**Развитие пространственной** **ориентировки старших дошкольников** **с нарушениями зрения**

Рекомендации по использованию методической разработки «Развитие пространственной ориентировки старших дошкольников с нарушениями зрения».

Нарушения зрения, особенно возникающие в ран­нем возрасте, отрицательно влияют на процесс форми­рования пространственной ориентировки детей.

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность; у них, по сравнению с нормально видящими сверстниками, значительно хуже развиты пространствен­ные представления, возможности практической микро-и макроориентировки, словесные обозначения простран­ственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывает ошибки определения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов.

Развитие ориентировки в пространстве слабовидя­щих детей требует специального обучения активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, тактильно-двигательного воспри­ятия, обоняния и т. д.) Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осво­енного пространства.

К слабовидящим относятся дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 на лучше видящем глазу (в очках). Также в разряд слабовидящих попадают дети с амблиопией и косоглазием в период лечения с применением ок­клюзии на лучше видящий глаз.

Данная методическая разработка поможет тифлопе­дагогу в работе по развитию ориентировки в простран­стве у слабовидящих детей. Она включает в себя учеб­но-тематический план работы тифлопедагога со слабо­видящими детьми старшего дошкольного возраста по развитию ориентировки в пространстве (3-4-й год обу­чения), 36 конспектов занятий для 3-го года обучения, приложения к занятиям (номер приложения соответ­ствует номеру занятия), физминутки с упражнениями для глаз.

При составлении методической разработки были использованы: «Программа воспитания и обучения де­тей в детском саду» под ред. М.А. Васильевой, «Про­грамма для специальных (коррекционных) образова­тельных учреждений 4 вида» под ред. Л.И. Плаксиной, «Программа формирования пространственных представлений» Н.Я. Семаго, программа «Развитие» под ред. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко.

Цель работы — развитие ориентировки в простран­стве слабовидящих детей, формирование у них пред­ставлений о пространстве.

Для этого решаются следующие задачи:

• обощение знаний о пространственном расположении частей своего тела, ориентировке в окружающем про­странстве «от себя» (3-й год обучения), от другого человека (4-й год обучения);

• формирование навыков полисенсорного восприятия предметов, умения анализировать информацию, по­лученную с помощью зрения и сохранных анализа­торов, объединять их в единый образ и применять в практической ориентировке;

• обучение моделированию предметно-пространствен­ных построений, помещений детского сада, откры­того пространства, чтению их схем (3-й год обуче­ния), самостоятельному составлению схем (4-й год обучения);

• формирование у детей прочной связи слов, обозна­чающих пространственные признаки предметов, с их чувственным восприятием.

Содержание работы учитывает общие принципы обу­чения и воспитания, принятые в дошкольной педаго­гике, а также специфические принципы, реализуемые в системе специального образования, в частности — принцип коррекционной направленности.

В процессе специального обучения ориентировке в пространстве слабовидящих детей используются все общедидактические методы: наглядный, практический, словесный. Каждый из методов позволяет решить те или иные задачи обучения. Однако эффективность дан­ной коррекционно-педагогической деятельности, как и любого процесса обучения, обусловлена использовани­ем названных методов в комплексе.

Даже формирование у ребенка первоначальных зна­ний и умений с помощью наглядного метода, как ос­новного, требует от тифлопедагога использования при­емов практического метода (например, с целью перво­начального их закрепления) и приемов словесного метода (например, для обобщения уже имеющихся зна­ний и умений и на этой основе ознакомления с новым материалом). Таким образом, выбор ведущего метода зависит от этапа обучения, а характер использования дополнительных методов (на этом этапе обучения) за­висит от конкретных дидактических задач и от того, каким способом (наглядным, практическим, со слов) могут усваивать дети программный материал.

Специфика использования методов обусловливается тем, что развивать ориентировку в пространстве мож­но только в условиях, когда ребенок активно выполня­ет различные зрительные действия и операции. Мето­дические приемы имеют компенсаторно-коррекционную направленность.

При подборе материала для проведения занятий необ­ходимо помнить, что у ребенка должны быть сформиро­ваны четкие геометрические представления о предметах, которые используются как ориентиры в пространстве.

Обучение ориентировке в пространстве в старшей группе (3-й год обучения) включает 5 этапов. Каждый этап представляет серию усложняющихся заданий. Работа начинается с уровня тела, переходя к ориенти­ровке в пространстве «от себя», в том числе на плоско­сти листа, и заканчивается ориентировкой по схеме изображенного пространства.

В случае затруднения возможен возврат к предыду­щим этапам работы.

*1-й этап:* формирование представлений о собствен­ном теле, ориентировка на собственном теле.

*2-й этап:* совершенствование представлений об ус­ловном (схематичном) изображении предметов.

*3-й этап:* развитие ориентировки в микро- и макро­пространстве «от себя», выделяя различные ориенти­ры (световые, цветовые, звуковые, тактильные), дви­гательные ощущения.

*4-й этап:* формирование у детей умений создавать простейшие модели пространственных отношений меж­ду игрушками, предметами и их заместителями (моде­лирование).

*5-й этап:* обучение ориентировке в пространстве по плану, формирование умения соотносить расположение в пространстве реальных предметов со схемой.

В подготовительной к школе группе (4-й год обуче­ния) работа продолжается и заканчивается развитием умения самостоятельно составлять схемы окружающе­го пространства.

Схема построения занятий включает в себя релак­сационные упражнения, элементы психогимнастики, игровые приемы, физминутки с упражнениями для глаз, малоподвижные игры. Это позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на про­тяжении всего занятия. И это немаловажно, если учесть, что у детей с нарушением зрения неустойчи­вая психика, пониженная работоспособность, быстрая утомляемость.

*Знания, полученные на занятиях одного этапа, за­крепляются на последующих этапах обучения ориен­тировке в пространстве, а также на занятиях по раз­витию зрительного восприятия, на прогулках и в по­вседневной жизни.*

Работа по развитию ориентировки в пространстве ведется тифлопедагогом совместно с другими специа­листами:

• воспитатель закрепляет и совершенствует те спосо­бы и приемы познания окружающего мира, умения ориентироваться в нем, которые сформированы у детей на занятиях тифлопедагога, учит пользовать­ся этими способами и приемами в самостоятельной деятельности (игровой, учебной, бытовой);

• логопед формирует у детей прочные связи слов, обо­значающих пространственные признаки предме­тов с их чувственным восприятием;

• инструктор по физкультуре закрепляет умение ори­ентироваться в пространстве, дополняя зрительное восприятие пространства двигательными ощуще­ниями;

• музыкальный руководитель упражняет детей в узна­вании местоположения людей, предметов по звуко­вой характеристике, развивает слуховое восприятие. Рассматривая любого ребенка как субъекта образо­вательной среды с ограниченными возможностями раз­вития, задача всех специалистов — организация опти­мальных образовательных воздействий при учете ин­дивидуальных возможностей ребенка.

Учебно-тематический план занятий в старшей группе детского сада

(3-й год обучения)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№ занятий | Темы занятий | Количества занятий по кварталам |
| I | II | III |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1,2,3, 4,5 | Формирование представлений о собственном теле, ориентировка на собственном теле | 5 |  |  |
| 6,7,8 | Совершенствование представле­ний о схематичном, условном изображении предметов, соотно­шение игрушки и натуральных предметов с их условными изо­бражениями | 3 |  |  |
| 9,10, 11 | Микроориентировка на поверх­ности листа бумаги «от себя». Использование тактильных ощу­щений | 3 |  |  |
| 12, 13 | Определение пространственного расположения предметов с точ­кой отсчета «от себя» | 1 | 1 |  |
| 14,15 | Расположение и нахождение предметов в названных направ­лениях окружающего простран­ства «от себя». Ориентировка на цветовые, звуковые ориентиры |  | 2 |  |
| 16, 17 | Передвижение в названном на­правлении. Зрительные, тактиль­ные ориентиры |  | 2 |  |
| 18 | Ориентировка в групповой ком­нате |  | 1 |  |
| 19,20 | Ориентировка в детском саду: нахождение дороги в кабинет врача, тифлопедагога, муз. зал и др. с использованием сохранных анализаторов (обоняния, слуха, осязания) |  | 2 |  |
| 21,22 | Ориентировка на участке с по­мощью зрения, слуха, темпера­турной чувствительности |  | 2 |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23,24 | Моделирование простейших про­странственных отношений с по­мощью плоскостных геометриче­ских фигур |  | 2 |  |
| 25, 26, 27 | Моделирование пространствен­ных отношений с помощью предметов-заместителей |  |  | 3 |
| 28, 29, 30 | Развитие пространственных представлений при прочтении плана помещений (группы, спальни, муз. зала) |  |  | 3 |
| 31,32 | Развитие пространственных представлений при прочтении плана открытого пространства |  |  | 2 |
| 33 | Развитие пространственных представлений в открытом про­странстве |  |  | 1 |
| 34, 35, 36 | Развитие пространственных представлений при изображении направления движения на гото­вой схеме |  |  | 3 |

*Материал подготовлен Ириной Ереминой. Источник Нагаева Т.Н. Нарушения зрения у дошкольников: развитие пространственной ориентировки*