

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Педагогические условия развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Обучающийся

Е.В. Дмитриева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения. Актуальность исследования обусловлена противоречием необходимостью развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения и недостаточным использованием педагогических условий для осуществления данного процесса.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать теоретические основы проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения; выявить уровень развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения; разработать и апробировать содержание работы по реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения; оценить динамику уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 источника) и 4 приложения.

Текст бакалаврской работы изложен на 50 страницах. Общий объем работы с приложением – 55 страницы. Текст работы иллюстрируют 7 рисунков и 7 таблиц.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	8
1.1 Особенности развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	8
1.2 Педагогические условия развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	14
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	19
2.1 Выявление уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	19
2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	33
2.3 Оценка динамики развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	40
Заключение .....	47
Список используемой литературы .....	49
Приложение А Характеристика выборки исследования .....	52
Приложение Б Результаты констатирующего этапа эксперимента.....	53
Приложение В Игры по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.....	54
Приложение Г Результаты контрольного этапа эксперимента.....	55

## Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания оптимальных условий для полноценного развития детей с нарушениями зрения. «Нарушение зрения у детей 5-6 лет может привести к трудностям в освоении пространства, что, в свою очередь, может негативно сказаться на их физическом и психическом развитии» [1].

«В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения специализированных педагогических условий, которые помогут детям с нарушением зрения успешно ориентироваться в пространстве и адаптироваться к условиям жизни» [3].

«Перед педагогами стоит задача по изучению новых методов и технологий в области тифлопедагогики, что в будущем позволит улучшить качество жизни детей с нарушением зрения и их семей» [1].

«В психологических исследованиях отмечено, что дети с нарушениями зрения не могут самостоятельно освоить ориентировку в пространстве (Л.И. Плаксина, В.А. Семенов, Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова)» [22].

«Обучение детей с нарушениями зрения может проходить успешно только при осуществлении его систематически и последовательно, при единстве требований к ребенку со стороны преподавателей, воспитателей и родителей (В.З. Денисова, В.С. Сверлов, Л.А. Семенова, Т.Н. Никольская, Н.Г. Хопренинова)» [4].

«В тифлопедагогике проблема исследования развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения одна из значимых. Исследования показали, что дети нуждаются в поддержке и помощи со стороны взрослого» [2].

Выбору данной темы послужило «отсутствие значимых исследований проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения, а также поиск средств для оптимального осуществления коррекционного процесса» [10].

Анализ психолого-педагогических исследований и педагогического опыта позволил определить противоречие между необходимостью развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения и недостаточным использованием педагогических условий для осуществления данного процесса.

Актуальность данного исследования усиливает необходимость разрешения, указанного выше противоречия, а также определяет проблему исследования: каковы возможности педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения?

Тема исследования: «Педагогические условия развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Объектом исследования является процесс развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Предмет исследования: педагогические условия развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения будет возможно при следующих педагогических условиях:

- разработано содержание игр с учетом показателей развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения;
- включены игры в коррекционно-развивающую работу учителя-дефектолога и детей в соответствии с направлениями работы;
- организовано взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Для реализации поставленной цели определены следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические основы проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

2. Выявить уровень развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

3. Разработать и апробировать содержание работы по реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

4. Оценить динамику уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Методы исследования:

- теоретические (анализ и обобщение данных по проблеме исследования);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Теоретическая основа исследования:

- положения исследований отечественной педагогики и психологии об особенностях развития детей 5-6 лет с нарушениями зрения (В.М. Астапов, Л.А. Дружининой, Е.Н. Подколзиной, В.С. Сверлова, Ф.Н. Шемякина);
- исследования современного состояния проблемы развития ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения Т.Г. Богдановой, Л.С. Выготского, Л.П. Григорьевой, В.З. Денискиной, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной;
- исследования проблемы ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушением зрения И.А. Байкаловой, Т.А. Дорофеевой, Л.И. Плаксиной.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 173 «Василек» город Тольятти. В данном исследовании приняли участие 10 детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Новизна исследования заключается в обосновании возможности использования педагогических условий в развитии ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что определены показатели и дана качественная характеристика уровней развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанное содержание работы по использованию педагогических условий в развитии ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушением зрения может быть использовано учителем-дефектологом и педагогами дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 7 рисунков, 7 таблиц, список литературы (23 наименования), 4 приложения.

## **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения**

### **1.1 Особенности развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения**

«Дети с нарушениями зрения – это особая категория детей. По мнению Л.С. Выготского тяжесть и распространенность нарушения, а также возраст ребенка играют ключевую роль в формировании его дальнейшего физического и психического развития» [11].

«Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина выделяют следующие категории детей с нарушениями зрения:

– слепые (острота зрения составляет от единицы 0 до 0,04 с коррекцией на лучше видящем глазу). Среди них есть тотально слепые и частично слепые, которые имеют светоощущение или форменное зрение» [7];

– «слабовидящие. К этой категории относят детей с остротой зрения на лучше видящем глазу от 0,05 до 0,2. Если у ребенка отмечается нарушение зрительных функций, чаще поля зрения, например резкое его сужение (при этом острота зрения может быть высокой) его также относят к слабовидящим. Слабовидение бывает прогрессирующим и стационарным. К первому относят первичную или вторичную глаукому, незаконченные атрофии зрительных нервов, пигментную дегенерацию сетчатки, отслойку сетчатки, злокачественные формы высокой близорукости» [7];

– «страдающие косоглазием. Косоглазие – заболевание с нарушением бинокулярного зрения, в результате отклонения одного из глаз от общей точки фиксации. Косоглазие – это не только косметический дефект, а тяжелый функциональный недостаток. При несогласованности работы мышц глаза развивается косоглазие» [7].

По мнению Л.И. Солнцевой, Л.А. Семеновой «потеря независимости при передвижении – самая большая потеря из всех потерь слепого ребенка в психологическом плане. Именно через потерю самостоятельности при передвижении слепой ребенок начинает чувствовать свой дефект. Существенное влияние неспособность самостоятельно передвигаться оказывает и на двигательную активность и как следствие на состояние здоровья слепого ребенка» [21].

По мнению Л.А. Ремезовой «из-за медленного развития двигательных компонентов затягивается формирование деятельности с предметами. У детей могут проявляться неспецифические манипуляции, неадекватные действия. Иногда дольше задерживаются и неспецифические манипуляции с предметами. Отмечается, что многие дети с нарушением зрения начинают использовать предметы по их назначению только к концу третьего года жизни. Для них характерна пассивность, они с трудом включаются в игровую ситуацию, предусматривающую определенные предметные действия, не проявляя порой заинтересованность в действиях даже с игрушками. В силу нарушенного зрения у них отмечается снижение целенаправленности действий, они часто игнорируют образец правильного действия, не стремятся достичь нужного результата. Ребенок начинает ориентироваться на оценку взрослого в более поздние сроки; радуясь поощрениям взрослого, часто не корректирует действия под влиянием оценки» [18].

В исследованиях Л.И. Солнцевой отмечается, что «темп развития ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения медленнее, чем у детей с нормальным зрением. Однако процессы синтеза и анализа в зрительной ориентации в пространстве происходят одинаково у обеих групп детей. Ребенок сначала выделяет яркие, очевидные признаки и свойства, а затем пытается анализировать, сравнивать и делать выводы. Различие между группами заключается в том, что дети с нарушениями зрения испытывают трудности в определении тонких, менее заметных признаков и свойств, а также в координации движений и ощущении пространства» [20].

«В исследованиях В.З. Денискиной, Л.А. Дружининой, М.И. Земцовой, А.Г. Литвака, И.В. Новичковой, Л.Б. Осиповой, Е.Н. Подколзиной, Л.И. Плаксиной, Л.А. Ремезовой рассмотрена значимость зрения при ориентации человека в окружающей действительности и осуществлении многих сторон его жизнедеятельности» [8].

«Ориентировка в пространстве – это способность определять и понимать положение своего тела или объекта в пространстве относительно других объектов или окружающей среды. Данный навык позволяет человеку ориентироваться и перемещаться в окружающей среде, а также взаимодействовать с другими людьми» [2].

А.А. Лысова отметила, что «основными категориями воспринимаемого пространства являются величина предмета, его форма, удаленность от наблюдателя (расстояние), местоположение (соответственно системе координат) и пространственные отношения, существующие между предметами» [14].

«Н.Я. Семаго выделила уровни представлений о пространстве:

- первый уровень – пространственные представления о своем теле;
- второй уровень – пространственные представления о взаимосвязи внешних предметов и тела (по отношению к своему телу);
- третий уровень – уровень вербализации представлений о пространстве;
- четвертый уровень – языковые представления (пространство языка)» [19].

Л.И. Плаксина отмечала, что «трудности пространственной ориентации у слабовидящих детей связаны с их первичным зрительным дефектом. Поэтому, чтобы успешно обучать и воспитывать таких детей, нужно учитывать влияние на процесс их зрительной ориентации. Такое направление включает развитие и коррекцию зрительного восприятия и компенсацию зрительно-пространственной недостаточности путем активного развития

оставшихся чувств и формирования многогранного подхода к ориентации в пространстве» [17].

Е.В. Орлова отметила, что «нарушения затрудняют восприятие предметов и изображений, глазомерную оценку пропорций, протяженности, расстояний. Известно, что у значительного числа слабовидящих детей ослаблено восприятие красного, зеленого, синего цветов, нарушена дифференциальная чувствительность контрастности. Поэтому дети недостаточно точно выделяют из фона и дифференцируют черно-белые и цветные изображения с пониженной контрастностью. В связи с этим они плохо соотносят изображения с предметами и явлениями окружающей действительности. Восприятие движения затрудняют нарушения остроты зрения, поля зрения, глазодвигательных и других функций зрительной системы. Нарушение восприятия влечет за собой снижение уровня обобщенности и четкости зрительных представлений, а также их фрагментарность» [16].

«Особенности развития ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения определяются рядом факторов, таких как степень и характер нарушения зрения, возраст детей, уровень развития его компенсаторных механизмов» [22].

Т.А. Вишневская отмечала, что «структура зрительной патологии и степень ее выраженности определяют специфику процесса формирования познавательной деятельности, пространственных представлений, навыков пространственной ориентировки у незрячих, слабовидящих и детей с амблиопией и косоглазием. Данный фактор определяет необходимость дифференциации обучения ориентировке в пространстве дошкольников с нарушениями зрения в зависимости от состояния их зрения, от возможности получать визуальную информацию об окружающем пространстве и наполняющих его предметах, наличия и тяжести вторичных отклонений в развитии. В связи с этим, при организации коррекционной работы по пространственной ориентировке необходимо учитывать не только

возрастные, но и индивидуальные особенности детей, связанные с диагнозом зрительного заболевания и степенью нарушения зрения» [9].

Н.В. Скоробогатова, Н.М. Неупокоева указали, что «у слабовидящих детей зрительное восприятие обладает всеми известными в общей психологии свойствами: предметностью, осмысленностью, обобщенностью, константностью, избирательностью и апперцепцией. Физиологический механизм восприятия слабовидящих остается тем же самым, что и у детей с нормальным зрением. Проявление и развитие указанных свойств восприятия зависят от уровня психического развития ребенка в целом» [22].

«Особенности развития ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения выделенные О.Г. Болдиновой:

- отсутствие целостного представления о симметричности своего тела;
- трудности переноса имеющихся представлений о пространственном расположении частей своего тела в ситуацию ориентировки в основных направлениях пространства;
- отсутствие связи ориентировочных действий в пространстве с их словесными обозначениями» [9].

«Для дошкольников с нарушением зрения характерны следующие особенности:

- недостатки развития движений и малая двигательная активность;
- значительно хуже развиты пространственные представления и словесные обозначения пространственных отношений» [5].

«Нарушение зрения вызывает ошибки определения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов. Развитие ориентировки в пространстве детей с нарушением зрения требует специального обучения активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, тактильно-двигательного восприятия, обоняния и так далее). Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства» [10].

«В возрасте 5-6 лет дети с патологиями зрения начинают активно осваивать пространство вокруг себя, что является важным этапом в их развитии. Однако, из-за нарушений зрения, дети могут испытывать трудности в определении размеров и форм предметов, расстояния до объектов и их взаимного расположения. Такие проблемы развития могут привести к проблемам в ориентировке в пространстве, которые могут включать в себя трудности в ориентации на местности, в помещениях и на улице» [13].

«Для преодоления этих трудностей, педагоги и родители должны уделять особое внимание развитию у детей с нарушением зрения навыков ориентировки в пространстве. Такое развитие должно включать обучение детей использованию остаточного зрения, развитие тактильной чувствительности, обучение использованию различных ориентиров и пространственных представлений» [13].

«Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать методы обучения к его потребностям. Например, для детей с тяжелыми нарушениями зрения могут быть полезны специальные технические средства, такие как звуковые указатели направления или системы поддержки зрения» [13].

«Для детей с нарушениями зрения характерно отставание в развитии двигательной сферы, сниженная двигательная активность, несформированность предметно-пространственных представлений. Без специально организованного обучения эти дети не овладевают навыками самостоятельной предметно-пространственной ориентировки и мобильности» [22].

«Особенности развития ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения обусловлены отсутствием целостного представления о симметричности своего тела. У детей могут наблюдаться трудности переноса имеющихся представлений о пространственном расположении частей своего тела в ситуацию ориентировки в основных направлениях пространства. У

детей наблюдается отсутствие связи ориентировочных действий в пространстве с их словесными обозначениями» [20].

Таким образом, «развитие ориентировки в пространстве является важной частью коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения. Для развития у детей компенсаторных навыков пространственной ориентировки необходима специально организованная коррекционная работа» [16].

## **1.2 Педагогические условия развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения**

«Старший дошкольный возраст – это сенситивный период для начала организации работы по развитию ориентировки в пространстве» [14].

«Игровая деятельность является одним из основных видов деятельности дошкольника и имеет большое значение для его общего развития, в том числе и для развития ориентировки в пространстве» [15].

«Игра помогает детям освоить новые навыки, научиться решать проблемы, а также развивает социальные навыки. Через игру дети узнают о мире вокруг них и учатся взаимодействовать с другими людьми. Кроме того, игра помогает детям развивать свои творческие способности и воображение» [15].

Таким образом, «игра является важным инструментом для развития детей в дошкольном возрасте» [15].

«Игровая деятельность, может быть, с легкостью адаптирована для детей с нарушениями зрения, чтобы помочь им лучше ориентироваться в пространстве» [15].

По мнению Л.П. Манаевой, Ю.В. Аппель «в основу содержания обучения ориентировке в пространстве должна быть положена практическая направленность, достигающаяся необходимостью обеспечения детям с нарушением зрения и речи большей самостоятельности, а использование

игровых технологий смогут сделать этот процесс занимательным, интересным, увлекательным и захватывающим» [15].

«Один из способов развития ориентировки в пространстве с помощью игровой деятельности – это использование специальных игровых пособий и игрушек. Например, можно использовать игрушки с различными текстурами, которые ребенок может ощупывать руками, чтобы лучше понять форму и размер предметов. Также можно использовать светящиеся или звуковые игрушки, которые помогут детям с нарушениями зрения лучше понимать расположение предметов в пространстве» [15].

«Другой способ развития пространственной ориентировки через игровую деятельность – это проведение специальных игр. Например, игра «Найди предмет по описанию» поможет детям научиться ориентироваться по словесному описанию предмета. Игра «Найди путь» поможет ребенку освоить понятия «вперед», «назад», «влево», «вправо» и так далее» [15].

«Важно помнить, что при проведении игровой деятельности с детьми с нарушениями зрения необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать игры и упражнения под их потребности» [15].

«Специальные условия использования игровой деятельности в развитии ориентировки в пространстве детей с патологиями зрения выделенные Л.И. Плаксиной:

- обеспечение повышенного уровня освещенности помещения (и каждого рабочего места ребенка), где проводится игра (не менее 500 люкс);
- использование игрового и дидактического материалов, отвечающих определенным требованиям, обусловленными своеобразием зрительного восприятия слабовидящих дошкольников (игрушки должны быть крупными, яркими, передающими характерные признаки реальных предметов; картинки и схемы – с четким контуром изображений, без лишних деталей, доступные восприятию детей);

- применение щадящей зрительной нагрузки (не более 5 минут непрерывной зрительной работы);
- выявление и учет педагогом имеющихся у детей навыков ориентировки и представлений о пространстве, на основе которых могут быть выполнены предлагаемые им задания» [15].

«Приемы развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения:

- использование игровых атрибутов и наглядных материалов, которые облегчают ребенку понимание и выполнение заданий;
- создание педагогом доброжелательной атмосферы, способствующей повышению уверенности ребенка при выполнении игровых заданий;
- индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его возрастных и психологических особенностей;
- создание условий для самостоятельной игры ребенка, стимулирование его инициативы и самостоятельного творчества;
- анализ и обсуждение с ребенком результатов игры, что помогает ему осознать и закрепить полученные знания и умения;
- вариативность использования игр, их повторение для закрепления навыков и поддержания интереса ребенка к игре» [19].

«По мнению Т.А. Дорофеевой, И.А. Байкаловой всю работу по развитию у детей умения ориентироваться в пространстве следует организовывать по следующим разделам:

- умение сначала ориентироваться «на себе», освоение «схемы собственного тела»;
- научиться применять на словах системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперед-назад, вверх-вниз, направо, налево
- научиться определять расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчета фиксируется на самом ребенке;

- определить расположение собственного положения в пространстве («точки стояния») относительно различных объектов, точка отсчета при этом начинается на другом человеке или на каком-либо предмете;
- уметь определить расположения различных предметов в пространстве относительно друг друга.
- уметь определить, где расположены объекты при ориентировке на плоскости, то есть в двухмерном пространстве; определение их удаленности относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они находятся» [6].

«Успех игры во многом зависит от умения педагога заинтересовать ребенка, создать игровую ситуацию и поддерживать интерес к ней на протяжении всей игры» [14].

«Для того чтобы создать условия для успешной ориентировки детей с нарушением зрения в пространстве, педагог должен продумать игровую ситуацию, которая будет мотивировать ребенка к выполнению заданий. Однообразие быстро наскучивает, поэтому важно понимать, что необходимо использовать разнообразные материалы и способы подачи информации. Необходимо поддерживать интерес ребенка и тогда ребенок будет быстрее освоить навыки ориентирования в пространстве и успешно выполнять игровые задания» [15].

Педагог играет ключевую роль в развитии пространственной ориентации у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

«Для организации поэтапной совместной деятельности педагога и детей с нарушениями зрения необходимо:

- создание безопасной и доступной среды, которая учитывает потребности детей с нарушением зрения;
- работа над развитием слуховых, тактильных и кинестетических ощущений, которые помогают детям с нарушенным зрением ориентироваться в пространстве;
- обучение использованию остаточного зрения;

- использование альтернативных методов обучения;
- проведение занятий и игр, направленных на развитие понимания пространства, таких как игры на определение местоположения объекта или на распознавание форм и размеров;
- педагоги должны тесно сотрудничать с родителями, чтобы они могли оказать педагогическую поддержку семье» [3].

«Поэтапная совместная деятельность педагога и детей с учетом развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения включает:

- проводится работа, связанная с формированием у дошкольников представлений о собственном теле;
- работа ведется в направлении осознания своего тела, как основной точки отсчета в пространстве;
- работа, направленная на развитие умения моделировать предметно-пространственные отношения;
- дошкольники с помощью схем учатся самостоятельно применять свои знания» [1].

«Работа с педагогами по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения необходима, поскольку позволяет педагогам повышать свое профессиональное мастерство. Работа может помочь педагогам осуществлять индивидуальный подход в общении с детьми с нарушениями зрения. Темы лекций, бесед и консультаций, проводимых с педагогами, могут варьироваться в зависимости от конкретных условий и включать темы по запросу не только педагогов, но и родителей детей с нарушением зрения» [19].

Таким образом, выделенные педагогические условия позволят повысить уровень развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

## Глава 2 Экспериментальная работа по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

### 2.1 Выявление уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Цель констатирующего этапа – определение уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Для реализации поставленной цели исследования была проведена экспериментальная работа, на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детского сада № 173 «Василек». Для проведения экспериментальной работы были выбраны 10 детей 5-6 лет с нарушением зрения (приложение А, таблица А.1).

С опорой на исследования (А.Н. Корнев, Т.А. Мусейбова, Л.И. Плаксина) выбраны показатели и диагностические методики для оценки уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения (таблица 1) [13].

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическая методика
Умение определять пространственные отношения между предметами	Диагностическая методика 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина)
Умение ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве	Диагностическая методика 2 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)
Умение находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства	Диагностическая методика 3 «Ориентировка в окружающем пространстве» (А.Н. Корнев)
Умение определять местоположение одного предмета относительно другого	Диагностическая методика 4 «Созвездие» (Т.А. Мусейбова)
Умение давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий	Диагностическая методика 5 «Путешествие на плоту» (Т.А. Мусейбова)

Рассмотрим полученные результаты исследования.

Диагностическая методика 1 «Словесная ориентировка»  
(Л.И. Плаксина).

Цель – определение пространственных отношений между предметами.

Содержание. Экспериментатор просит ребенка выполнить следующие задания:

- описать расположение предметов в комнате на картинке. Сказать, что находится на переднем и заднем плане;
- назвать предметы, которые находятся ближе и дальше от ребенка.

Задания не связаны между собой и включают в себя описание сюжетной картинке с изображением быта людей в комнате и определение расстояния до различных предметов.

Критерии оценивания:

- низкий уровень (1 балл) – при ответе ребенок часто указывает на предметы, используя слова «тут», «вот» и «здесь»;
- средний уровень (2 балла) – ребенок использует приблизительные обозначения, указывая на предметы или на плоскость, в зависимости от того, о чем идет речь;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок использует точные обозначения пространства, указывая на конкретные объекты или места.

Результаты исследования пространственных отношений между предметами представлены на рисунке 1.

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (30%), дети не могли определить пространственные отношения между предметами. Илья В. и Мирон А. не смогли дать верный ответ на первое задание, так как не смотрели на картинку достаточно времени и начали отвечать.

Задание заключалось в том, чтобы описать картинку. Мальчики в целом справились с этим заданием, но у них возникли трудности с пониманием понятий переднего и заднего плана.

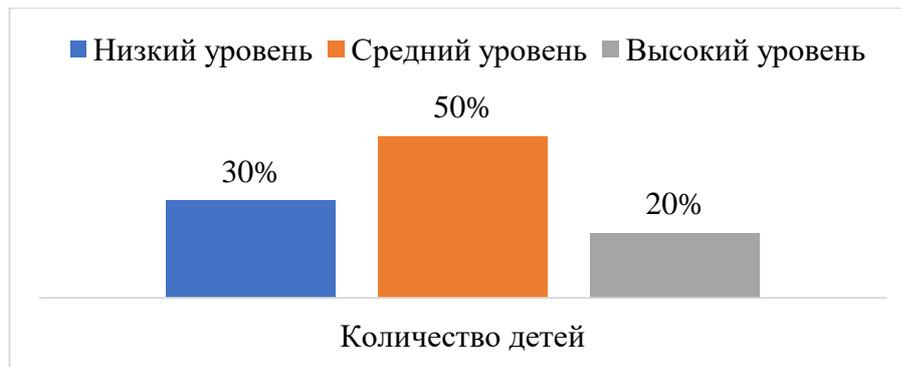


Рисунок 1 – Результаты исследования пространственных отношений между предметами

В результате их описание картинки было неточным, так Илья В. сказал, что все предметы находятся в комнате, хотя некоторые из них явно находились вне комнаты. Стас Г. не смог справиться с заданием из-за своей стеснительности. Он не смог преодолеть свой страх перед общением со взрослым и ответить на вопросы педагога. Вместо того чтобы отвечать на поставленные вопросы, он просто называл предметы, изображенные на картинке.

Средний уровень был выявлен у 5 детей (50%), Кира В., Саша Н. и Данил Р. делали некоторые ошибки и неточности в понимании связей между объектами. Например, Женя В. правильно определил предметы переднего и заднего планов, допустив ошибку лишь в указании на мальчика на переднем плане. В следующем задании Денис В. указывал на местоположение объектов, но не учитывал их взаимное расположение: «Косточка рядом с собакой, стул за столом и стул у окна, часы и картина на стене, кошка сидит у миски» [13]. Кира не смогла определить пространственные отношения между объектами, даже тогда, когда ей задавали наводящие вопросы.

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) Ярослав В. и Милена М. правильно назвали все предметы переднего и заднего плана: «В центре композиции находится мяч, который лежит на полу. Рядом с мячом расположена постройка из кубиков. Подальше от мяча находятся игрушки,

которые разбросаны по полу. Также на переднем плане находится кот, который сидит на стуле и смотрит на мальчика» [13].

Поэтому результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень пространственных отношений между предметами (50%).

Представим полученные результаты исследования.

«Диагностическая методика 2 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)» [13].

«Цель – определение умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве [13].

«Содержание. Методика включает в себя выполнение трех задач:

– ребенок должен нарисовать определенные геометрические фигуры по указанию исследователя: в центре – круг, над ним – квадрат, справа от круга – треугольник, слева от круга – овал, и внизу от овала – прямоугольник;

– во втором задании ребенку предлагают расположить игрушки на полке согласно указаниям педагога: на верхнюю полку поставить машинку, а на нижнюю правую полку – пирамидку. По краям второй полки расположить кубики, и так далее. После того, как ребенок закончит, экспериментатор просит его рассказать о том, где какая игрушка находится;

– затем следует задача «Расставь также». Перед ребенком находится картинка со схемой. Он должен посмотреть на нее, а затем расположить предметы на столе согласно схеме. После этого он должен рассказать о местоположении каждой игрушки» [13].

«Критерии оценивания:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок не связывает слова с их фактическим значением, не соотносит их со схемами или действиями. Когда отвечает на вопросы, ребенок использует в речи только

относительные слова или заменяет словесные ответы на жесты. Ребенок также не владеет навыком определения расстояния при помощи зрения.

– средний уровень (2 балла) – ребенку требуется больше объяснений, когда дело доходит до понимания инструкций. Ему сложно самому связать действия с указаниями и схемой, и он делает ошибки, когда пытается сориентироваться на маленькой плоскости или в небольшом пространстве.

– высокий уровень (3 балла) – ребенок умеет находить разные предметы на плоскости и в пространстве, используя начальную точку для того, чтобы понять, где они находятся. Он также понимает, как связаны между собой предметы, которые находятся далеко друг от друга. Ребенок может правильно связать свои действия с определенными движениями и понимает, что они означают» [13].

Результаты исследования умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве представлены на рисунке 2.

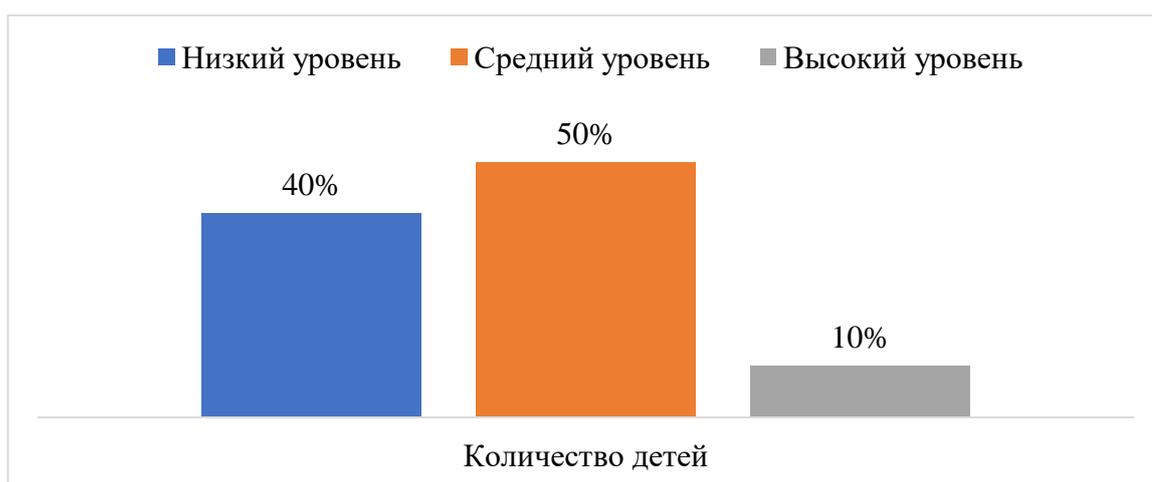


Рисунок 2 – Результаты исследования умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве

Низкий уровень был выявлен у 4 детей (40%), такие дети в начале эксперимента столкнулись с трудностями в понимании и выполнении заданий. Некоторые из них ошибались в определении направлений и рисовании геометрических фигур. Стас Г начиная с первых двух этапов, успешно справлялся с заданиями, но допустил ошибку в определении правой стороны, что в конечном итоге не позволило ему полностью выполнить задание. На втором этапе дети выполняли действия, отличные от указаний педагога. Милена М. испытывала трудности с определением расположения полок и допускала ошибки в описании местоположения предметов на полке относительно друг друга и самой полки. В последнем задании Мирон А. расположил предложенные предметы на столе без учета схем. Когда его спросили, понял ли он инструкцию, он ответил утвердительно, но отказался изменять расположение предметов, объяснив это тем, что хотел поставить их в определенном порядке.

Средний уровень был выявлен у 5 детей (50%), Илья В. и Кира В. в первом задании делали некоторые оплошности, но в основном исправлялись сами. Например, Женя В. ошибся с кругом и треугольником, однако сам заметил свою ошибку, стер и начертил рядом круг, над которым треугольник. Затем он ошибся в определении левой части, хотя верно определил правую часть. Заметим, что ребенок не стал рисовать неверный образ, а ожидал помощи от экспериментатора. Во второй части упражнения дети делали ошибки, но порой могли исправиться самостоятельно, а некоторые из детей обращались за поддержкой к педагогу. Саша Н. ошибся в определении правой и левой сторон, хотя успешно находил предметы на полках согласно указаниям экспериментатора. Во время выполнения третьего задания Денис В. допустил ошибки в ориентации в микропространстве. Он ошибся в расположении фигуры зайца, поставив его между куклой и машиной, он не смог самостоятельно исправить свою ошибку, что способствовало медленному выполнению задания.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%), Ярослав В. успешно выполнил задания на изображение фигур, определение сторон и размещение предметов на разных поверхностях. Он показал отличное понимание удаленности предметов и умение ориентироваться по схемам. В некоторых случаях, для определения расстояний, Ярослав использовал пальцы рук, стремясь сделать расстояния между предметами визуально одинаковыми.

Таким образом, результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве (50%).

«Диагностическая методика 3 «Ориентировка в окружающем пространстве» (А.Н. Корнев)» [13].

«Цель: определение умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства» [13].

«Содержание. Экспериментатор предлагает разные предметы ребенку и просит их разложить по заданной инструкции: например, положи книгу слева, а мячик справа от книги» [13].

«Критерии оценивания:

- низкий уровень (1 балл) – при выполнении инструкции ребенок допустил множество ошибок, задание ребенок не понял;
- средний уровень (2 балла) – ребенок выполнил инструкцию, но допустил несколько ошибок, которые исправил с помощью педагога;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно выполнил инструкцию, не допустил ошибок» [13].

Результаты исследования умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства представлены на рисунке 3.

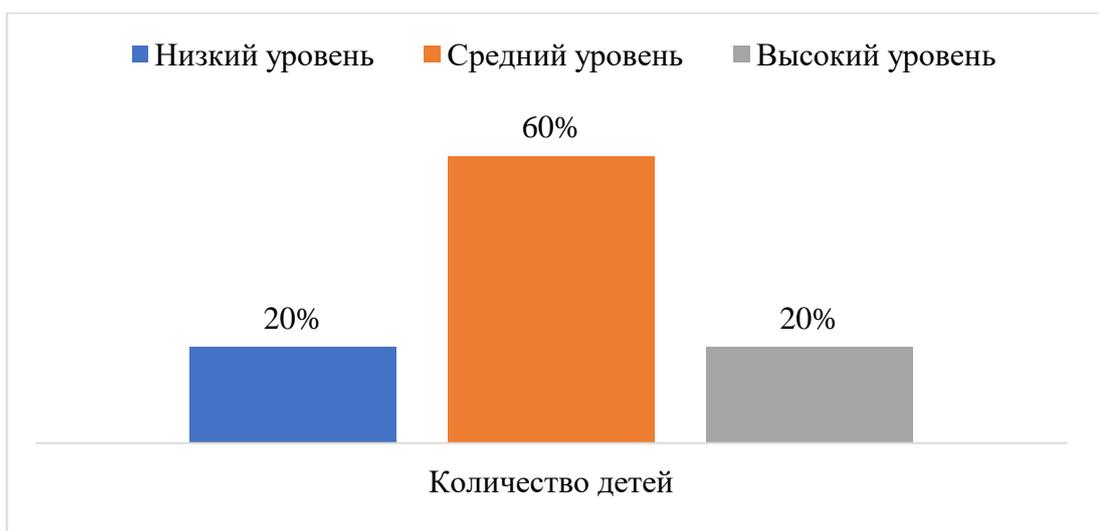


Рисунок 3 – Результаты исследования умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства

Низкий уровень был выявлен у 2 детей (20%), такие дети имеют проблемы с пониманием пространственных отношений и инструкции, а также могут испытывать трудности с организацией и выполнением последовательности действий. Это может быть связано с различными причинами, такими как языковые трудности, проблемы с вниманием или концентрацией, а также с недостатком опыта или знаний в определенной области. Например, Милена М. не смогла правильно расположить ни один предложенный предмет.

Средний уровень показали 6 детей (60%), Кира В. и Стас Г. допустили ошибки, которые потом поняли и исправили вместе с экспериментатором. «Женя В. допустил ошибку в расположении кубика слева от книги и в расположении карандаша слева от книги. Ошибка Саши Н. заключалась в расположении кубика справа от книги и расположении ручки снизу от альбома вместо положения под альбомом. Он также не смог правильно определить положение ручки относительно альбома. Денис В. столкнулся с проблемами в понимании и выполнении инструкций, основанных на предложениях. Вместо того чтобы положить карандаш на книгу, он положил его

сверху от книги. У Дениса также возникли сложности с расположением ручки под альбомом и с пониманием того, как это сделать» [13].

Высокий уровень показали 2 ребенка (10%) Ярослав В. и Данил В. справились с заданием без ошибок. «Мальчики хорошо ориентировались в макропространстве, действовали по инструкции педагога, иногда им требовалось немного времени, чтобы обдумать свои действия, не совершить ошибку» [13].

Результаты исследования показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства (60%).

«Диагностическая методика 4 «Созвездие» (Т.А. Мусейбова)» [13].

«Цель – определение способности определять местоположение одного предмета относительно другого» [13].

«Содержание. Экспериментатор говорит детям: «Перед вами лист бумаги и карандаш. Поставьте точку в центре листа, затем точку справа от первой. После этого поставьте точку внизу от второй точки и, наконец, точку сверху от первой точки. Делайте задание внимательно и не торопитесь. Если вы допустили ошибку, не стирайте ее резинкой или пальцем. Вместо этого, нарисуйте правильно поверх ошибочного изображения или рядом с ним. Поняли задание? Приступайте к работе. После того, как вы закончите, проверьте, все ли вы нарисовали правильно. Если вы заметите ошибки, вы можете исправить их» [13].

«Критерии оценивания:

- низкий уровень (1 балл) – дети не поняли инструкцию экспериментатора, задание выполняли неправильно;
- средний уровень (2 балла) – инструкцию экспериментатора дети частично поняли, допускали ошибки, но исправляли их с помощью подсказок экспериментатора;

– высокий уровень (3 балла) – инструкцию экспериментатора дети поняли верно, задание выполнили правильно без помощи экспериментатора» [13].

Результаты исследования способности определять местоположение одного предмета относительно другого представлены на рисунке 4.

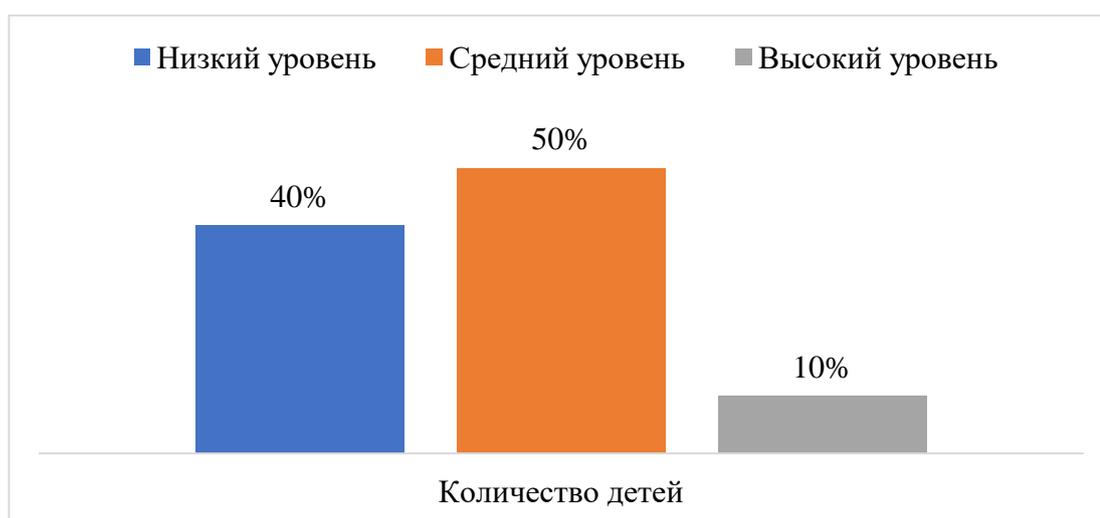


Рисунок 4 – Результаты исследования способности определять местоположение одного предмета относительно другого

Низкий уровень был выявлен у 4 детей (40%), такие дети показали недостаточный уровень навыков для обозначения словом расположения предметов относительно друг друга. Например, «Илья В. и Стас Г. испытывают затруднения в рисовании звездочек по инструкции педагога и не понимают понятий «сверху», «снизу», «слева», «справа». Кира В., рисуя звездочки, не смогла выполнить задание педагога в полной мере» [13].

Средний уровень был выявлен у 5 детей (50%), Дети, продемонстрировали сложности в умении определять положение предметов по отношению друг к другу. «Они испытали затруднения в различении понятий «слева» и «справа» во время рисования звездочек по инструкции педагога. Дети столкнулись с проблемами в определении сторон, путая лево

и право и исправляя свои ошибки только после указания на них экспериментатором» [13].

Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%). Ярослав В. самостоятельно нарисовал звездочки согласно инструкции экспериментатора.

Таким образом, «результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения способности определять местоположение одного предмета относительно другого (50%)» [13].

«Диагностическая методика 5 «Путешествие на плоту» (Т.А. Мусейбова)» [13].

«Цель – определение умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий» [13].

«Содержание. Инструкция для ребенка: здесь нарисован плот, который плывет по реке, между двумя берегами. На этих берегах растут деревья. Также видны поля, где пасутся коровы и расположены дома. Ответь на следующие вопросы:

- Между чем плывет плот?;
- Что растет на берегах реки?;
- Что находится возле деревьев на берегах?;
- Что находится за деревьями на берегах?;
- Кого ты видишь перед домами на полях?;
- Кто находится возле домов?;
- Что ты видишь перед плотом на реке?;
- Что находится над деревьями на берегах?» [13].

«Критерии оценивания:

- низкий уровень (1 балл) – дети не поняли инструкцию экспериментатора, задание выполняли неправильно;

– средний уровень (2 балла) – инструкцию экспериментатора дети частично поняли, допускали ошибки, но исправляли их с помощью подсказок экспериментатора;

– высокий уровень (3 балла) – инструкцию экспериментатора дети поняли верно, задание выполнили правильно без помощи педагога» [13].

Результаты исследования умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий представлены на рисунке 5.

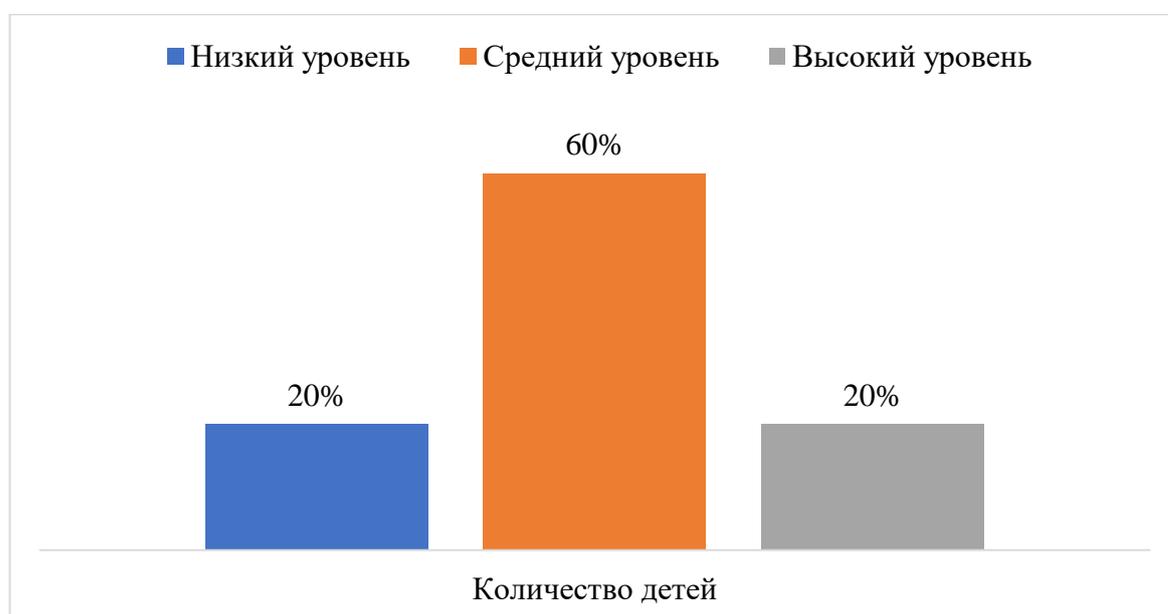


Рисунок 5 – Результаты исследования умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий

Низкий уровень был выявлен у 2 детей (20%), такие дети не могут давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия. Так, Мирон А. и Стас Г. не смогли назвать правильно расположения предметов, путали все предлоги.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Кира В., Саша Н. и Денис В. допускали ошибки, которые могли исправить с помощью

экспериментатора. Дети могут назвать правильно расположения предметов после подсказки экспериментатора, путают часть предлогов.

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%). Ярослав В. и Данил Р. показали, что могут назвать правильно расположения предметов после подсказки экспериментатора.

Результаты исследования показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения способности определять местоположение одного предмета относительно другого (60%).

Общий уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения представлен на рисунке 6 и приложении Б, таблица Б.1.

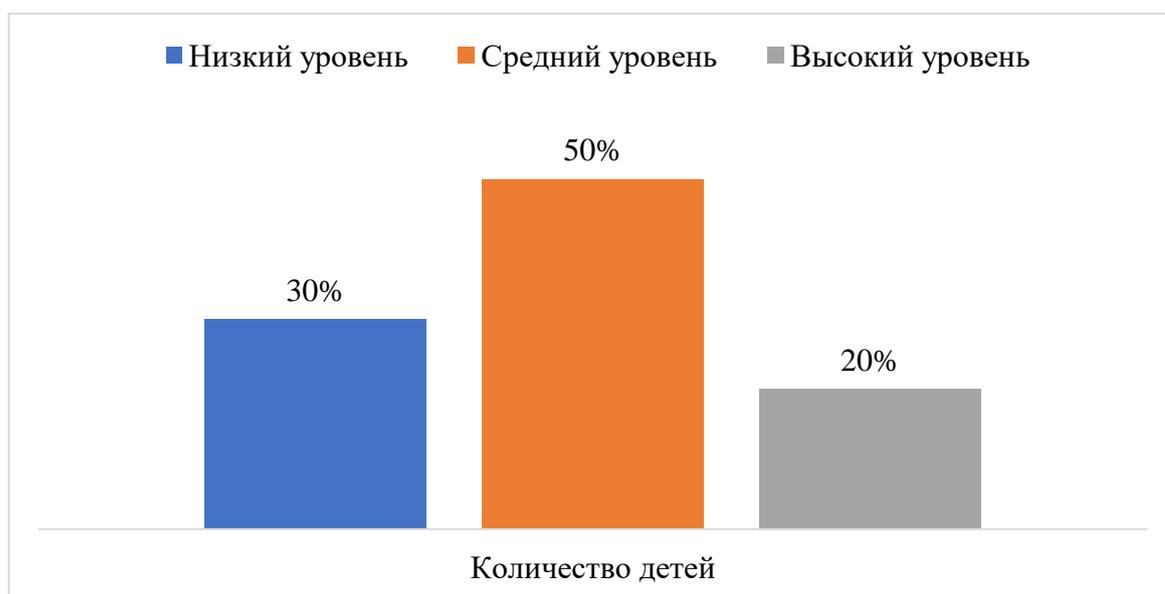


Рисунок 6 – Результаты исследования ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (30%), «Так, при ответах на вопросы, касающиеся определения пространственных взаимосвязей между объектами, Мирон А. и Илья В. применяют указательные жесты и выражения «вот тут», «здесь», не определяя сопоставление» [23].

«Дети не связывают слова со схемой или действием, в своих ответах используют относительные слова или жесты, и не обладают способностью к

оценке дистанции на глаз. При следовании указаниям по ориентации в горизонтальном и вертикальном планах, дети совершают много промахов. При необходимости употреблять выражения, описывающие расположение вещей и объектов, допускают множество неточностей» [23].

Средний уровень был выявлен у 5 детей (50%), Милена М. и Кира В. используют приблизительные обозначения при ответе на вопросы о пространственных отношениях между предметами, опираясь только на ближайšie объекты. Они переходят от соотнесения с плоскостью к соотнесению с предметами, что требует дополнительных пояснений в инструкции. «Дети испытывают трудности в самостоятельной связи действий со схемой или словом, и делают ошибки при ориентировании на микроплоскостях и микропространствах. При выполнении инструкций, связанных с умением ориентироваться в горизонтальном или вертикальном направлении, дети делают ошибки, которые могут исправить с помощью педагога. Когда необходимо использовать в речи конструкции, описывающие расположение предметов или объектов, дети допускают некоторые ошибки» [23].

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%). «Ярослав В. и Женя В. при ответе на вопросы о пространственных отношениях между предметами применяют точные пространственные обозначения, сравнивают с окружающими объектами, правильно обозначают местоположение на малой плоскости и в малом пространстве, используют отправную точку для ориентирования, понимают пространственные отношения между удаленными предметами, корректно связывают действия со схемами и движениями» [13]. Мальчики правильно соотносят практические действия с речью, схемами, различают удаленность.

Таким образом, результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения (50%).

## 2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Цель формирующего этапа – разработать и апробировать содержание работы по реализации педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с патологией зрения. Мы предположили, что развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения будет возможно при следующих педагогических условиях:

- разработано содержание игр с учетом показателей развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения;
- включены игры в коррекционно-развивающую работу учителя-дефектолога и детей в соответствии с направлениями работы;
- организовано взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Для реализации первого педагогического условия были отобраны игры в соответствии с показателями развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Карточка игр по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Направление работы	Игра
Определение пространственных отношений между предметами	«Угадай животных», «Волшебный сундучок», «Астрономы», «Путаница»
Использование схем в нахождении предметов в микропространстве	«Деревянные катушки», «Солнечный зайчик», «Найди магнит»
Нахождение места в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства.	«Цилиндры», «Найди больше», «Что справа», «Назови соседей», «Я еду на машине»
Определение местоположения одного предмета относительно другого	«Найди цветок для бабочки», «Бусы», «Найди игрушки»
Пространственная характеристика предмета с использованием предлогов и наречий	«У кого большой мяч?», «Найди такой же», «Скажи наоборот», «Солнышко»

«Для работы с детьми с нарушениями зрения были учтены их особенности восприятия и развития. Поскольку дети с нарушениями зрения имеют сниженную остроту зрения, что влияет на их восприятие формы, цвета и размера предметов. У детей с нарушениями зрения могут быть нарушения цветового восприятия. Дети с нарушениями зрения могут иметь нарушения пространственного восприятия» [22].

Особенности проведения занятий:

- использовали наглядные материалы, такие как картинки, модели и реальные предметы;
- говорили четко и громко;
- давали детям достаточно времени на выполнение заданий;
- учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка;
- использовать увеличивающие линзы;
- обеспечивали достаточное освещение в помещении;
- размещали рабочие места детей так, чтобы они могли видеть учителя-дефектолога и наглядные материалы.

В игре детей с нарушением зрения значительно возрастает роль и активность педагога. В процессе игры с детьми руководили процессом и следили за соблюдением правил, а также объясняли детям содержание, смысл и цель игры.

Приведем описание некоторых проведенных игр подробнее. Так, например, во время игры «Угадай животных» учитель-дефектолог показывал ребенку картинки с животными и просил назвать их. Например, «кошка», «заяц», «корова», «медведь» и так далее. Затем показывал ребенку картинку с тенью какого-то животного и просил найти соответствующую картинку с самим животным. После этого показывал ребенку только картинку с тенью животного, и ребенок должен угадать, какое животное изображено на этой тени. Например, Мирон А. в силу своего нарушения зрения (миопия врожденная высокой степени OS, гиперметропия слабой степени OU) говорил на тень кошки, что это собака, но с подсказкой учителя-дефектолога

и детей ребенок стал называть правильно. Милена М. с расходящимся косоглазием сразу определила правильно, что изображенная тень – это кошка.

Во время игры «Деревянные катушки» дети смотрят на катушки и называют цвета ниток. Затем они показывают катушки с нитками указанного цвета. После детям давали катушку определенного цвета и просили назвать этот цвет. Затем давали вторую катушку того же цвета и говорили, что «они одинаковые». Ребенок сравнивает две катушки и подтверждает, что они одинаковые или нет. После всего катушки перемешивали и показывали одну из них, а дети должны найти другую катушку с такой же нитью». Так Денис В., у которого диагноз (амблиопия слабой степени, сходящееся содружественное косоглазие) не смог правильно выбрать катушку нужного цвета, ему потребовалась помощь учителя-дефектолога. В то время как Данил Р., у которого (амблиопия слабой степени, сходящееся содружественное косоглазие) смог быстро и правильно подобрать катушку нужного цвета.

Во время игры «Цилиндры», так цилиндры размещаются на столе, чтобы дети могли изучить их различными способами. Затем цилиндры помещаются в углубления на доске, и дети должны определить, какой цилиндр подходит к каждому углублению, основываясь на их размере и форме. Это требует от детей использования своих пальцев, чтобы исследовать цилиндры и определить, какие из них подходят к углублениям. Все дети хорошо справлялись с заданиями игры, им нравилось изучать цилиндры и находить нужную ячейку. Даже после окончания игры Кира В. (сходящееся содружественное косоглазие) и Стас Г. (расходящееся содружественное косоглазие, альтернирующее) просили поиграть еще.

Во время игры «Найди цветок для бабочки» выставляли цветки четырех цветов и предлагали детям помочь бабочкам найти правильный цветок. После игры проводился анализ результатов, в ходе которого дети вспоминали, какие бабочки были на каких цветах, что позволяет закрепить

полученные знания. Учитель-дефектолог, чтобы помочь детям проговаривал вместе с ними действия и цвета. Так, сначала Ярослав В. (косоглазие содружественное сходящееся, альтернирующее) не смог помочь бабочке найти ее цветок, но с подсказками педагога он справился и ему стало интересно играть, так впоследствии он часто просил поиграть в эту игру.

Во время игры «У кого большой мяч?» показывали детям два мяча разного размера. Затем просили детей отвернуться, меняли местами мячи и спрашивали детей, какой мяч был изначально больше. Дети вспоминали первоначальный порядок мячей и указывали на правильный ответ. Дети с удовольствием принимали участие в этой игре, она всегда проходила весело, дети хором отвечали.

Во время игры «Найди такой же» детей учили сортировке предметов по разным признакам. Дети должны были различать большие и маленькие предметы, а также учиться классифицировать предметы по разным категориям. Так Женя В. (амблиопия высокой степени OS, гиперметропия высокой степени OU) сначала затруднялся определять, где маленькие, а где большие предметы, но после того, как воспитатель показала, что их можно исследовать руками и какие у них отличия у мальчика все получилось и он стал первым угадывать категории предметов.

Во время игры «Бусы» дети нанизывали бусины на нить в определенной последовательности, например, сначала шарик, затем кубик или две бусины одного цвета, но разных размеров. По мере освоения игры задания усложнили, добавив новые условия нанизывания, две бусины одинакового размера, но разного цвета или две одинаковые по форме бусины разного размера и цвета. Все дети справлялись, им нравилось играть с бусинками, особенно игра понравилась Милене М. и Кире В.

Во время игры «Найди больше» перед детьми раскладывали предметные картинки – и говорили, что «сейчас я сосчитаю до десяти, а вы должны выбрать и забрать картинки с предметами, которые имеют ручки». Тот ребенок, который выбрал больше всего картинок, выигрывает. Так, на

столе были разложены картинки с изображением предметов (чашка, книга, карандаш, мяч, зонтик, ложка, стул, сумка, линейка, фломастер)». Дети искали картинки с предметами, у которых есть ручки. Так быстрее всех нашел картинки с чашкой, карандашом, зонтиком, ложкой, линейкой и фломастером Стас Г., который стал победителем.

Во время игры «Солнечный зайчик», когда солнце заглянет в окно, использовали зеркальце, чтобы отразить солнечный свет и создать «солнечного зайчика». Обращали внимание детей на то, как этот зайчик скачет по комнате, освещая стены, потолок и мебель. Предлагали детям протянуть руку и попытаться коснуться этого солнечного пятна, при этом перемещали солнечный зайчик по комнате то медленно, то быстро. Дети были очень рады и увлечены игрой «Солнечный зайчик». Они с восторгом следили за тем, как солнечный зайчик прыгает по комнате, освещая стены, потолок и мебель. Дети пытались поймать солнечного зайчика, протягивая к нему руки. Они смеялись и веселились, когда солнечный зайчик ускользал от них. Дети были очень активны и подвижны во время игры. Им нравилось бегать за солнечным зайчиком и пытаться его поймать. Игра вызвала у детей положительные эмоции и подарила им много радостных минут.

Во время игры «Я еду на машине», дети сидят на стульчиках или на полу, образуя круг. Детям говорили: «Я еду на машине». Дети изображают движения рулем, крутят воображаемый руль перед собой. Добавляли: «Нажимаю на газ». Дети имитировали нажатие на педаль газа. Например, правой ногой нажимают на пол. Далее говорили: «Торможу». Дети имитировали нажатие на педаль тормоза. Например, левой ногой нажимают на пол. Потом говорили: «Поворот направо». Дети показывали, как они поворачивают воображаемый руль вправо. Детям говорили: «Поворот налево». Дети поворачивали воображаемый руль налево. В конце говорили: «Стоп». Дети останавливались и выключали воображаемый двигатель. Игра понравилась всем детям они с удовольствием в нее играли.

Для воспитателя провели консультацию на тему «Развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения». Данное мероприятие было направлено на повышение профессиональной компетентности педагогов в области работы с детьми, имеющими нарушения зрения. В ходе консультации педагоги узнали о методах и приемах, которые можно использовать для развития ориентировки в пространстве у данной категории детей. В рамках консультации обсуждали следующие вопросы:

- особенности пространственного восприятия у детей с нарушениями зрения;
- методы и приемы, способствующие развитию ориентировки в пространстве;
- использование специализированных пособий и оборудования для работы с детьми;
- взаимодействие педагогов с родителями по вопросам развития ориентировки в пространстве у детей.

На консультации рассказали воспитателю о важности развития ориентировки в пространстве для детей с нарушениями зрения. Объяснили, что ориентировка в пространстве помогает детям ориентироваться в окружающей среде, перемещаться самостоятельно и безопасно, а также взаимодействовать с другими людьми.

Поделились с воспитателем различными методами и приемами развития ориентировки в пространстве, которые они могут использовать в домашних условиях. Например, рассказали о том, как использовать тактильные карты, макеты и игры для развития пространственного восприятия. Также обсудили с воспитателем важность взаимодействия с ребенком во время развития ориентировки в пространстве. Подчеркнули, что воспитателю следует давать ребенку четкие и конкретные инструкции, использовать описательные слова и поощрять ребенка задавать вопросы.

Также провели мастер-класс на тему «Развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения посредством игровой деятельности». Во время мастер-класса изучали следующие аспекты:

- особенности восприятия пространства детьми с нарушениями зрения;
- методы и приемы развития ориентировки в пространстве через игровую деятельность;
- использование специальных пособий и оборудования в игровой форме;
- взаимодействие педагога с родителями в вопросах развития детей.

«Во время мастер-класса поделились знаниями и опытом по следующим аспектам:

- особенности восприятия пространства детьми с нарушениями зрения. Объяснили, как нарушения зрения влияют на восприятие пространства детьми, и как это сказывается на их развитии;
- методы и приемы развития ориентировки в пространстве через игровую деятельность. Представили различные игры и упражнения, которые можно использовать для развития ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения;
- использование специальных пособий и оборудования в игровой форме. Показали, как можно использовать специальные пособия и оборудование, такие как тактильные карты и макеты, в игровой форме для развития ориентировки в пространстве;
- взаимодействие педагога с родителями в вопросах развития детей» [1].

Обсудили важность взаимодействия с родителями детей с нарушениями зрения и поделились советами о том, как вовлекать их в процесс развития своих детей. Таким образом, проведенная работа по внедрению педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения позволит повысить уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

### 2.3 Оценка динамики развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Цель контрольного этапа: оценить динамику уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Представим полученные результаты исследования.

«Диагностическая методика 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина).

«Цель – определение пространственных отношений между предметами» [13].

Результаты исследования пространственных отношений между предметами представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования пространственных отношений между предметами

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Низкий	3 (30%)	1 (10%)
Средний	5 (50%)	6 (60%)
Высокий	2 (20%)	3 (40%)

Низкий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%), Мирон А. затруднялся определить пространственные отношения между предметами.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), такие дети делали некоторые ошибки и неточности в понимании связей между объектами.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (30%) так Ярослав В., Данил Р. и Женя В.. назвали все предметы и объекты переднего и заднего плана.

Результаты диагностики показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень пространственных отношений между предметами (60%).

Представим полученные результаты исследования.

«Диагностическая методика 2 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)» [13].

«Цель – определение умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве» [13].

Результаты исследования умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования умения ориентироваться на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Низкий	4 (40%)	3 (30%)
Средний	5 (50%)	6 (60%)
Высокий	1 (10%)	1 (10%)

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (30%), Мирон А., Стас Г. и Илья В. в начале эксперимента столкнулись с трудностями в понимании и выполнении заданий.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Кира В., Саша Н., Денис В. и Милена М. в первом задании делали некоторые оплошности, но в основном исправлялись сами.

Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%). Ярослав В. успешно выполнил задания на изображение фигур, определение сторон и размещение предметов на разных поверхностях. Он показал отличное понимание удаленности предметов и умение ориентироваться по схемам. В некоторых случаях, для определения расстояний, он использовал пальцы рук, стремясь сделать расстояния между предметами визуально одинаковыми.

Таким образом, результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения ориентироваться

на микроуровне, эффективно использовать схемы и находить решения в микропространстве (60%).

«Диагностическая методика 3 «Ориентировка в окружающем пространстве» (А.Н. Корнев)» [13].

«Цель – определение умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства» [13].

Результаты исследования умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Низкий	2 (20%)	1 (10%)
Средний	6 (60%)	6 (60%)
Высокий	2 (20%)	3 (30%)

Низкий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%), Мирон А. имеет проблемы с пониманием пространственных отношений и инструкции, а также может испытывать трудности с организацией и выполнением последовательности действий. Это может быть связано с различными причинами, такими как языковые трудности, проблемы с вниманием или концентрацией, а также с недостатком опыта или знаний в определенной области.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Милена М., Кира В. и Саша Н. допустили ошибки, которые потом поняли и исправили вместе с педагогом.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (30%) Ярослав В. и Женя В. и Данил В. справились с заданием без ошибок. Мальчики хорошо ориентировались в макропространстве, действовали строго по инструкции педагога, иногда детям требовалось небольшое количество времени, чтобы

подумать, не допустить ошибки. Это допускается, так как временных ограничений по заданию не было.

Поэтому, результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения находить свое место в горизонтальном и вертикальном измерениях пространства (60%).

«Диагностическая методика 4 «Созвездие» (Т.А. Мусейибова)» [13].

«Цель – определение способности определять местоположение одного предмета относительно другого» [13].

Результаты исследования способности определять местоположение одного предмета относительно другого представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования способности определять местоположение одного предмета относительно другого

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Низкий	4 (40%)	2 (20%)
Средний	5 (50%)	6 (60%)
Высокий	1 (10%)	2 (20%)

Низкий уровень был выявлен у 2 детей (20%), Мирон А. и Стас Г. показали недостаточный уровень навыков для обозначения словом расположения предметов относительно друг друга.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Саша Н. и Милена М, продемонстрировали сложности в умении определять положение предметов по отношению друг к другу. Илья В. и Кира В. испытали затруднения в различении понятий «слева» и «справа» во время рисования звездочек по инструкции педагога.

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%). Данил Р. и Ярослав В. справились с заданием быстро, так ребята могут самостоятельно нарисовать звездочки согласно указаниям педагога, не путая понятия.

Таким образом, результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения способности определять местоположение одного предмета относительно другого (60%).

«Диагностическая методика 5 «Путешествие на плоту» (Т.А. Мусейибова)» [13].

«Цель – определение умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий» [13].

Результаты исследования умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования умения давать пространственную характеристику предметам с использованием предлогов и наречий

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Низкий	2 (20%)	1 (10%)
Средний	6 (60%)	6 (60%)
Высокий	2 (20%)	3 (30%)

Низкий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%), Мирон А. не смог давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Милена М., Денис В. и Кира В. допускали ошибки, но могли их исправить с помощью педагога.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (30%). Так, Данил Р., Ярослав В. и Женя В. показали, что могут назвать правильно расположения предметов самостоятельно и после подсказки педагога.

Таким образом, «результаты диагностики показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень умения способности определять местоположение одного предмета относительно другого (60%)» [13].

Общий уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения представлен на рисунке 7 и приложении Г таблица Г.1

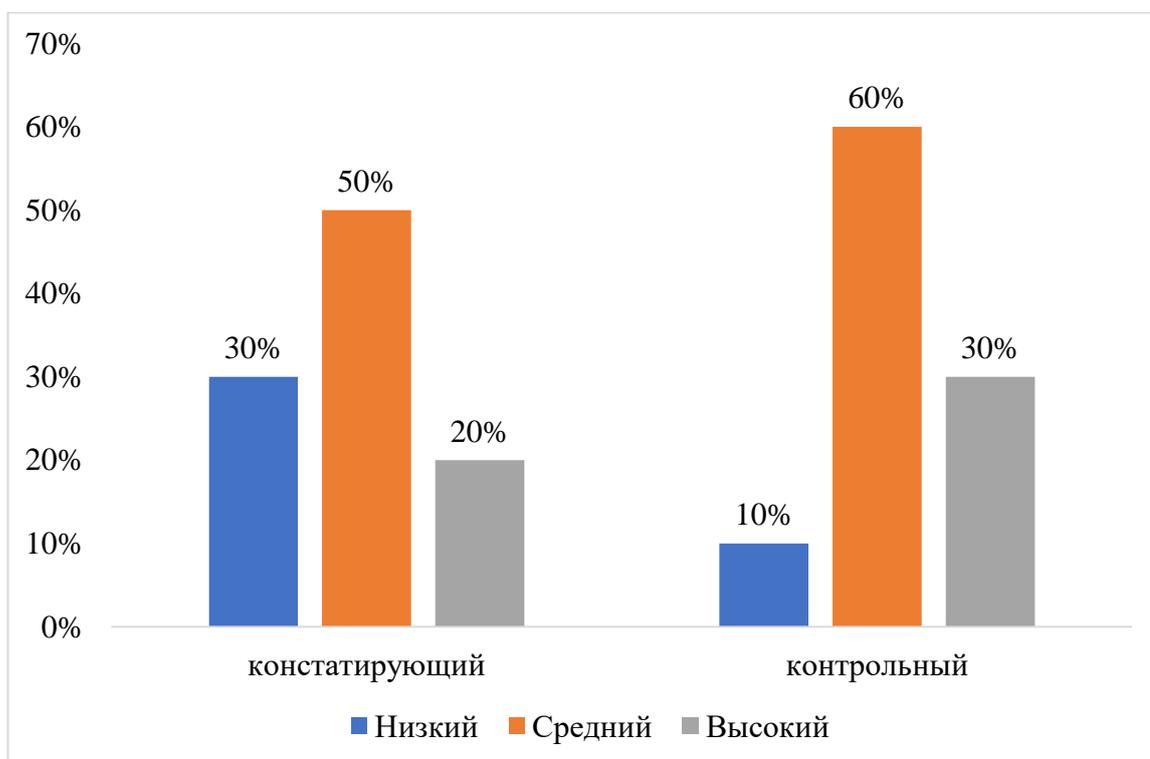


Рисунок 7 – Результаты исследования ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения

Низкий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%), при ответах на вопросы, касающиеся определения пространственных взаимосвязей между объектами, Мирон А. применял указательные жесты и выражения «тут», «вот», «здесь», не определяя сопоставление. Он не связывал слова со схемой или действием, в своих ответах использовал относительные слова или жесты, и не обладает способностью к оценке дистанции на глаз. При следовании указаниям по ориентации в горизонтальном и вертикальном планах Мирон А. совершает много промахов. При необходимости употреблять выражения, описывающие расположение вещей и объектов, допускает множество неточностей.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60%), Стас Г. и Илья В. используют приблизительные обозначения при ответе на вопросы о

пространственных отношениях между предметами, опираясь только на ближайшие объекты. Дети переходят от соотнесения с плоскостью к соотнесению с предметами, что требует дополнительных пояснений в инструкции. «Дети испытывают трудности в самостоятельной связи действий со схемой или словом, и делают ошибки при ориентировании на микроплоскостях и микропространствах. При выполнении инструкций, связанных с умением ориентироваться в горизонтальном или вертикальном направлении, Саша Н. и Кира В. делают ошибки, которые могут исправить с помощью педагога. Когда необходимо использовать в речи конструкции, описывающие расположение предметов или объектов, Стас Г. и Илья В. допускают некоторые ошибки» [12].

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (30%). Ярослав В., Данил Р. и Женя В. при ответе на вопросы о пространственных отношениях между предметами применяют точные пространственные обозначения, сравнивают с окружающими объектами, правильно обозначают местоположение на малой плоскости и в малом пространстве, используют отправную точку для ориентирования, понимают пространственные отношения между удаленными предметами, корректно связывают действия со схемами и движениями. Мальчики соотносят практические действия с речью, схемами, различают удаленность.

Результаты диагностики показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения (60%).

Таким образом, проведенная работа оказалась эффективной, уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения улучшился.

## Заключение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания оптимальных условий для полноценного развития детей с нарушениями зрения. «Нарушение зрения у детей 5-6 лет может привести к трудностям в освоении пространства, что, в свою очередь, может негативно сказаться на их физическом и психическом развитии» [1].

«В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения специализированных педагогических условий, которые помогут детям с нарушением зрения успешно ориентироваться в пространстве и адаптироваться к условиям жизни» [3].

В данном исследовании решалась актуальная проблема развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Цель констатирующего этапа – определение уровня развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Для реализации поставленной цели исследования была проведена экспериментальная работа, на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детского сада № 173 «Василек». Для проведения экспериментальной работы были выбраны 10 детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Результаты показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения (50%). «Так при ответах на вопросы, касающиеся определения пространственных взаимосвязей между объектами, дети применяют указательные жесты и выражения «тут», «вот», «здесь», не определяя сопоставление. Они не связывают слова со схемой или действием, в своих ответах используют относительные слова или жесты, и не обладают способностью к оценке дистанции на глаз. При следовании указаниям учителя-дефектолога, дети совершают много ошибок. При необходимости употреблять выражения, описывающие расположение вещей и объектов, допускают некоторые неточности» [3].

Мы предположили, что развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения будет возможно при следующих педагогических условиях:

- разработано содержание игр с учетом показателей развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения;
- включены игры в коррекционно-развивающую работу учителя-дефектолога и детей в соответствии с направлениями работы;
- организовано взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Проведенная работа по внедрению педагогических условий развития ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения позволит повысить уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения.

Результаты контрольного этапа показывают, что в группе детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень ориентировки в пространстве у детей с патологией зрения (60%).

Таким образом, проведенная работа оказалась эффективной, уровень ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения улучшился.

## Список используемой литературы

1. Андрющенко Е. В. Взаимодействие с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения: в помощь тифлопедагогу. Челябинск : Цицеро, 2018. 143 с.
2. Астапов В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии : учебное пособие для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2019. 161 с.
3. Артищева Л. В. Развитие детей с нарушениями зрения : учебно-методическое пособие для студентов заочной формы обучения. Казань, 2018. 136 с.
4. Богданова Т. Г. Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями : учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2024. 224 с.
5. Ганеев А. Р. Исследование уровня развития зрительного восприятия детей среднего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Наука и образование сегодня. 2021. №2 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-razvitiya-zritelno-vo-spriyatiya-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniyami-zreniya> (дата обращения: 19.04.2024).
6. Дорофеева Т. А., Байкалова И. А. Формирование пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста // Инновационная наука. 2019. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-prostranstvennyh-predstavleniy-u-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 12.03.2024).
7. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Плаксина Л. И. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. Челябинск, 2017. 254 с.
8. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое изучение развития ребенка дошкольного возраста с глубокими нарушениями зрения : учебно-методическое пособие. Челябинск, 2022. 170 с.

9. Болдинова О. Г. Методика развития пространственного ориентирования и мобильности детей с нарушениями зрения различных возрастных групп: методическое пособие для специалистов. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. 73 с.

10. Воробьев В. Ф., Костенкова Н. В. Оценка нарушений пространственного праксиса у детей с косоглазием и амблиопией // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. №2 (168). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-narusheniy-prostranstvennogo-praksisa-u-detey-s-kosoglaziem-i-ambliopiey> (дата обращения: 19.04.2024).

11. Вишневская Т. А. Проектирование технологий работы по ориентировке в пространстве детей дошкольного возраста с нарушениями зрения: методические рекомендации. Алматы : ННПЦ КП, 2015. 55 с.

12. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти т. Основы дефектологии. М. : Педагогика, 1983. Т. 5. 369 с.

13. Зотова А. А. Развитие ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения посредством игр с природным материалом. Выпускная квалификационная работа. ТГУ, 2023.

14. Лысова А. А. Методика развития пространственной ориентировки детей с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие. Челябинск : 2017 29 с.

15. Манаева Л. П., Аппель Ю. В. Использование игровых технологий в процессе развития пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения и речи // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2021. №XVII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyyh-tehnologiy-v-protsesse-razvitiya-prostranstvennoy-orientirovki-u-detey-s-narusheniyami-zreniya-i-rechi> (дата обращения: 12.03.2024).

16. Орлова Е. В. Особенности речевого развития детей с нарушениями зрения // Специальное образование. 2004. №2. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechevogo-razvitiya-detey-s-narusheniyami-zreniya> (дата обращения: 12.03.2024).

17. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения. М. : РАОИКП, 1999. 236 с.

18. Ремезова Л. А. К проблеме формирования предметной деятельности детей раннего возраста с нарушениями зрения // Вестник ЮУрГГПУ. 2016. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-predmetnoy-deyatelnosti-detey-rannego-vozrasta-s-narusheniyami-zreniya> (дата обращения: 12.03.2024).

19. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие. М. : Айрис-пресс, 2007. 112 с.

20. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М. : «Полиграф сервис», 2000. 126 с.

21. Солнцева Л. И., Семенов Л. А. Психолого-педагогические основы обучения слепых детей ориентированию в пространстве и мобильности. М. : ВОС, 1989. 80 с.

22. Скоробогатова Н. В., Неупокоева Н. М. Особенности и коррекция зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-korreksiya-zritel'nogo-vozpriyatiya-u-doshkolnikov-s-narusheniyami-zreniya> (дата обращения: 12.03.2024).

23. Тинькова Е. Л., Козловская Г. Ю. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. 137 с.

## Приложение А

### Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Характеристика выборки исследования

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
1. Милена М.	5 лет 2 месяца	Расходящееся содружественное косоглазие
2. Мирон А.	5 лет 3 месяцев	Миопия врожденная высокой степени OS, гиперметропия слабой степени OU
3. Женя В.	5 лет 5 месяцев	Амблиопия высокой степени OS, гиперметропия высокой степени OU
4. Ярослав В.	5 лет 10 месяцев	Косоглазие содружественное сходящееся, альтернирующее, Амблиопия слабой степени OS, гиперметропия средней степени OU
5. Илья В.	5 лет 3 месяца	Гиперметропия высокой степени OU, амблиопия высокой степени
6. Кира В.	5 лет 7 месяца	Косоглазие содружественное сходящееся. Амблиопия высокой степени OS, гиперметропия высокой степени OU
7. Стас Г.	6 лет 1 месяц	Расходящееся содружественное косоглазие, альтернирующее
8. Саша Н.	5 лет 9 месяцев	Амблиопия слабой степени OS, нарушение восприятия цвета
9. Денис В.	5 лет 8 месяцев	Амблиопия слабой степени OS, гиперметропия средней степени OU
10. Данил Р.	5 лет 6 месяцев	Амблиопия слабой степени, сходящееся содружественное косоглазие

## Приложение Б

### Результаты констатирующего этапа эксперимента

Таблица Б.1 – Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Методика	Методика	Методика	Методика	Методика	Общий балл	Уровень
	1	2	3	4	5		
1. Милена М.	3	1	1	2	2	9	Средний
2. Мирон А.	1	1	1	1	1	5	Низкий
3. Женя В.	2	2	2	2	2	10	Средний
4. Ярослав В.	3	3	3	3	3	15	Высокий
5. Илья В.	1	1	2	1	2	7	Низкий
6. Кира В.	2	2	2	1	2	9	Средний
7. Стас Г.	1	1	2	1	1	6	Низкий
8. Саша Н.	2	2	2	2	2	10	Средний
9. Денис В.	2	2	2	2	2	10	Средний
10. Данил Р.	2	2	3	2	3	12	Высокий

## Приложение В

### Игры по развитию ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с нарушениями зрения



Рисунок В.1 – Дидактические игры по развитию ориентировки в пространстве для детей 5-6 лет с нарушениями зрения



Рисунок В.2 – Игра «Бусы» с Миленой М. и Кирой В.

## Приложение Г

### Результаты контрольного этапа эксперимента

Таблица Г.1 – Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Общий балл	Уровень
1. Милена М.	2	2	2	2	2	10	Средний
2. Мирон А.	1	1	1	1	1	5	Низкий
3. Женя В.	3	2	3	2	3	13	Высокий
4. Ярослав В.	3	3	3	3	3	15	Высокий
5. Илья В.	2	1	2	2	2	9	Средний
6. Кира В.	2	2	2	2	2	10	Средний
7. Стас Г.	2	1	2	1	2	8	Средний
8. Саша Н.	2	2	2	2	2	10	Средний
9. Денис В.	2	2	2	2	2	10	Средний
10. Данил Р.	3	2	3	3	3	14	Высокий