, Тигру и Ослику Иа подобрать подарки на день рождения Пятачку, а затем более частные игровые задачи, последовательно ведущие к выполнению задуманного. Так, в данной игре малышу предлагаются различные игровые ситуации, связанные с поисками подарков от друзей и способствующие активизации предлогов, характеризующих пространственные отношения, сначала самые простые - в, на, с, из, а затем и более сложные - над, около, у, перед, посередине.

### 3 этап. Разработка сценария игры.

Сценарий представляет собой словесное или схематичное описание сюжета программы, используемых графических образов и их преобразований на экране, задействованных и запрещенных клавиш, последовательности действий ребенка и ответных; изменений на экране дисплея. В схематичном виде удобно изображать программу как «дерево состояний и переходов». При этом в ней не должно быть тупиковых ветвей - в программе не должно быть ситуации, в которой она «не знает, что делать дальше». Описывать игру следует как можно подробнее, вплоть до таких мелочей, как, например, в каком месте экрана появится тот или иной образ, какого он будет цвета и т. п. Все эти детали имеют принципиальное значение для успеха игры ребенка.

Например, игра «В поисках подарка» имеет следующий сценарий.

Вступление.

После запуска игры на дисплее появляется заставка - «В поисках подарка! Невероятные приключения Винни Пуха и его друзей». На титульной странице изображены главные герои игры.

Далее ребенок с помощью мигающей стрелки переходит к следующей странице, где перед ним ставится игровая задача: «Скоро у Пятачка День рождения, и Винни, Тигра и Ослик Иа решили отправиться в лес и поискать для него необычные подарки. Но чтобы поиски не были слишком долгими, им понадобится твоя помощь. Ты готов? Тогда в путь!».

Игровая ситуация 1.

Тигра «предлагает» малышу: «Пока Винни и Иа думают над подарком для Пятачка, я предлагаю тебе отправиться в яблоневый сад. Только что с самой большой яблони упали несколько красивых яблочек! Можно собрать их в корзинку и подарить Пятачку! Только что это? Неужели все они с червячками? Чтобы это узнать, нужно выполнить задание».

Ребенок, последовательно переходя с одной игровой страницы на другую, выполняет задание следующего типа: «Укажи картинку, где червячок спрятался В (НА, С, ИЗ) яблочке».

С помощью мыши дошкольник выбирает одну из картинок. В случае неправильного ответа появляется надпись: «Подумай еще!». В случае выбора верного варианта появляется надпись «Правильно! Молодец!».

Игровая ситуация 2.

Далее малыша «встречает» Ослик Иа: Поздравляю, ты успешно справился с первым заданием Тигры! Но впереди еще много интересного! Чтобы найти подарок для Пятачка, я решил отправиться в лес. Очень много необычного встретилось на моем пути! И кажется, я заблудился...Помоги мне выбраться из леса, выполнив все задания».

Ребенку предлагается последовательно ответить на вопросы «Что ты видишь НА (ПОД, ЗА) елкой? Кто сидит В дупле? НА ветке?» и др.

Игровая ситуация 3.

Игровое задание предлагается Винни Пухом: «Что ж, мои друзья уже выбрали что подарят Пятачку, а я все еще в поисках! Времени осталось совсем немного...Поможешь поискать что-нибудь подходящее в моем домике? Там совсем недавно поселились котята-шалунишки и теперь везде жуткий беспорядок. Справишься?».

С этой целью дошкольнику предлагается рассмотреть рисунок с изображением котят и ответить на вопросы: «Кто вылезает ИЗ ботинка?» Кто влезает В ботинок? Слезает С подушки?» и др.

Заключительная часть.

Завершается игра подведением итогов: «День рождения Пятачка выдался на славу! Его друзья Винни, Тигра и Ослик Иа подарили ему много замечательных подарков! Но без твоей помощи, малыш, они бы не справились! Спасибо, наш юный друг!».

4 этап. Экспертиза.

Составленный сценарий должен пройти экспертизу, в первую очередь психолого-педагогическую, на соответствие целям развития и воспитания, а во вторую очередь программно-техническую - на предмет реализуемости в условиях использования данного компьютера или инструментального программного средства (языка программирования). При положительном исходе такой экспертизы программист приступает к реализации сценария с помощью известных ему методов программирования, вспомогательных инструментальных программных средств.

5 этап. Программирование.

Под программированием понимается техническая реализация игры, которая может быть достигнута двумя способами:

С использованием знаний языков программирования.

Процесс программирования требует не только специальных знаний - правил составления алгоритмов, записи их на специальных языках, знаний архитектуры и функциональных возможностей данной модели компьютера, умения пользоваться вспомогательными программными пакетами, но и определенных личностных свойств, присущих многим хорошим программистам: терпеливости, целеустремленности, желания понять и принять идеи специалиста - постановщика задачи.

С использованием специализированных средств разработки.

Предполагается, что педагог-разработчик должен иметь представление о наиболее приемлемых средствах создания и конструирования компьютерных игр (например, MS PowerPoint, Macromedia Flash и др.), базовые знания о компьютерной графике, эргономике.

Компьютерная игра «В поисках подарка» создана средствами MS PowerPoint как одной наиболее доступной педагогу ДООУ. Рассмотрим некоторые особенности работы с данной программой.

Разработка отдельных слайдов осуществляется соответственно созданному педагогическому сценарию. Вид слайда соответствует одному кадру игры. После выбора шаблона презентации или сразу после выбора кнопки Пустую (новую) презентацию на экран выводится диалоговое окно Создать слайд (Разметка слайда). С помощью этого окна устанавливается для очередного слайда тип авторазметки, т. е. макет, план, схема размещения структурных элементов слайда. Если внешний вид создаваемого слайда не соответствует ни одному из предлагаемых типов, то необходимо выбрать авторазметку Пустой слайд. После выбора авторазметки на экране появляется пустой слайд для последующего его оформления.

Работу с отдельным слайдом (кадром) можно строить по следующей схеме:

1. Установить фон слайда.

2. Установить тип, размер, цвет шрифта для вводимого текста.

3. Установить курсор в нужное место авторазметки и набрать текст согласно содержанию соответствующего кадра в педагогическом сценарии.

4. Вставить в слайд необходимые рисунки, схемы, картинки, отсканированные фотографии.

5. Создать динамический слайд.

После создания и оформления всех слайдов необходимо выполнить их компоновку. Компоновка проводится в два этапа:

1. Проверка последовательности расположения слайдов в режиме Сортировщик слайдов.

2. Установка управляющих кнопок и гиперссылок для перехода от одного слайда к другим согласно сценарию.

6 этап. Техническое испытание.

После этого продукт подвергается испытаниям. Основная цель - выявить и исправить наиболее очевидные ошибки. Среди программистов бытует поговорка: «Не существует программ, не содержащих ошибок, существуют лишь программы с невыявленными ошибками». На этом этапе программа доводится до уровня, приемлемого для ее передачи в опытную эксплуатацию.

7 этап. Первичная апробация.

Этот этап проходит в дошкольном учреждении, где опытные педагоги, уже владеющие методиками применения компьютеров, в режиме реальной игры ребенка за компьютером выявляют все особенности использования данной программы, недостатки в реализации.

8 этап. Доработка игры.

После того, как игра прошла экспертизу, программа возвращается на доработку. При этом подвергаются корректировке сценарий, программа и, может быть, рисунки.

9 этап. Разработка методического руководства.

Параллельно и одновременно с разработкой программы ведется разработка описания, методического руководства и, возможно, вспомогательных материалов (клавиатурных накладок, колпачков и т. п.).

Данный этап предполагает:

Описание программы. Описание детской компьютерной игры напоминает правила традиционной детской игры с учетом некоторых «компьютерных» особенностей. В описании программы излагаются:

- название игры;
- назначение игры;
- ее правила: пользовательские действия, в данном случае действия ребенка, и ответные реакции программы;
- способ запуска и остановки;
- действия по переходу из одного режима игры в другой;
- основные и дополнительные возможности программы;
- имеющиеся ограничения;
- перечень используемых клавиш с указанием их функций;
- перечень минимально допустимых параметров технических средств компьютера, на котором данная программа будет работать, и т. п.

Описание должно как бы «вырастать» из сценария игры, поэтому следует особое внимание обращать на тщательность проработки сценария.

Методическое руководство. Методическое руководство обычно содержит:

- название и назначение игры;
- описание педагогических целей;

Общая цель игры раскрывается в задачах игры - их три вида:

- а) игровые задачи (например, помоги Винни),
- б) дидактические задачи (например, учить использовать пространственные предлоги в различных ситуациях),
- в) задачи управления компьютером (правила игры).

Перед началом игры надо освоить с ребенком основные правила. Например: научить детей пользоваться клавишами с изображением стрелки, указывающей перемещение предмета по горизонтали и вертикали.

- методические приемы ее использования: дается минимум необходимых педагогических средств, которые педагоги и родители могут применять по ходу игры в различных сочетаниях, в зависимости от конкретных условий детского сада, семьи, индивидуального опыта детей, уровня их развития и подготовленности к данной игре;

- возможности сочетания компьютерной игры с другими видами деятельности ребенка (игровой, рисованием, конструированием и т.д.);

- пояснения для воспитателей, методистов, родителей. В этом разделе кратко раскрываются возможные варианты игры-занятия с детьми, обеспечивающие решение поставленных задач. Учитывая опыт детей, можно усилить игровые ситуации или уделить больше внимания учебным задачам. Если программа дается одной из первых, способы управления ею следует объяснить более подробно. Если правила управления просты и доступны детям, лучше начать игру с экспериментирования. Пусть они сами постараются «открыть» значение клавиш, определяют учебные задания или поставят игровые задачи и найдут способы их решения.

Если ребенок затрудняется самостоятельно играть, надо ему помочь. При этом следует избегать авторитарного тона. Можно привлекать для помощи детей, уже освоивших программу. Важно предусмотреть этапы предъявления содержания игры, последовательность занятий для освоения данной программы.

Вспомогательные материалы. Под вспомогательными материалами понимаются любые дополнительные материалы, позволяющие, с одной стороны, облегчить, а с другой - расширить и разнообразить использование компьютерной программы. Это могут быть, например, клавишные колпачки или наклейки с символами, облегчающими ребенку взаимодействие с компьютером, схемы, рисунки, стихи и песни.

Подготовка всех этих документов и сопутствующих материалов ведется также в режиме постоянного совершенствования.

Программной документации необходимо уделять особое внимание, так как только ее наличие обуславливает высокое качество программного продукта как изделия. Зачастую отсутствие качественной документации приводит к неэффективному использованию либо вообще отказу от применения программы.

10 этап. Обратная связь.

Необходимо учитывать «обратную связь», возникающую между практическими работниками дошкольных учреждений, применяющими конкретную программу, и ее разработчиками. Дело в том, что практика использования может выявить незамеченные ошибки или недостатки в программе или выявить «скрытые» резервы, в частности новые методические приемы использования.

Применение компьютерных игровых программ для развития и обучения дошкольников, в том числе и для формирования у них пространственных представлений, оказывает положительное влияние только в определенных условиях:

- во-первых, необходима реализация взаимосвязи предметной (практической) деятельности с компьютерной игрой, которая обеспечивается их чередованием (в этом случае практическая деятельность является первичной, носящей подготовительный характер),
- во-вторых, обеспечение поэтапного формирования пространственных представлений, при котором исходным является ориентировка «на себе», затем - «на внешних объектах»,
- в-третьих, организация содержательного общения во время учебной деятельности (и практической, и компьютерной), способствующего осознанию способ деятельности и общего положительного эмоционального настроения детей.

Кроме того, использование компьютера в организации развивающей деятельности должно отвечать санитарно-гигиеническим требованиям.

Дошкольники более чувствительны к воздействию различных факторов среды, поскольку их организм находится в состоянии интенсивного развития. Именно в возрасте 5-6 лет формируется нормальная рефракция глаза, происходит переход физиологической дальнорезкой рефракции в нормальную или близорезкую, если к этому имеются генетические предпосылки или условия зрительной работы не соответствуют гигиеническим требованиям (низкий уровень освещенности, напряженная длительная зрительная работа на близком расстоянии, неразборчиво напечатанные текст и рисунки, неудобная поза и т. д.). Интенсивно развивается костно-мышечная система, совершенствуется работа внутренних органов и коры головного мозга, формируется произвольное внимание и многие другие функции, определяющие общее развитие ребенка. Поэтому очень важно, чтобы занятия не оказали неблагоприятного воздействия на здоровье.

Наблюдения также показали, что наиболее неблагоприятные изменения в функциональном состоянии отмечались преимущественно в понедельник и пятницу. Так, к концу недели снижался уровень умственной работоспособности дошкольников, более половины из них заканчивали компьютерные занятия с выраженным утомлением. У всех детей ухудшались показатели, отражающие состояние аккомодационного аппарата глаза. Примерно такая же картина отмечалась и в понедельник. Таким образом, в качестве наиболее благоприятных дней для проведения занятий с компьютером в группе детей седьмого года жизни могут быть рекомендованы вторник, среда и четверг. Анализ данных показал: без ущерба для состояния здоровья дети могут заниматься на ЭВМ лишь один-два раза в неделю. При увеличении занятости (три и более раз в неделю) большинство детей значительно утомлялись.

Выраженное утомление диагностировалось и в том случае, если занятия с компьютером проводились после трех обязательных занятий или в период, отведенный для прогулки.

Запрещается проводить компьютерные игры перед сном.

Для поддержания устойчивого уровня работоспособности и сохранения здоровья большое значение имеют условия, в которых проходят занятия за компьютером. Они могут проводиться лишь в присутствии воспитателя или преподавателя, который несет ответственность за безопасность ребенка.

Для проведения таких занятий необходим специальный кабинет, площадь которого определяется из расчета 6 м<sup>2</sup> на одно рабочее место (стул и стол), оборудованное с учетом роста детей. Поверхность сиденья стула должна легко поддаваться дезинфекции. Стул должен обязательно иметь спинку. Исследования показали: в тех случаях, когда вместо стульев использовались кубы, ухудшение осанки детей к концу года отмечалось в два раза чаще, чем в группах, где не было занятий с ВДТ. Ребенок должен сидеть за компьютером так, чтобы линия взора (от глаза до экрана) была перпендикулярна экрану и приходилась на его центральную часть. Оптимальное расстояние глаз до экрана составляет 55-65 см. За видеотерминалом недопустимо одновременно заниматься двум и более детям, поскольку это резко ухудшает условия рассматривания изображения на экране.

Рабочие места с ПЭВМ по отношению к световым проёмам должны располагаться так, чтобы естественный свет падал сбоку, преимущественно слева. Схемы размещения рабочих мест с ПЭВМ должны учитывать расстояния между рабочими столами с видеомониторами (в направлении тыла поверхности одного видеомонитора и экрана другого видеомонитора), которое должно быть не менее 2,0 м, а расстояние между боковыми поверхностями видеомониторов - не менее 1,2 м. Расстояние от окна до первого стола - не менее 1,5 м, от стены - 80 см, между столами - не менее 60 см. Высота края стола, обращённого к работающему с ПЭВМ, и высота пространства для ног должна соответствовать росту ребёнка в обуви.

При наличии высокого стола и стула, несоответствующего росту ребёнка, необходимо обязательно пользоваться регулируемой подставкой для ног (пространство для ног под столом над полом не менее 400 мм).

Помещения, где устанавливаются игровые комплексы, должны оборудоваться одноместными столами. Конструкция одноместного стола должна состоять из двух частей или столов, соединенных вместе: на одной поверхности стола располагается монитор, на другой - клавиатура.

Для уменьшения зрительного напряжения важно, чтобы изображение на экране компьютера было четким и контрастным, не имело бликов и отражений рядом стоящих предметов.

Необходимо также исключить возможность засветки экрана, поскольку это снижает контрастность и яркость изображения. Для защиты от света могут быть использованы легкие шторы или жалюзи.

Освещенность поверхности стола и клавиатуры должна быть не менее 300 лк, а экрана - не более 200 лк.

Помещения с ПЭВМ должны иметь естественное и искусственное освещение. Естественное освещение должно осуществляться через светопроемы, ориентированные на север и северо-восток.

Размещение рабочих мест с ПЭВМ в дошкольных учреждениях не допускается в цокольных и подвальных помещениях.

Учебные помещения не должны граничить с помещениями, в которых уровни шума и вибрации превышают нормируемые значения (физкультурный и музыкальный залы).

В детских учреждениях смежно с помещением, где установлены ПЭВМ, должен располагаться игровой зал площадью не менее 24 кв.м.

При работе компьютеров в помещении создаются специфические условия: уменьшается влажность, повышается температура воздуха, увеличивается количество тяжелых ионов, возрастает электростатическое напряжение в зоне рук детей. Оптимальными параметрами температуры при почти неподвижном воздухе являются 19-20 градусов, допустимыми - 18-22, соответственно относительная влажность воздуха 62-55 39-31 %.

Напряженность электростатического поля усиливается при отделке кабинета полимерными материалами (древесностружечные плиты, слоистый

бумажный пластик, синтетические ковровые покрытия и др.). Эти полимерные материалы выделяют в воздух вредные вещества.

Поверхность пола в помещениях эксплуатации ПЭВМ должна быть ровной, без выбоин, нескользкой, удобной для очистки и влажной уборки, обладать антистатическими свойствами, а использование ковров и ковровых изделий не допускается.

Для поддержания оптимального микроклимата, предупреждения накопления статического электричества и ухудшения химического и ионного состава воздуха необходимо: проветривание кабинета до и после занятий и влажная уборка - протирка столов и экранов дисплеев до и после занятий, протирка полов после занятий

### **Выводы по второй главе.**

В ходе проведения констатирующего эксперимента были выявлены следующие результаты:

1. Был подобран диагностический инструментарий, направленный на изучение особенностей пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией на основании анализа методики Е.Н. Подколзиной «Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения» и метода анкетирования.
2. Были изучены особенности пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Результаты анализа проведенных экспериментальных заданий дали возможность охарактеризовать уровень сформированности пространственных представлений у детей.

Исследование показало, что у детей преобладает средний уровень сформированности пространственных представлений. Лишь небольшой процент детей (35,5%) могут безошибочно определять взаиморасположение

объектов как «от себя» так и «от объекта», без труда определяют право и лево, правильно двигаются в заданном направлении, знают и употребляют в речи слова, обозначающие пространственное расположение предметов.

Большой процент детей допускают значительные ошибки при определении взаимного расположения объектов, испытывают трудности в определении правой и левой сторон, допускают ошибки в употреблении слов, обозначающих пространственное расположение объектов.

Результаты анкетирования тоже показали, что уровень сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией недостаточно высок, т.к. причины этого кроются в неэффективном стиле родительского воспитания.

Для того чтобы дети с косоглазием и амблиопией ориентировались в пространстве, необходимо проводить коррекционную работу. Для этого мы разработали проект по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией посредством компьютерной игры.

Разработка проекта включала в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

В *основном* этапе разрабатывали компьютерные игры, направленные на развитие пространственной ориентировки, 3 конспекта занятий с компьютерными играми для детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, методические рекомендации для родителей и педагогов.

В *заключительном* этапе оформляли конспекты занятий и методические рекомендации для родителей и педагогов.

Создание компьютерной игры для развития пространственных представлений у детей должно осуществляться в соответствии со следующими этапами: определение места игры в разделе «Ориентация в пространстве»; формирование идеи игры; разработка сценария игры; экспертиза игры;

программирование; техническое испытание; первичная апробация; доработка игры; разработка методического руководства; получение обратной связи.

Успешность использования компьютерной игры зависит от следующих условий:

- во-первых, необходима реализация взаимосвязи предметной (практической) деятельности с компьютерной игрой, которая обеспечивается их чередованием (в этом случае практическая деятельность является первичной, носящей подготовительный характер),
- во-вторых, обеспечение поэтапного формирования пространственных представлений, при котором исходным является ориентировка «на себе», затем - «на внешних объектах»,
- в-третьих, организация содержательного общения во время учебной деятельности (и практической, и компьютерной), способствующего осознанию способ деятельности и общего положительного эмоционального настроения детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема восприятия пространства и пространственной ориентировки является одной из самых сложных научных проблем. Понятие «ориентировка в пространстве» рассматривается различными исследователями, которые подчеркивают ее универсальное значение для всех сторон жизни человека. В процессе ориентации осуществляется восприятие пространства, сличение воспринятого с имеющимися представлениями и определение взаиморасположения человека, окружающих его объектов.

Восприятие пространства – это сложная ассоциация, которая образуется из-за взаимодействия различных анализаторов внешней и внутренней среды человеческого организма. Деятельность одного анализатора всегда соотносится с деятельностью других анализаторов, участвующих в пространственной ориентировке и образующих сложный системный механизм.

Для детей дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией характерны ряд особенностей развития навыков ориентировки в пространстве. Недостатки в развитии пространственной ориентировки, имеющиеся у детей с нарушением зрения, ограничивают детей в дальнейшем их самостоятельность и активность проявляется во всех сферах деятельности. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки выделения формы, величины, расположения высококом предметов. Поэтому очень важно развивать и использовать все косоглазием сохраненные анализаторы.

Проведенные нами исследования показали, что для детей с косоглазием и амблиопией среднего дошкольного возраста характерна недостаточная сформированность пространственных представлений. Лишь небольшой процент детей (35,5%) могут безошибочно определять взаиморасположение объектов как «от себя» так и «от объекта», без труда определяют право и лево, правильно двигаются в заданном направлении, знают и употребляют в речи слова, обозначающие пространственное расположение предметов. Большой процент детей допускают значительные ошибки при определении взаимного

расположения объектов, испытывают трудности в определении правой и левой сторон, допускают ошибки в употреблении слов, обозначающих пространственное расположение объектов.

Результаты анкетирования тоже показали, что уровень сформированности пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией недостаточно высок, т.к. причины этого кроются в неэффективном стиле родительского воспитания.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы.

Информационные компьютерные технологии разработаны на основе игры. Игра, являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, в том числе и детей с нарушением зрения, развивает познавательную деятельность, улучшает процесс усвоения материала и способствует развитию образного мышления. Игровые компьютерные программы вовлекают детей в развивающую деятельность, помогают решать интеллектуальные и творческие задачи, проживать событийность в игре, развивать сюжет в разнообразном информационно-познавательном поле. Применение компьютерных игр на занятии делает их привлекательными, поэтому ребенок с нарушением зрения выполняет задания непринужденно, в удовольствие на высоком эмоциональном подъеме[2], что позволяет актуализировать необходимость разработки проекта по развитию пространственной ориентировки у детей среднего дошкольного возраста амблиопией с косоглазием посредством метода компьютерной игры. Разработка проекта включала в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

В *подготовительном* этапе мы изучали психолого-педагогическую методическую литературу, подбирали диагностические методики для выявления уровня развития пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, проводили диагностику.

В *основном* этапе разрабатывали компьютерные игры, направленные на развитие пространственной ориентировки, конспекты занятий с компьютерными играми для детей среднего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией, методические рекомендации для родителей и педагогов.

В *заключительном* этапе оформляли конспекты занятий и методические рекомендации для родителей и педагогов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф.* Особенности восприятия пространства у детей. - М., 1964
2. *Белавина И.Г.* Восприятие ребенком компьютера и компьютерных игр // Вопросы психологии. - 1993. - № 3.
3. *Вартамян И.М., Кобзарева О.Ф., Корниенко Г.П.* Информационные компьютерные технологии в коррекционно-образовательном процессе в ДООУ для детей с нарушением зрения [Электронный ресурс]// КиберЛенинка — (научная электронная библиотека) - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/informatsionnye-kompyuternye-tehnologii>
4. *Венедиктова, М.В., Галкина, Л.Н.* Методическое пособие по обучению и воспитанию детей с нарушением зрения дошкольного возраста./ М.В. Венедиктова, Л.Н. Галкина. — Нижний Новгород: «Перспектива», 2004.
5. Воспитание слабовидящего ребенка в семье./ Под ред. В.П. Ермакова, А. А. Щегловой. – М., 1986. – 64 с.
6. *Глушкова Е.* и др. Гигиенические требования к занятиям для дошкольников // Информатика и образование. - 1990. - № 6.. - 332, [3] с. : ил. - Библиогр.: с. 323-333.
7. *Горвиц Ю.М.* Развивающие игровые программы для дошкольников // Информатика и образование. - 1990. - № 4.
8. *Григорьева Л.П., Бернадская М.Э.* и др. Развитие восприятия у ребёнка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. — М.: Школьная Пресса, 2007.
9. Дефектологический словарь [электронный ресурс ]//Дефектология [сайт] Режим доступа: <http://www.defectology.ru>
10. *Дружинина Л.А.* Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации / [сост.

Л.А.Дружинина и др.; науч. ред. Л.А.Дружинина]. — Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008;

11. *Дружинина, Л.А.* Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие. М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 159 с.

12. *Ермаков, В.П.* Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ермаков, В.П., Якунин, Г.А. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

13. *Земцова, О.Н.* Вправо-влево, вверх-вниз (ориентируемся в пространстве)/ О.Н. Земцова. – М., 2005.

14. Информационное письмо Минобразования РФ от 25 мая 2001 г. № 753/23-16 «Об информатизации дошкольного образования в России» [Электронный ресурс] // Рос. общеобразовательный портал // Режим доступа: [http://school.edu.ru/laws.asp?cat\\_ob\\_no=5958&ob\\_no=5874&oll.ob\\_no\\_to=](http://school.edu.ru/laws.asp?cat_ob_no=5958&ob_no=5874&oll.ob_no_to=)

15. *Кузнецова, Л.В.* Основы спец. психологии: Учеб. пособие для студ. средних пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

16. *Комендантов Г.Л.* Физиологические основы пространственной ориентировки // Лекции для слушателей Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова. Л.: 1959.

17. *Левашова Н.* Развитие ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Электронный ресурс]// Pandia.ru : блог-платформа для ведения онлайн-дневников (блогов), мини-сайтов частных лиц и организаций [сайт]. Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/497/7790.php>

18. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. — СПб.: Питер, 2006. — 320 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

19. *Литвак А.Г.* Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена - СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с. -- СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 216 с.
20. *Любимов, А.А.* Ретроспективный анализ терминов, описывающих типы и виды пространства для коррекционного курса «Пространственная ориентировка» [Текст] / А.А. Любимов, В.З. Денискина // Дефектология. – 2013. – № 2. – С. 16-22.
21. *Любимов, А.А.* Ретроспективный анализ содержания обучения ориентировке в пространстве инвалидов по зрению / А.А. Любимов // Дефектология. — 2012. — № 3. — С. 37-44.
22. *Люблинская, А. А.* Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста. Хрестоматия в 6 частях./ А. А. Люблинская. – СПб.: – 1994. – IV-VI часть. – 235 с.
23. *Мишин М.А.* Психомоторное развитие детей с нарушением зрения // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе. – 2003. -№4.- С. 46-68.
24. *Мусейибова, Т. А.* Генезис отражения пространства и пространственной ориентации у детей дошкольного возраста./ Т. А. Мусейибова.// Дефектология. – 1970. - №3. - 36-40 с.
25. *Мухина, В.С.* Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. Л.А. Венгера./ В.С. Мухина. — М.: «Просвещение», 1985.
26. *Нагаева, Т.И.* Нарушения зрения у дошкольников. Развитие пространственной ориентировки./ Т.И. Нагаева. – Ростов н/Д: «Феникс», 2008. – 92 с.
27. *Наумов, М. Н.* Обучение слепых пространственной ориентировке : учеб. пособие. — Москва : ВОС, 1982. —115 с.
28. *Нечаева, Т.И.,* Развитие пространственной ориентировки./ Т.И. Нечаева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2008.
29. *Новичкова И.В.* Коррекция недостатков развития речи у дошкольников с косоглазием и амблиопией: Автореф. канд. дисс. – М., 1977.

30. *Новоселова С.Л., Петку Г.П.* Компьютерный мир дошкольника. - М., 1997.
31. *Новоселова С.Л., Петку Г.П., Пашилите И.* Новая информационная технология в детском саду. Применима ли она? // Дошкольное воспитание. - 1989. - № 9.
32. Новые информационные технологии в дошкольном образовании: [метод. пособие] / ассоц. «Компьютер и детство»; под ред. Ю. М. Горвица. - М.: Линка-пресс, 1998. - 328 с.
33. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/ [Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.]; под ред. Л.В. Кузнецовой — М.: Издательский центр «Академия», 2008.
34. *Островская Е. Б.* Формирование пространственных представлений у слепых младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. - Л.: 1971.
35. *Петров Ю.И.* Организация и методика обучения слепых ориентировке в пространстве. Методическое пособие. - М.: ИТТК "Логос" ВОС , 1988
36. *Плаксина Л.И.* Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для с нарушением зрения. – М.: Город, 1998
37. *Плаксина, Л.И.* 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.: Издательство «Экзамен», 2003. — 173 с.
38. *Плаксина, Л.И., Григорян, Л.А.* Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения./ Ин-т коррекц. педагогики РАО — М.: «Город», 1998. 35. Подколзина, Е. Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения: метод. Пособие./ Е. Н. Подколзина. – М.: «Линка- Пресс», 2009. – 176 с.
39. *Подколзина, Е.Н.* Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина.//Дефектология – 2003. - №3.

40. Подколзина Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения/ Е.Н.Подколзина//Дефектология. – 2008.№4
41. Подколзина Е.Н. «Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения» – М.:ЛИНКА – ПРЕСС, 2009 – 176с
42. Подколзина, Е.Н. «Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения» // Вестник тифлологии.- 2010. - №2
43. Психологические материалы [Электронный ресурс]//Жизненная психология [сайт]. Режим доступа: <http://www.mindstheory.com/lcoms-330-1.html>
44. Сверлов, В. С. Пространственная ориентировка слепых / В. С. Сверлов. — М. : Учпедгиз, 1951
45. Сековец Л.С. Состояние двигательной сферы у детей дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией в период окклюзионного лечения // Дефектология. - 1991. - № 3.- С. 85-87.
46. Селезнева, Е. В. Осознание ребенком с нарушением зрения своих сенсорных возможностей при восприятии окружающего мира [Текст] / Е.В. Селезнева // Дефектология. - 1996. - №1.- С. 67-73.
47. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2007. - 112 с.
48. Сиротюк, А. Плоды просвещения./ А. Сиротюк.// Дошкольное воспитание. – 2006. – № 1.
49. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Электронный ресурс]/ Солнцева Л.И. - М.: «Полиграф сервис», 2000. - 126 с. - Режим доступа : <http://www.pedlib.ru/>
50. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства./ Л.И. Солнцева. — М.: «Полиграф-сервис». – 2000. 46. Специальная дошкольная педагогика. Учеб. пособие для вузов./ Под ред. Стребелевой Е.А. — М.: 2001.

51. *Стребелева, Е. А., Венгер, А. Л., Екжанова, Е. А.* и др. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие./ Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия» - 2002. - 312 с.

52. *Фрейлах, Н.И.* Методика математического развития./ Н.И. Фрейлах. – М.: Издательский дом «ФОРУМ»: ИНФРА-М – 2006.

53. *Эльконин, Д.Б.* Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений./ Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. — М.: Издательский центр «Академия» - 2004

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.

#### Результаты проведения констатирующего эксперимента

##### 1. Ориентировка «на себе».

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
Задание : «Покажи и назови, что у тебя впереди (грудь), сзади (спина), вверху (голова), внизу (ноги), справа и слева (руки)».	С	С	С	С	С	С	Н	В – 0 (0 р.), С – 86 % (5 р.), Н – 14% (1 р.)

##### 2. Ориентировка в пространственных признаках игрушек и предметов ближайшего окружения.

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
«Покаж и переднюю, заднюю, верхнюю сторону игрушки»	Н	С	С	С	Н	С	Н	В – 0 % (0р.), С – 57% (4 р.), Н – 43% (3 р.)

##### 3. Ориентировка в помещениях группы и детского сада

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
«Помог и игрушкам найти свое	Н	С	С	В	С	С	Н	В - 14 % (1р.), С – 57 % (4 р.), Н – 29% (2 р.)

место».								
«Покажи, как дойти до музыкального зала»								

4. Ориентировка с помощью сохранных анализаторов

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
«Узнай игрушку по звуку»	Н	С	С	В	С	С	Н	В – 14% (1 р.), С – 57% (4 р.), Н – 29%(2р.)

5. Ориентировка в пространстве с точкой отсчета «от себя»

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
«Ра- сположи игрушки в названном направлении (справа и слева от себя, впереди и сзади, вверху и внизу).  Как ой предмет стоит справа (слева) от тебя?»	С	С	С	В	С	С	Н	В – 14% (2 р.), С – 72% (5 д.), Н – 14% (1р.)

6. Ориентировка в процессе передвижения

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
--	---------	-------------	---------	---------	--------------	---------	-------------	-------

Ты - разведчик. Тебе нужно дойти до секретного объекта (кабинета медсестры, логопеда, психолога, кухни).	С	С	В	В	С	С	С	В – 29% (2 р.), С – 71% (5 д..)
--	---	---	---	---	---	---	---	--

7. Ориентировка в микропространстве.

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
Покажи верхнюю (нижнюю), правую (левую) стороны фланеллеграфа	Н	С	С	С	С	С	Н	С – 71% (5 д.), Н – 29% ( 2р.)

8. Моделирование пространственных отношений.

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
Пом оги кукле расставить мебель (Поставь диван справа, стол посередине	Н	С	В	С	Н	С	Н	В – 14% ( 1р.), С – 43% (3р. ), Н – 43% (3р.)

комнаты и т.д.)								
--------------------	--	--	--	--	--	--	--	--

*9. Использование пространственной терминологии*

	Ваня В.	Анаит Б.	Егор Г.	Ваня Т.	Камиль Г.	Лиза К.	Слава Ш.	Итого
«Какая эта рука (нога)?»	Н	Н	С	С	С	Н	Н	В – 0% (0р.), С – 43% (3р.), Н – 57% (4р.)
«Скажи, где у тебя расположена грудь (спина)?»								
«В какую сторону едет машина?»								
«В какую сторону ты бросаешь мяч?»								

В – Высокий уровень

С – Средний уровень

Н – Низкий уровне

Результаты анкетирования.

Родители	<i>1. Как Вы считаете, нужно ли целенаправленно заниматься с ребёнком дома?</i>
1	Да
2	нужно по желанию
3	Да
4	Да
5	Да
6	Да
7	Да
8	Да
9	Да
10	Да, обязательно
<b>Итого</b>	<b>100% родителей считают, что нужно целенаправленно заниматься с ребенком дома</b>

Родители	<i>2. Знаете ли вы, что такое ориентировка в пространстве?</i>
1	Нет
2	Да
3	Нет
4	Да
5	Да
6	Да
7	Да
8	Да
9	Да
10	Да
<b>Итого</b>	<b>80% родителей знают, что такое пространственная ориентировка, 20% - не знают.</b>

Родители	3. Как Вы считаете, достаточно ли времени Вы уделяете развитию пространственной ориентировки ребёнка?
1	Нет
2	Да
3	Нет
4	Да
5	Не всегда
6	Да
7	Да
8	Да
9	Да
10	Не всегда получается, стараемся
<b>Итого</b>	<b>60% родителей считают, что достаточно уделяют развитию пространственной ориентировки, 20% ответили, что не всегда получается, 20% - не уделяют</b>

Родители	4. Насколько хорошо ориентируется ваш ребенок в пространстве?
1	Нормально
2	Нормально
3	Средне
4	Не совсем
5	Не очень
6	Нормально
7	Удовлетворительно
8	Средне
9	Хорошо
10	Хорошо
<b>Итого</b>	<b>50% родителей считают, что их ребенок <u>хорошо</u> ориентируется в пространстве, 30% - <u>средне</u>, 20% - <u>не очень</u>.</b>

Родители	5. В какие игры Вы играете с ребёнком дома для развития пространственной ориентировки?
1	Задания в тетрадях

2	В прятки
3	Никакие
4	В разные
5	В разные
6	Прошу запомнить что где лежит
7	Никакие
8	В разные
9	В прятки
10	В разные
<b>Итого</b>	<b>80% родителей играют с ребенком дома разные игры для развития пространственной ориентировки, 20% - в никакие игры не играют</b>

### Конспекты занятий

*Тема занятия «Фрукты»*

*Задачи:*

*Коррекционно –образовательные:*

- Обогащать и совершенствовать представления детей о фруктах.
- Учить узнавать фрукты на ощупь, по вкусу, по запаху, по описанию;
- Упражнять в понимании и употреблении в речи пространственных терминов (справа, слева).

*Коррекционно – развивающие:*

- Развивать слуховое и зрительное внимание;
- Развивать мышление;
- Развивать прослеживающую функцию глаз.
- Развивать зрительно-моторную координацию

*Коррекционно – воспитательные:*

- Воспитывать желание выполнять упражнения самостоятельно. (Интеграция образовательной области «Социализация»).
- Воспитывать умение слушать друг друга. (Интеграция образовательной области «Коммуникация»).

*Ход занятия:*

Дети рассаживаются на ковре, и воспитатель рассказывает им о том, что их друзья-медведи из сказки «Три медведя» прислали посылку.

- *Знаете ли вы, где получают посылки?* (На почте)

Воспитатель рассказывает, что для того, чтобы получить посылку на почте, надо назвать свое имя и адрес. Обычно это делают взрослые.

Воспитатель «получает» посылку и письмо, в котором написано, что медведи просят не доставать сразу содержимое посылки, а отгадать, что там лежит.

Дети по очереди ощупывают то, что лежит в коробке (яблоко, груша, апельсин, банан), если смогут, называют, но не достают.

- *Что еще можно сделать, чтобы поточнее узнать, что лежит в посылке?*

Дети предлагают достать и посмотреть.

- *А еще что можно сделать?* (Понюхать)

Детей просят закрыть глаза и дают понюхать кусочки фруктов.

Если дети предложат попробовать, то необходимо объяснить им, что брать в рот незнакомые предметы ни в коем случае нельзя!

И вот наконец наступает момент, когда воспитатель опускает руку в посылку и говорит, что достает круглое, румяное, сладкое, гладкое.

- *Что это?* (Яблоко)

*Длинное, желтое, мягкое, сладкое, перед тем, как есть, надо очистить.*

- *Что это?* (Банан)

*Круглое, оранжевое, немного кисловатое, перед употреблением чистится, делится на дольки.*

- *Что это?* (Апельсин)

*Желтое, сладкое, гладкое, похоже на лампочку.*

- *Что это?* (Груша)

- *Как одним словом назвать то, что прислали нам медведи?* (Фрукты)

- *Теперь можно и попробовать.*

- *Но что необходимо сделать перед этим?* (Фрукты нужно помыть)

Воспитатель ставит на стол тарелку, на которой лежат ломтики различных фруктов. Дети закрывают глаза, воспитатель кладет каждому в рот по кусочку, дети определяют, что они

съели.

– Где растут фрукты? (На деревьях в саду)

**Физ. минутка.**

Мы листочки осенние,

На ветках мы сидим.

Дунул ветер – полетели.

Мы летели, мы летели

И на землю тихо сели.

**Игра «Слева, справа»**

А теперь поиграем в игру с нашими фруктами. Вы ко мне по очереди выходите и называете слева или справа находится фрукт. Остальные делают на карточках.

**Упражнение для глаз.**

Солнышко с тучками в прятки играло (закрыть, открыть глаза),

Солнышко тучки-летучки считало:

Серые тучки, чёрные тучки (глазки вправо, глазки влево),

Лёгких – две штучки (глаза вверх),

Тяжёлых – три штучки (глаза вниз).

Тучки попрощались, тучек не стало (закрыть глаза ладонями),

Солнце на небе опять засияло (широко открыть глаза).

**Итог занятия.**

- Вам понравилось сегодняшнее занятие?

- О чем мы сегодня говорили?

- Что вы узнали о фруктах?

## **Тема занятия «В гостях у осени»**

Задачи:

*Коррекционно- образовательные:*

- Учить оперировать пространственными представлениями: справа – слева, вверху – внизу, посередине, посередине слева, посередине справа в нижнем правом углу, в верхнем левом углу.
- Учить узнавать деревья их листья и плоды;

*Коррекционно- развивающие:*

- Развивать зрительно-пространственную ориентировку в замкнутом пространстве на горизонтальной плоскости и в большом пространстве на вертикальной плоскости
- Развивать знание детей о признаках объектов воспринимаемых органами чувств;
- Развивать речь детей за счёт проговаривания названий деревьев, плодов, листьев; слов пространственного значения.

*Коррекционно-воспитательные:*

- Воспитывать чувство единства человека и природы;
- Воспитывать умение слышать и слушать товарищей.

**Материал и оборудование к занятию:** мультимедийный проектор, проекционный экран, презентация, выполненная в Power Point; пейзажная картина (рис. 1).

Предварительная работа: наблюдения за деревьями, рассматривание иллюстраций деревьев, беседа о внешних признаках деревьев.

### **Ход занятия**

Педагог обращаем внимание детей на конверт, лежащий на столе. Вместе с детьми выясняет адресата данного письма.

Педагог читает письмо:

*“Пишет вам, ребята, Осень.*

*В гости в парк зову я вас.*

*Приходите поскорее,*

*Буду с вами я играть!”*

*Значит, письмо нам прислала сама волшебница Осень.*

– *А ещё здесь написано и то, что если вы посмотрите на экран, то увидите схему “карта – путь”, которая приведёт вас в парк. (Приложение – Слайд 1).*

– *Что обозначают стрелки на схеме? (направление пути).*

*На пути вам будут встречаться деревья, которые надо узнать, правильно назвать и запомнить.*

*Готовы?*

(Дети последовательно описывают направление пути, называют деревья).

А вот и парк.

*Вспомните и назовите, какие деревья вам встречались по пути?*

*Какое дерево было первым (последним, вторым)?*

(На мольберте выставляется картина осеннего пейзажа. Рисунок 1.)

Педагог:

*“Все мы дружно в парк идём –*

*Листья сыплются дождём,*

*Под ногами шелестят*

*И летят...летят...летят...”*

*“Деревья дарят нам волшебную красоту, дают тень и прохладу в жаркий день, кислород для дыхания, плоды, прочную древесину, из которой искусные мастера делают много необходимых вещей. Любите и берегите нашу природу, наших друзей, таких могучих и щедрых, но таких беззащитных”*

Педагог:

*“Я начну, а вы кончайте*

*Хором дружно отвечайте.*

*Много леса – не губи...”*

Дети:

*“Мало леса – береги,  
Нет леса – посади”.*

(Вхождение в картину)

– *Чьи звуки вы слышите? (Я слышу, как...).*

– *Запахи чего вы ощущаете? (Я чувствую запах...).*

– *Что ты видишь сверху (внизу, справа, слева)? (Я вижу...).*

– *Что находится сзади тебя?*

Педагог: “Листик в воздухе кружился

В паутину опустился”. (Приложение – Слайд 2).

– *Листья, каких деревьев вы увидели в паутине?*

– *Где находится лист рябины (клёна, берёзы, большой (маленький) лист дуба)?*

Педагог: “Осень любит детвору.

Дарит им свою игру”.

***Игра называется: “Расскажи, что где находится”***

Детям предлагается описать местоположение листьев и деревьев. Например, лист дуба расположен в нижнем левом углу, а дуб – в верхнем правом углу и т.д.)

***Зрительная гимнастика.***

“Вот стоит осенний лес!

В нём много сказок и чудес!

Слева – сосны, справа – дуб.

Дятел сверху, тук да тук.

Глазки ты закрой – открой.

И скорей бегом домой!” Смотрят вперёд

Не поворачивая головы, выполняют круговые движения глазами

Не поворачивая головы, смотрят влево, вправо

Выполняют движения глазами вверх – вниз

Закрывают и открывают глаза

Быстрое моргание глазами.

Динамическая пауза.

(Дети имитируют движения)

“Раз, два, три, четыре, пять –

Будем листья собирать:

Листья берёзы, листья осины,

Листики тополя, листья рябины

Листики дуба мы соберем.

Маме осенний букет принесём”.

Педагог:

*“А пока мы отдыхали,*

*Дружно весело играли.*

*Осень время не теряла,*

*А картины рисовала”.*

(Детям предлагается рассмотреть картины и описать местоположение листьев, плодов на презентции).

(Приложение – Слайд 3).

(Приложение – Слайд 4).

(Приложение – Слайд 5).

Итог занятия:

– Ребята, понравились вам игры, и задания волшебницы Осени?

– Что понравилось больше?

– Какое задание для вас было трудным?

Молодцы!

## **Тема « В гости к сказке»**

### **Задачи:**

#### **Коррекционно – образовательные:**

- Закреплять умение ориентироваться на микропоскости листа;
- Упражнять в умении моделировать простейшие пространственные отношения опорой на образец
- Упражнять в понимании и употреблении в речи пространственных терминов (справа, слева, между, над, под)

#### **Коррекционно- развивающие:**

- Развивать общую и мелкую моторику
- Развивать прослеживающую функцию глаз
- Развивать зрительно моторную координацию

#### **Коррекционно-воспитательные:**

- Воспитывать желание выполнять упражнение самостоятельно
- Воспитывать умение слушать друг друга

#### **Оборудование:**

- Сундучок, мультимедийный проектор, проекционный экран, презентация, выполненная в Power Point, набор геометрических фигур, карточки с животными, листочки, карточки с лабиринтом, фломастеры.

#### **Ход занятий:**

*Ребята, сегодня я на занятие принесла сундучок со сказками. А какая сказка в нем ,вы сейчас угадаете.*

*Он ушел от бабки с дедом*

*Не хотел их быть обедом*

*По трапинке прыг да скок*

*Укатился ...*

*Дети: «Колобоооок»*

*Правильно, это сказка «Колобок»(в презентации появляется колобок) Сундучок открывается, сказка начинается. Жили были дед да баба «на презентации появляются картинки этих героев» Вот просит дед: «Испеки мне, старая, колобок»*

*Давайте поможем испечь бабке колбца*

#### **Пальчиковая гимнастика**

*Баба намела муки*

*(плавные движения кистями рук к себе),*

*Наскребла соли*

*(медленно сжимать и разжимать кулаки),*

*Посолила*

*(собрать пальцы в щепоть, «солить» обеими руками)*

*помешала*

*(круговые движения перед грудью)*

*Слепила колобок  
(имитируем лепку колобка)  
Покатала  
(круговые движения одной ладони на другой).  
В печку жаркую поставила  
(дышим на теплым воздухом)  
И положила на окошко студиться  
(дуем на ладони)*

- Вот и слепили мы колобка (каждый ребенок получает картинку с изображением колобка)
- Давайте выложим на своих листочках домик бабушки и дедушки, лавочку и елочку у домика.

### **Задание 1. «Конструирование из геометрических фигур по образцу»**

### **Задание 2. «Поиграем с колобком»**

- Ребята, возьмите колобка и расположите его на вашей картинке

- НА лавочке
- МЕЖДУ лавочкой и елкой
- СЛЕВА от домика
- СПРАВА от елки

### **Динамическая пауза**

Жил веселый колобок

Колобок – румяный блок.

(руки на пояс, повороты туловища вправо-влево)

Он от бабушки ушёл,

Он от дедушки ушёл.

(ходьба по кругу)

По дорожке покатился

В густом лесу он очутился

(легкий бег)

- Вот так и укатился наш колобок далеко от дома, в лес густой.

**Задание 3. «Покажи и разложи»** (дети по одному выходят к компьютеру и по щелчку мыши выбирают персонажа сказки, к которому колобок покатился, остальные дети выкладывают картинку на листочке)

- Выходите по одному к компьютеру. Покажи, где находится колобок?
- Правильно, в центре.
- Положите колобка в центр
- Катится наш колобок по дорожке, а навстречу ему кто? (ответы детей) Правильно, заяц.
- А где находится заяц? В правом верхнем углу. Зайца положите в правый верхний угол.

- Кого дальше повстречал колобок на своем пути? (ответы детей)

Волка положите в левый нижний угол.

Медведя в правый нижний угол

Лису в левый нижний угол.

### **Зрительная гимнастика «Проследи глазками за колобком»**

Колобок покатился по красной дорожке к зайчику, затем вниз – к волку и т.д.

- Ребята, что же произошло с колобком в сказке? (ответы детей)

Да, обхватила лиса колобка и съела. Но давайте сделаем так, чтобы в нашей сказке колобок вернулся домой – к бабушке и дедушке. Но вот беда, далеко в лес укатился наш колобок, заблудился, не может найти дорогу домой.

#### **Задание 4. «Помоги колобку найти дорогу домой»**

- Ребята, найдите дорожку, по которой колобок сможет вернуться домой и проведите по ней фломастером.

- Вернулся колобок домой, к бабушке и дедушке. Вот и сказочке конец, а кто слушал – молодец!