**Дидактические игры как средство развития пространственных представлений у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения**

Еще один из видов игры, применяемый в коррекционных целях, в том числе, при развитии пространственных представлений у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, это игры дидактические.

Природа дидактической игры, ее компоненты и типологии описаны такими авторами, как Е. В. Карпова, О. В. Коновалова, М. Монтессори, Е. И. Тихеева, Ф. Фребель, Д. Б. Эльконин и другими.

Дидактическая игра, по Д. Б. Эльконину, представляет собой «специально созданную игру, выполняющую определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями» [77, с. 87].

По Е. В. Карповой, дидактические игры представляют собой «разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей, направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности» [31, c. 16].

По определению О. В. Коноваловой [34], дидактическая игра - деятельность, организуемая в процессе обучения с целью развития познавательного интереса за счет эмоциональной окрашенности игровых действий, которые основаны на имитационном или символическом моделировании изучаемых явлений, процессов. В результате проведения такой игры формируются конкретные знания, а также соответствующие умения и навыки по их творческому использованию у ее участников.

Ф. Фребель **[**72**]** первым разработал систему дидактических игр для развития детей. В частности, большой заслугой Ф. Фребеля явилось введенное им разнообразие видов детской деятельности и дидактических игр-занятий: это работа с так называемыми «дарами» - строительным материалом.М. Монтессори [42] считала, что ребенок учится, прежде всего, играя с предметами. Она очень тщательно разрабатывала пособия, которые несли бы в себе обучающую задачу и помогали бы развиваться детям в самых разных направлениях.

Автором одной из первых отечественных систем дидактических игр стала Е. И. Тихеева [66], которая предложила разработки дидактических игр с материалом и с игрушками.

Педагогическая задача определяет дидактические содержание игры. В то же время содержание дидактической игры ставит перед ребенком проблему, требующую от него определенного интеллектуального напряжения. В дидактической игре действия в деятельность детей определены и обозначены. Правила дидактической игры раскрывают и организуют деятельность таким образом, чтобы она наверняка была направлена на выполнение дидактической задачи. Для детей дидактическая задача не выступает открыто, а реализуется косвенным образом через задачу игровую, игровые действия и правила. Увлечение игрой мобилизует интеллектуальные силы ребенка, а наличие занимательности, шутки, юмора облегчает выполнение задачи [16].

Дидактическая игра имеет определенную струк­туру. Структура - это основные элементы, харак­теризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно.

Е. В. Карповой [31] выделяются следую­щие структурные составляющие дидактической игры: 1) дидактическая задача; 2) игровая задача; 3) игровые действия; 4) правила игры; 5) резуль­тат (подведение итогов).

Так, дидактическая задача устанавливается целью обу­чающего и воспитательного влияния. Она создается преподавателем и отображает его учащую деятельность.

Игровая задача реализуется детьми. Дидак­тическая задача в дидактической игре сбывается чрез игровую задачу. Она устанавливает игровые действия, делается задачей самого ребенка. Са­мое существенное: дидактическая задача в игре с умыслом маскирована и возникает перед детьми в виде игрового замысла (задачи).

Игровые действия - костяк игры. Чем многообразнее игровые действия, тем увлекательнее для детей сама игра и тем благополучнее решаются познаватель­ные и игровые задачи. В многообразных играх игровые действия многообразны по их устремленности и по отношению к играющим. Это, в частности, смогут быть ролевые действия, угадывание загадок, про­странственные перестройки. Они соединены с игровым замыслом и истекают из него. Иг­ровые действия - средство исполнения игрового замысла, но охватывают и действия, устремленные на выполнение дидактической зада­чи.

Правила игры: их содержание и устремленность определены общими задачами вырабатывания лич­ности ребенка, познавательным содержанием, иг­ровыми задачами и действиями. Прави­ла включают моральные требования к отношениям детей, к выполнению ими нормативов поведения. В дидактической игре правила являют­ся задаваемыми. При помощи правил преподаватель управ­ляет игрой, процессами познавательной деятель­ности, поведением.

В конце концов, подведение итогов (результат): проводится незамедлительно по завершении игры. Это может быть подсчитывание оч­ков; обнаружение детей, что лучше исполнили игровое задание; установление команды победителя. Надо при этом подметить достижения каждого ребенка, подчеркивать успешность отстающих детей. При проведении игр нужно сохранять все структурные компоненты, ибо собственно с их помощью находят решение дидактические задачи.

Дидактические игры как средство развития пространственных представлений у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения рассматриваются в трудах О. Н. Кутрань [50], Д. М. Маллаева [40], Г. В. Никулиной [47], Е. Н. Персикова [50], Л. И. Плаксиной [51], Е. Н. Подколзиной [55].

Успешно развитие пространственных представлений у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения осуществляется как раз в специально разработанных дидактических играх, о чем, в частности, пишет Д. М. Маллаев [40]. Также, к примеру, Е. Н. Персикова и О. Н. Кутрань утверждают, что наиболее успешно освоение детьми ориентировки в окружающем пространстве осуществляется в дидактических играх [50, с. 1508]. На решение этой задачи направлены дидактические игры, в которых дети учатся выделять и анализировать различные пространственные признаки и отношения, получать информацию об окружающем пространстве с привлечением всей сенсорной сферы.

Для обучения ориентировке в окружающем пространстве с точкой отсчета «от себя», в специально подобранных дидактических играх у детей формируются навыки использования остаточного зрения в ориентировке, развиваются умения выделять различные ориентиры (световые, цветовые, звуковые, осязательные).

По словам Е. Н. Подколзиной [55], в подобных дидактических играх дети учатся выделять и анализировать различные пространственные признаки и отношения, получать информацию об окружающем пространстве с привлечением всей сенсорной сферы. Здесь используется система меток: аппликационные изображения, кружки, бантики и прочее. С учетом игровых условий они прикрепляются на одежду, и ребенку объясняется, что эта сторона его тела – левая.

В дидактических играх большое внимание уделяется усвоению понятий «близко – далеко», «ближе – дальше». Дети упражняются в зрительной оценке расстояний в ходе игр и упражнений: «Какая игрушка дальше, какая ближе?», «Где стоит игрушка?», «Кто из детей стоит близко, а кто далеко?». Эти игры не так просты для детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения, поэтому зрительное восприятие пространства необходимо дополнить в дидактических играх двигательными ощущениями (например, пройти до игрушки, сравнить).

Когда дети прочно усвоят направления пространства с точкой отсчёта «от себя», далее проводится обучение их ориентироваться «от предметов» и «между предметами», с использованием дидактических игр типа «Расскажи, как стоят игрушки», «Где сидит кукла?», «Поставь игрушку на верхнюю, нижнюю полку».

Важным этапом является развитие у детей навыков создавать самые простые модели пространственных отношений между объектами, игрушками, их заместителями. В конце младшего дошкольного вихраста детям с нарушением зрения можно предложить дидактические игры, где они учатся обследовать пространство, которое им предстоит моделировать. В качестве примера Л. И. Плаксина приводит игру «Кукла переезжает на новую квартиру» [51, с. 68]. Дети расставляют мебель и словесно описывают её расположение. Условия каждой такой игры меняются. Например, по-другому расставляется мебель, увеличивается её количество, вносятся новые атрибуты.

Е. Н. Персиковой и О. Н. Кутрань [50] предлагается использовать на занятиях, проводимых учителем-дефектологом с детьми с нарушением зрения, нестандартного специального оборудования, в частности, развивающего коврика. Дидактические игры с использованием такого развивающего коврика способствует решению коррекционно-развивающих задач: ориентировке в макро- и микропространстве. В частности, с использованием развивающего коврика можно проводить такие игры:

- «Попади в цель» (развитие точности движений, глазомера, фиксация взора, ориентировка в микропространстве),

- «Будь Внимательным» (ориентировка в макро - и микро пространстве, выработка бинокулярного зрения и фиксации взора).

- «Закати мяч» (ориентировка в макро- и микропространстве, выработка бинокулярного зрения и фиксации взора, развитие глазодвигательных функций глаз).

В целом, использование дидактических игр расширяет представления детей с нарушением зрения об окружающем пространстве и формирует прочные навыки практического ориентирования.

Особенности развития слабовидящих младших дошкольников предопределяют необходимость создания особых условий для развития у них пространственных представлений с использованием особых игр. Вслед за Г. В. Никулиной [47] перечислим данные условия:

- обеспечение высокого уровня освещения помещения (и всех рабочих мест детей), где проводятся игры (от 500 люкс);

- применение дидактического и игрового материалов, отвечающих требованиям, обусловленными особенностями зрительного восприятия слабовидящих детей (игрушки должны быть яркими, крупными, передающими типичные признаки настоящих предметов; схемы и картинки - с отчетливым контуром изображений, без излишней детализации, доступные детскому восприятию);

- щадящая зрительная нагрузка (менее пяти минут зрительной беспрерывной работы);

- обнаружение и учет учителем-дефектологом имеющихся у дошкольников представлений о пространстве и навыков ориентировки в нем, на основании которых могут быть выполнены им предлагаемые задания.

Слабовидящий младший дошкольник не может применять зрительный контроль, выполняя свои действия. Поэтому показ учителем-дефектологом выполнения игровых действий важен при формировании у детей верного образа данных действий. При отработке самых сложных заданий бывает мало одного показа. Учитель-дефектолог его повторяет столько, сколько это нужно для усвоения детьми процесса выполнения действия.

Из-за непроизвольности своего внимания, его неустойчивости слабовидящий младший дошкольник не может воспринимать задание все целиком, а, следовательно, и его точно выполнить. Предъявление игровых заданий отдельно по частям, по мере ребенком их выполнения, дает ему возможность скорее и более качественно его выполнить. Подробные и четкие, доступные детскому пониманию указания учителем-дефектологом к исполнению игрового действия, сопровождающие словесные описания и показ производимых действий, также содействуют благополучному выполнению их детьми.

Т. И. Нагаева [46] обращает внимание на то, что и после многократного показа учителем-дефектологом верного исполнения игровых действий временами бывает нужно применение общего выполнения (ребенка и взрослого) задания. Изначально это - общее выполнение всего игрового действия. Мало-помалу, при овладении им ребенком, педагог уже переходит от полного к частичному коллективному его выполнению, предоставив детям все больше самостоятельности.

Таким образом, успешно развитие пространственных представлений у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения осуществляется в специально разработанных дидактических играх. Это специально созданные игры, выполняющие определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. В данных играх у детей формируются навыки использования остаточного зрения в ориентировке; развиваются умения выделять ориентиры по свету, цвету, звуку, осязанию; создаются элементарные модели пространственных отношений между объектами; формируются прочные навыки практического ориентирования.