



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ  
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция зрительного восприятия у старших дошкольников с  
нарушениями зрения посредством дидактической игры**

**Выпускная квалификационная работа**

по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»  
Форма обучения заочное

Проверка на объем заимствований:

62,36 % авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 9 » 03 2022 г. пр. 18  
зав. кафедрой СПП и ПМ  
(название кафедры)

\_\_\_\_\_  
ФИО

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-102-5-1  
Калачева Екатерина Сергеевна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент, ученый  
Дружинина Л.А.

Челябинск  
2022

## Оглавление

ВВЕДЕНИЕ _____	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ _	6
1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной литературе ___	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения _____	13
1.3 Особенности зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения _____	21
1.4 Значение дидактической игры для коррекции зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения _____	25
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ _____	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР _____	33
2.1 Анализ результатов изучения состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения _____	33
2.2. Коррекционная работа по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством дидактической игры _____	48
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ _____	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ _____	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ _____	59
ПРИЛОЖЕНИЕ _____	65

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования:** Проблема коррекции зрительного восприятия в психологопедагогической работе с дошкольниками с нарушениями зрения в настоящее время является центральной проблемой тифлологии.

По данным Всемирной организации здравоохранения, в настоящее время во всем мире насчитывается более 2,2 млрд. человек с той или иной формой нарушения зрения. Основное место в области медико-психологопедагогической реабилитации занимает вопрос компенсации нарушений зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с патологией зрения различной степени тяжести [9;43].

Зачастую среди зрительных патологий встречаются такие нарушения как: миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость), косоглазие и амблиопия, астигматизм, нистагм [1;2].

У детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения одной из главных составляющих структуры дефекта является зрительное восприятие [16;21;29].

Восприятие – это компонент познавательного психического процесса ребенка, который состоит в отражении событий, которые с ним происходят: ситуаций, предметов, который возникает при воздействии на ребенка внешними раздражителями, и воспринимаются внешними анализаторами.

Восприятие составляет основу ориентировки человека в окружающей действительности, позволяет ему организовать деятельность, поведение в соответствии с объективными свойствами и отношениями вещей. Основной объём информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению. Зрение более, чем какой либо другой анализатор, позволяет получить широкую, многоаспектную и разнообразную информацию об окружающем мире.

Зрительный анализатор позволяет нам узнавать необходимую информацию о различных свойствах предмета: форме, величине, цвете, его пространственном расположении, движении и удаленности от глаза.

При нарушениях зрения, в первую очередь, у слабовидящих детей нарушается нормальное функционирование таких свойств восприятия как точность, полнота и скорость, что значительно затрудняет узнавание предметов, объектов и их изображений. В этой сфере особый вклад внесли тифлологи Л. И. Плаксина и Т. В. Никулина[41].

Как показали исследования тифлопедагогов Л. И. Солнцевой, А. Г. Литвака, Л. В. Рудаковой, В. А. Феоктистовой, А. И. Каплан нарушения зрения оказывают влияние главным образом на процесс зрительного восприятия, тем самым затрудняя и замедляя его[30;34;49].

В работах офтальмологов и тифлопедагогов, таких как Л. А. Новикова, И. Г. Куман, С. Н. Федоров, Н. Н. Заслина, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Солнцева, подчеркивается значение и необходимость компенсации нарушений зрительного восприятия у детей с дефектами зрительной системы[46;47].

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте, в том числе и у детей с нарушением зрения, является игра. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной деятельности, нравственных и эстетических представлений. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации и с определенными предметами, приобретая собственный действительный и чувствительный опыт.

Стремление развивать и совершенствовать зрительное восприятие детей старшего дошкольного с нарушениями зрения посредством дидактической игры, определило выбор темы выпускной квалификационной работы.

**Объект исследования:** коррекция зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

**Предмет исследования:** дидактическая игра как средство коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

**Цель исследования:** Теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекционной работы по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения посредством дидактической игры.

В соответствии с целью, объектом и предметом нами были поставлены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить состояние зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

3. Систематизировать комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения.

Для решения поставленных задач были применены следующие **методы исследования:** теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме выпускной квалификационной работы, диагностический метод, метод обработки данных и интерпретации результатов.

**База исследования:** «МДОУ ДС № 53» КГО. В эксперименте группы «Ягодка» участвовали 6 детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, двух приложений

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.**

## **1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной литературе**

Значимым психическим процессом, важным компонентом любой деятельности человека является процесс восприятия.

Восприятие (перцепция) – это психический процесс отражения предметов или явлений окружающего мира, оказывающих непосредственное воздействие на анализаторы, в совокупности их свойств и качеств, в результате чего, в сознании формируется целостный образ объекта[8; с. 138].

С. Л. Рубинштейн понимает под восприятием чувственное отражение предмета или явления окружающей действительности, воздействующей на наши органы чувств[47].

В своих работах А.Н. Леонтьев понимал под восприятием целостное отражение предметов, ситуаций и событий в их чувственно–доступных временных и пространственных связях и отношениях; процесс формирования посредством активных действий, субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы. Автор указывает, что образ восприятия как результат соединения ощущений различных модальностей возник в филогенезе в процессе перехода живых существ от предметно неоформленной среды к предметно оформленной. Само же восприятие – это познание качеств целого предмета, а не отдельных его частей, это живой, творческий процесс познания окружающего. К свойствам восприятия он относит: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция [13].

Константность предполагает постоянство воспринимаемых объектов по таким признакам, как форма, величина и цвет. Это свойство помогает воспринимать предметы и явления как нечто постоянное [35].

Предметность – приобретенное свойство восприятия, формирующееся в процессе активного и продолжительного взаимодействия человека с окружающим. Предметность восприятия предусматривает возможность вычленения отдельных предметов и внешних фрагментов реальности [35]. И.М. Сеченов подразумевал, что предметность формируется на основе двигательных процессов, которые обеспечивают взаимодействие с самим предметом. В отсутствии движения восприятие не обладало бы свойством предметности [31].

Следующее свойство – целостность. Оно характеризуется тем, что предметы и явления воспринимаются как нечто целое, единое. Восприятие остаётся целостным даже при отсутствии какой-либо детали предмета [35]. И.М. Сеченов писал, что это свойство восприятия – не что иное, как итог рефлекторной деятельности анализаторов [31].

Восприятие так же обладает таким качеством, как избирательность. Избирательность осуществляется через внимание и подразумевает выделение из общего пространства каких-либо объектов или их признаков.

Восприятие всегда осмысленно. Все воспринимаемые предметы имеют определенное значение, связанное с его применением [35].

Далее рассмотрим апперцептивность – восприятие окружающего пространства, опираясь на предшествующий опыт. Чем богаче опыт, тем адекватнее будет процесс восприятия [35].

Понятие апперцепции в педагогику ввел И.Ф. Гербарт, описывая ее как осознание воспринимаемого нового предмета или явления под влиянием накопленных ранее представлений – предшествующих знаний и опыта, которые он назвал апперцептивной массой [28]. Данное свойство связано, непосредственно, с анализаторной системой, через которую,

собственно, окружающий мир воздействует на нервную систему человека в целом.

По мнению Б. Г. Ананьева, зрительное восприятие – это процесс формирования образов и ситуаций внешнего мира при их непосредственном воздействии на глаз [3].

В современной науке не отождествляют понятия «восприятие» и «сенсорные процессы», которые изначально не являются восприятием, но становятся им.

Выдающийся отечественный психолог Л. А. Венгер разработал основные положения теории развития зрительного восприятия ребенка, опираясь на труды выдающихся ученых Л. С. Выготского и А. В. Запорожца.

В теории выдвигается положение о том, что восприятие ребенка представляет собой сложный, культурно опосредованный процесс решения перцептивных задач. При этом, по мнению Л. А. Венгера, сущность решения перцептивной задачи состоит в отделении перцептивного признака от других второстепенных свойств объектов [9].

А.В. Запорожец в своих трудах писал, что восприятие – это процесс, связанный по своему происхождению с внешними практическими действиями [32]. То есть человек в процессе восприятия какого-либо предмета или явления не ограничивается лишь движением глаз или ощупыванием этого предмета, он совершает полноценные ориентировочно – исследовательские действия с целью выявления наиболее существенных характеристик воспринимаемого.

А.В. Запорожец выделял 4 этапа зрительного восприятия предметов окружающего мира: [24; с. 34].

1. Обнаружение объекта в окружающей действительности (выделяется сам объект, не включая его признаки).

2. Различение и выделение наиболее информативных признаков предмета.



3. Формирование перцептивного образа предмета, опознание, категоризация.

4. Обнаружение и выделение информативных признаков объектов.

Л. И. Солнцева выделила качества процесса формирования зрительного образа: [49]

1. Скорость восприятия зрительного образа – это способность глаза различать предметы и их признаки в наикратчайший период времени.

2. Последовательность восприятия (сукцессивность/симультанность) зрительного образа. Зрительное восприятие симультанно, то есть предмет или объект внешнего мира воспринимается одномоментно.

3. Точность зрительного восприятия – это соответствие возникающего в памяти перцептивного образа, особенностям объекта и задаче, стоящей перед человеком.

Зрение является началом различных процессов, связанных с отражением различных характеристик, которые находятся в зрительном поле объектов. К ним относятся такие характеристики как цветовые, пространственные, динамические и фигуративные.

Одним из самых элементарных процессов является восприятие цвета, оно состоит из оценки светлоты (видимой яркости) / темноты, цветового тона (цвета) и насыщенности (показателя, пропорционального степени отличия цвета от серого равной светлоты) [20; с. 87].

Зрительное восприятие пространства связано с процессами переработки пространственной информации в различных сенсорных системах: слуховой, вестибулярной, кожно-мышечной, и является по существу интермодальным [30].

В восприятии пространства выделяется 2 группы перцептивных операций:

Первая группа направлена на оценку удаленности объектов.

Вторая группа операций заключается в оценке направления, в котором расположен тот или иной предмет.

На основе данных о пространственном расположении объектов, строится восприятие движения, оно играет роль перцептивного анализа движения, а также регуляцию глазодвигательных функций, без которых точная оценка параметров движения предмета невозможна [22; с. 47].

Наиболее сложным процессом зрительного восприятия является восприятие формы. В онтогенезе оно развивается позднее других процессов: восприятия цвета, пространства и движения [22; с. 53].

Восприятию формы предшествует формирование способности к пространственной группировке расположенных в зрительном поле однотипных элементов. Для точного отражения фигуративных характеристик предмета большое значение имеют быстрые движения глаз, с помощью которых возможно зафиксировать характерные детали, а также установить их пространственные отношения [3;4;12].

В период дошкольного детства совершенствуется ориентировка во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений в пространстве и времени [8;53].

В процессе восприятия окружающих предметов и практических действий с ними, ребенок начинает более точно оценивать их характеристики: цвет, форму, величину, вес, свойства поверхности, местоположение и др. [36; с. 17].

Сенсорное развитие дошкольника содержит в себе две взаимосвязанные стороны: [7].

1. Усвоение представлений о разнообразных свойствах и отношениях предметов и явлений окружающего мира.

2. Формирование новых способов восприятия, позволяющими более полно и детально воспринимать окружающий мир [4].

В период дошкольного детства осуществляется переход от использования предметных образцов, являющихся результатом обобщения собственно сенсорного опыта ребенка, к применению общепринятых сенсорных эталонов [11].

**Сенсорные эталоны** – это выработанные человечеством представления об основных разновидностях внешних свойств и отношений, они зародились в ходе исторического развития, и используются людьми в качестве образцов, благодаря которым устанавливаются и обозначаются соответствующие свойства и отношения. К основным сенсорным эталонам относятся: цвет, форма и величина [29].

Дети дошкольного возраста усваивают сенсорные эталоны в ходе формирования новых видов деятельности и в процессе организации специального обучения. Овладение сенсорными эталонами позволяет ребенку усвоить абстрактные эталоны формы, цвета, величины, закрепленные в слове [34].

Представления о зрительном восприятии, как о сложной функциональной системе, базируются на теории психофизиологических основ психических процессов Б.М. Теплова и Е.Н. Соколова, теории развития высших психических функций Л.С. Выготского, теории единства обучения и психического развития ребенка П.П. Блонского и В.В. Давыдова, теории деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, теории системной организации психических процессов Б.Г. Ананьева и Б.Ф. Ломова. На основе представленных теорий процесс зрительного восприятия рассматривается как процесс, который включает в себя attentionные (внимание), мнемонические (память), мыслительные, эмоциональные и другие компоненты психики [16].

В отечественной психологии ряд авторов рассматривают зрительное восприятие как сложную систему перцептивных и опознавательных действий (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко и другие).

На основе перцептивных действий на первом этапе восприятия происходит обнаружение объекта, его различение и выделение наиболее существенных признаков. Далее эти признаки соединяются в целостный перцептивный образ (М.С. Шехтер), т.е. происходит формирование зрительного образа на основе суммы воспринятых признаков. Затем идет

соотнесение данного образа с сенсорными эталонами, которые хранятся в памяти человека. Следующий этап – оценивание совпадения воспринимаемого образа с имеющимися в памяти эталонами и на основе этого отнесение образа к какой-либо категории предметов, т.е. категоризация.

Исследованиям развития зрительного восприятия детей дошкольного возраста посвятили свои работы тифлопедагоги Л. В. Фомичева, А. М. Витковская, Л. И. Плаксина, Л. А. Дружинина, А. П. Григорьева, Л. И. Солнцева и др.

Таким образом, восприятие – это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанных с пониманием целостности отражаемого; это достаточно сложный, но вместе с тем – единый процесс, который направлен на познание окружающей действительности, воздействующей и на человека. От уровня его развития во многом зависит развитие всех психических процессов и психики в целом, так как восприятие является основным психическим процессом. Выделяют следующие свойства восприятия: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция. Существует четыре этапа зрительного восприятия предметов окружающего мира: обнаружение объекта, различение и выделение информативных признаков, формирование перцептивного образа предмета, обнаружение и выделение информативных признаков предмета. Выделяют такие качества процесса формирования зрительного образа: скорость восприятия зрительного образа, последовательность восприятия (сукцессивность/симультантность) зрительного образа, и точность зрительного восприятия.

Развитие зрительного восприятия у дошкольников способствует формированию возможности узнавать свойства объектов, отличать одни предметы от других, выявлять существующие между ними связи и отношения. По этой причине, при проведении коррекционно-развивающих

занятий по развитию зрительного восприятия необходимо формировать системный и целостный зрительный образ предмета, который содержит в себе не только сенсорный материал, но и понятийные компоненты [33; с.27].

## **1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения**

Развитие ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения происходит в той же последовательности, что и ребенок без нарушений в развитии, развивается, накапливает жизненный опыт, в соответствии со своими возможностями он приспосабливается к жизни, готовится к ней. От родителей и педагогов зависит, насколько он разовьет свои возможности и насколько активно и творчески он сможет участвовать в жизни общества [49].

Исследования особенностей психического развития слепых и слабовидящих детей в 80-е и 90-е гг. XX в. опираются на работы основоположников отечественной дефектологии Л. С. Выготского, М.И. Земцовой, А.Г.Литвака, А.Р.Лурия, Л.И. Плаксиной и др. посвящены вопросам изучения коррекции нарушений зрения посредством обучения и воспитания.

Уровень снижения остроты зрения, который определяется как способность видеть две светящиеся точки при минимальном расстоянии между ними, определяет степень нарушения зрения у ребенка [49, с. 22].

В педагогическом процессе принято выделять следующие группы детей (степень снижения зрения на лучше видящем глазе, используются очки):

- слепые – у детей полностью отсутствуют зрительные ощущения, или имеется остаточное зрение (максимальная острота зрения – 0,04 на

лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков), либо сохранившие способность к светоощущению;

- абсолютно, или тотально, слепые – у детей полностью отсутствуют зрительные ощущения;

- частично, или парциально, слепые – у детей имеется светоощущение, присутствует форменное зрение (способность к выделению фигуры из фона) с остротой зрения от 0,005 до 0,04;

- слабовидящие – дети с остротой зрения от 0,05 до 0,2. У таких детей при значительном снижении остроты зрения зрительное восприятие является основным источником получения информации об окружающих предметах и явлениях. Такие дети зрительное восприятие используют как ведущее в учебной деятельности, им доступны чтение и письмо.

- дети с косоглазием и амблиопией.

Специфика нарушений зрения определяет особенности развития сенсорной системы ребенка. От глубины нарушения зависит полнота образов восприятия, выбор способов познания мира.

Л.И. Плаксина отмечает, что к причинам снижения зрения относят такие аномалии рефракции как: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие.

Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающее периодическое или постоянной отклонение (девиацию) глазного яблока. К видам косоглазия относят мнимое, скрытое и истинное косоглазие [40 цит. по , с. 23].

Подобные нарушения зрения являются достаточно частыми в дошкольном возрасте и требуют своевременного выявления и коррекции.

Э.С.Аветисов, Л.А. Григорян, Е.И. Ковалевский разделяют такие виды косоглазия как: содружественное косоглазие; сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени, расходящееся косоглазие с разной

структурой дефекта: при нормальной остроте зрения, гиперметропии (дальнозоркость) с дальнозорким астигматизмом, миопии (близорукость), амблиопии различной степени [55, с. 65].

При содружественном косоглазии имеется отклонение одного глаза от точки фиксации. Отклонение может быть постоянным или временным. При этом нарушается бинокулярное зрение. Направление отклонения определяет тип косоглазия (внутреннее, наружное, книзу, кверху).

Внутреннее косоглазие называется сходящимся. Его появление относится к раннему детству и характеризуется периодичностью возникновения. Но постепенно без коррекции оно может приобрести постоянный характер.

Наружное или расходящееся косоглазие возникает позже и имеет тенденцию к усилению.

Исследования показывают: у 70% детей со сходящимся косоглазием наблюдается гиперметропия, а у 60% при расходящемся косоглазии – миопия [23, с. 53].

Косящий глаз практически не работает, что негативно сказывается на остроте зрения ребенка. Это приводит к амблиопии, которая обусловлена физиологическими изменениями органа зрения.

Амблиопия может быть слабой степени (острота зрения 0,8 - 0,4), средней (острота зрения 0,3 - 0,2), высокой (острота зрения 0,1-0,05) и очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени [45, с.54].

Такое многообразие зрительных нарушений, встречающихся у детей старшего возраста, предопределяет их различные пути психофизического развития. В связи с этим знание особенностей нарушения зрения позволяет понять, какие трудности могут возникать при тех или иных глазных заболеваниях.

А.Г. Литвак, Ю.А. Кулагин, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др. отмечают, что у детей с нарушениями зрения происходит понижение остроты зрения, световой и цветовой чувствительности, сужение поля

зрения, искажение пространственного восприятия, нарушение зрительного узнавания (агнозии) [30,42,48].

При поражении органа чувств ребенок получает неполную информацию, поэтому мир его впечатлений становится уже и беднее.

Зрительные образы совершенствуются при введении дополнительных незрительных стимулов: тактильных, вкусовых, слуховых, кинестезических, статических. Изменения в сфере ощущений, то есть на первой ступени чувственного познания, неизбежно отражаются на следующем его этапе – восприятии.

Как указывает А.Г. Литвак, процесс восприятия у детей с нарушениями зрения осуществляется по тем же механизмам, что и в норме (фазы становления зрительного образа), что означает обладание всеми свойствами: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и константностью [29].

Однако эти свойства у детей с нарушениями зрения имеют свои особенности, которые сказываются на степени полноты, точности, скорости, целостности образов, широте круга отображаемых предметов и явлений, но не могут изменить сущности процесса возникновения образа.

Дети с нарушениями зрения плохо узнают знакомые им предметы, с трудом выделяют их сенсорные признаки. При нарушениях зрения дети получают значительно меньше информации о сенсорных эталонах формы, цвета, величины и пространственных признаках. Из-за низкой остроты зрения они тратят больше времени на рассматривание объектов. Нарушение бинокулярного видения осложняет формирование представлений не только о форме, величине, но и пространственном положении, отношениях между предметами: удаленность, глубина, высота и т.д. Все это затрудняет процесс опознания, анализ, синтез и осмысление зрительно воспринимаемой информации.

Слабовидящие дети при восприятии сходных предметов и их изображений чаще всего не замечают имеющиеся между ними различия.



Целенаправленный процесс зрительного восприятия растягивается во времени, поэтому требуются специальные коррекционные условия для формирования компенсаторных способов зрительной ориентации за счет словесной регуляции, расчленения процесса восприятия на отдельные подэтапы и этапы по уточнению, конкретизации, обогащению зрительной информации.

Значительно сложнее дети с нарушениями зрения ориентируются в контурных и силуэтных изображениях. Чем сложнее форма предмета и менее приближена к геометрическим формам, тем труднее дети опознают объект. При восприятии контурных изображений успешность опознавания зависит от четкости, контрастности и толщины линии. Еще большие и своеобразные трудности испытывают дети с монокулярным зрением при фиксации движущихся объектов.

У детей с нарушениями зрения отмечается замедленность, фрагментарность, искажение зрительного восприятия изображений на картинках, замена в процессе восприятия одних предметов восприятием другими при экспозиции в непривычном ракурсе, что объясняется узостью обзора, особенностями монокулярного зрения, недостатками прошлого чувственного опыта. Неточные представления об окружающем предметном мире являются причиной недоразвития смысловой стороны речи и трудностей в развитии познавательной деятельности дошкольника.

При нарушении зрительного восприятия искажаются такие его свойства как предметность, целостность, константность, обобщенность.

У детей с нарушениями зрения затруднено восприятие формы, пропорций, пространственного расположения элементов, составляющих целое.

Характерной особенностью детей с нарушениями зрения является резкое сужение их круга представлений за счет частичного выпадения или редуцирования зрительных образов. Их представления отличаются фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности.

Характеризуя особенности предметных представлений слабовидящих дошкольников, В.З. Денискина, М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, С.М. Хорош отмечают, что формирующиеся у слабовидящих детей слабо дифференцированные, фрагментарные образы и трудности, испытываемые детьми при выделении наиболее существенных признаков и свойств предметов и явлений окружающего мира, проявляются впоследствии при узнавании предметов. Узнавание объектов при дефектах зрения осуществляется замедленно и менее полно, чем в норме, постепенно и зависит от чувственного опыта, который у слабовидящих весьма ограничен. Дети выделяют случайные признаки объекта, верные лишь в определенной ситуации [17,25,42,49].

По мнению А.Г. Литвака, у детей с нарушениями зрения страдает формирование понятий, знания их нередко формальны. Для них характерен вербализм – отсутствие представления, образа за произносимым или воспринимаемым словом, поэтому значения слов часто обеднены [30].

У дошкольников ограничены представления о назначении предметов, о специфике их использования.

Развитие памяти непосредственно связано с развитием ощущений, восприятия и представлений. Экспериментальное изучение памяти детей с нарушениями зрения было проведено Т.Н. Головиной, которая выявила, что процесс узнавания происходит по общим закономерностям, характерным для нормально видящих сверстников. Однако у данной категории детей наблюдается неконкретное, неточное узнавание [14].

В работах Л.В. Кузнецовой, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой и др. выявлено, что ограниченность внешних впечатлений детей с нарушениями зрения оказывает отрицательное влияние на формирование всех свойств внимания. Замедленность процесса восприятия сказывается на темпе переключения внимания и проявляется в неполноте и фрагментарности образов, в снижении объема и устойчивости внимания [42,48].

М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева утверждают, что сфера сопоставления и сравнения предметов у детей с нарушениями зрения сужена, дифференцировка сходных предметов затруднена, обобщения производятся в более суженной сфере опыта, при узнавании существенные связи обнаруживаются не сразу, нередко выступают побочные связи, малознакомые предметы обобщаются по единичным признакам. Однако неполноценность зрительных впечатлений не может исказить до неузнаваемости общий ход развития мышления [25,29,48].

Недоразвитие вышеперечисленных психических процессов сказывается на развитии речевой деятельности. Исследования С.А. Покутневой показали, что речь детей с нарушениями зрения имеет свои особенности изменяется темп развития, нарушается словарно-семантическая сторона речи, появляется «формализм», накопление значительного количества слов, не связанных с конкретным содержанием. У таких детей происходит отражение лишь части предъявляемого материала, для которого характерны фрагментарность, отражение в основном предметного содержания, отсутствие отражения динамики; в речи таких детей отсутствуют развернутые высказывания, возникают трудности в соблюдении логичности связной речи [44].

Для детей с нарушениями зрения характерно замедленное формирование различных форм деятельности. Изучив практические действия детей с нарушением зрения Л.И. Плаксина делает вывод о том, что освоение предметного мира, развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ, у детей с нарушениями зрения происходит сложнее, они носят замедленный характер. Далее автор отмечает, что у детей с косоглазием и амблиопией возникают затруднения в работе с объемными материалами [42].

Изучение детей старшего дошкольного возраста показало, что у них существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов

окружающего мира, при этом собственные сенсорные возможности детьми не осознаются (Е.В. Селезнева) [52].

Косоглазие и амблиопия как сложный зрительный дефект обуславливают появление отклонений в развитии двигательной сферы ребенка, приводят к снижению двигательной активности, сложностям ориентировки в пространстве и овладения движениями (Л.С. Сековец) [51].

Изучая особенности развития мелкой моторики детей с нарушениями зрения, Л.Б. Осипова отмечает, что у них хуже развита мелкая моторика в сравнении с нормой. Это выражается в скованности движений, нарушении произвольной регуляции мышечного тонуса руки, некоординированности движений и действий [39].

Личностные особенности ребенка с нарушениями зрения развиваются в деятельности и зависят от ее содержания и структуры. Исследования Л.И. Солнцевой, А.Г. Литвака, В.З. Денискиной, В.А. Феоктистовой свидетельствуют, что нарушения зрения влияют на яркость отдельных эмоций, развитие чувств и окраску. По мнению ученых, у слабовидящих и детей с косоглазием и амблиопией происходят изменения в активности, появляется напряженность, неуравновешенности, неуверенность, подавленность в отношениях с окружающими, отсутствует чувства долга, вырабатываются эгоизм, чувство враждебности, негативизм [17,30,49,57].

Таким образом мы можем сделать вывод, о том, что исследователи дают общую картину психофизического развития детей нарушениями зрения; отмечено, что спонтанное преодоление выявленных отклонений будет протекать медленно или совсем не произойдет, поэтому необходима организация целенаправленной систематической психолого-педагогической коррекционной помощи детям данной категории.

### **1.3. Особенности зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения**

Зрительное восприятие содержит в себе работу сенсорных (чувствительных), двигательных и речевых механизмов: [4;16]

- 1) Зрительное воздействие и прежний опыт;
- 2) Интерес человека;
- 2) Мыслительная деятельность;

Ребенок должен увидеть целое, состоящее из совокупности его частей, выделить главные признаки среди второстепенных, сопоставить их с известной ему категорией предметов, абстрагировать главные существенные признаки от второстепенных индивидуальных особенностей, присущих именно этому предмету, то есть увидеть общее в частном и особенном.

Как отмечает Л. П. Григорьева, снижение информационной способности зрения у детей со зрительной патологией связано не только с дефектами оптической проекции изображений на сетчатку, но и с изменениями механизмов анализа признаков изображений в каналах сенсорно-специфической анализаторной системы [16].

Таким образом, врожденные и рано приобретенные морфофункциональные нарушения в сетчатке и на уровне проводящих путей органа зрения слабовидящих существенно влияют на формирование различных систем головного мозга, которые принимают участие в сложных процессах зрительного восприятия.

Л. С. Выготский отмечал, что новые качества восприятия, формируются только при участии таких высших психических процессов как внимание, память, мышление и речь [10].

Ж. Пиаже высказывал мнение о том, что высшие формы восприятия развиваются не только в результате созревания структур головного мозга,

но и под влиянием приобретенного опыта ребенка и уровня социальной среды, в которой он находится.

У детей со зрительной патологией замедлено формирование структур головного мозга и психических процессов, причиной чего является сенсорная и общая психическая недостаточность. А, следовательно, их индивидуальная деятельность и опыт существенно ограничены. На своеобразии зрительного восприятия у дошкольников, имеющих нарушения зрения, в первую очередь указывает снижение его скорости. Причиной снижения указанного свойства является то, что узнавание и выделение объектов и их признаков происходит очень замедленно в силу бедности чувственного опыта и проблемах в сохранении образов в памяти [22].

Искажение сенсорной информации и обеднение сенсорного опыта дошкольников с нарушениями зрения приводит к грубым изменениям перцептивного образа [26; с. 35]. Формирование полного и конкретного перцептивного образа у детей со зрительной патологией возникает в процессе последовательного и развернутого во времени обследования воспринимаемых предметов и объектов окружающей действительности.

Помимо указанных выше особенностей, ухудшение различимости одного или нескольких признаков объектов, характерное для лиц с нарушениями зрения, задерживает их синтез, а, следовательно, нарушает создание «целостного эталона».

Отсутствие одновременности сенсорного отражения признаков объектов и предметов сопровождается затруднениями в формировании целостных перцептивных образов [27;34].

В результате чего, опознание, которое характеризуется развернутостью, последовательностью, обуславливает замедление перехода от сукцессивного последовательного процесса к симультатному одномоментному акту, что приводит к снижению скорости зрительного восприятия. Наряду со снижением скорости, зрительное восприятие, у

детей со зрительными нарушениями имеет качественное своеобразие, обусловленное ограничениями чувственного опыта и рассогласованием сенсорноперцептивного и речемыслительного уровней. Что, в конечном итоге, приводит к задержке возрастного становления зрительного восприятия и включенных в его систему других психических функций. Свообразие зрительного восприятия у лиц с нарушениями зрения проявляется в особенностях протекания процесса узнавания [7;30].

Из-за несформированности необходимых перцептивных действий у дошкольников с патологиями зрения возникает неспецифичность зрительного узнавания. Кроме того, у данной категории дошкольников происходят разнообразные нарушения свойств восприятия [16].

Например, такое свойство зрительного восприятия как избирательность у дошкольников с нарушениями зрения ограничивается суженным кругом интересов, пониженной активностью отражательной деятельности, сниженным эмоциональным воздействием объектов и предметов окружающего мира на ребенка [15].

Такие свойства как полнота и точность при патологиях органа зрения значительно страдают. Это происходит по причине того, что правильно отражаются лишь некоторые, часто второстепенные признаки предметов и объектов.

Формирование образа на основе второстепенных свойств и качеств предметов обуславливает возникновение у дошкольников с нарушениями зрения фрагментарных, искаженных и неадекватных образов [24;53].

Из-за недостаточной полноты и точности отображаемых предметов и объектов снижается осмысление и обобщение воспринятого. Вследствие нарушения синтеза информации, возникает рассогласование между сенсорными и семантическими компонентами образа, а это приводит к возникновению трудностей, либо к формированию искаженного образа. Описанное выше рассогласование приводит к ослаблению свойства обобщенности восприятия и снижению качества обобщенных

представлений, что вызывает затруднения в использовании дошкольниками с нарушениями зрения обобщенных образов в различных видах предметнопрактической деятельности [41; с. 102].

Недостаточность чувственного образа, возникающая в условиях нарушенного зрения, приводит к снижению свойства апперцепции [16].

Нарушения в формировании зрительных функций, проявляющихся в замедленности процесса опознания, неспецифичности узнавания, фрагментарность в дошкольном возрасте усугубляется возрастными особенностями зрительного восприятия и своеобразием психофизического развития в условиях зрительной депривации.

В следствие чего, возникают затруднения восприятия предметов и объектов окружающего мира: [18; с. 136]

- трудности в определении формы предметов окружающей действительности;
- величины;
- основных цветов спектра и их оттенков;
- расположения предметов в пространстве, их удаленности;
- временной последовательности;
- телесности предметов;
- расстояния между ними;
- глубины воспринимаемого пространства;
- осуществление зрительно-пространственной ориентировки;
- соотнесение предметов;
- восприятие движущихся объектов;

Перечисленные особенности приводят к общей обедненности предметных представлений, снижению чувственного опыта, что является причиной возникновения отклонений в двигательной сфере, нарушений пространственной ориентировки в макро и микропространстве, качественному снижению речевого развития.



Таким образом, у дошкольников с нарушениями зрения различной степени тяжести своеобразие зрительного восприятия проявляется: [18; с. 142]

- в значительном снижении полноты и точности зрительного восприятия;
- в фрагментарном и искаженном восприятии одного или нескольких предметов в пространстве;
- в появлении затруднений в установлении причинно-следственных связей между предметами и явлениями;
- в замедленности и нечеткости опознания и узнавания предметов;
- в нарушении одновременности и дистантности восприятия;
- в ослаблении свойств восприятия;
- в снижении уровня эмоциональности восприятия объектов и предметов окружающего мира;

На основе вышеперечисленного мы можем сделать вывод, что у детей со зрительными нарушениями процесс формирования мира происходит на основе функционирования иных физиологических систем связей, возникающих в процессе жизни, образуя своеобразную психологическую систему, свойственную каждой из категорий зрительной недостаточности.

#### **1.4 Значение дидактической игры для коррекции зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения**

Значительное место в процессе воспитания и обучения детей, как нормально развивающихся, так и с нарушением в развитии, занимают дидактические игры.

Дидактические игры - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей. Эти игры

направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в, то же время

в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Е.И. Тихеева рассматривает игру как одну из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем, как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка. Формы игры, ее содержание обусловлены средой, в которой живет ребенок, обстановкой, в которой протекает игра, и ролью педагога, организующего обстановку и помогающего ребенку ориентироваться в ней [54].

Согласно теоретическим позициям психологов, игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Именно в игре складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста.

Дидактические игры и упражнения с дидактическими игрушками в дошкольной педагогике считались основным средством сенсорного воспитания. Задача сенсорного развития ребенка почти полностью возлагалась на них: знакомство с формой, цветом, величиной, пространством, звуком. В этих играх дети изучают признаки предметов, учатся классифицировать, сравнивать и обобщать. Таких дидактических игр много представлено в работах педагогов и исследователей, таких как Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокиной, Е.И. Тихеевой, Е.И. Удальцовой и др. [6,50,54,56].

Особенности развития сенсорных способностей посредством дидактических игр представлены в работах В.Н. Аванесова, А.И. Ануфриева, О.И. Бобылева, А.К. Бондаренко, Т.Г. Васильева, Т.А.

Губенко, Р.И. Жуковская, О.М. Митюкова, И.Б. Теплицкая, Е.И. Удальцова и др.

По характеру воздействия на процесс сенсорного развития слабовидящих детей дидактические игры можно разделить на 2 группы:

1) Дидактическая игра для развития сенсорной сферы и сенсорной деятельности детей с нарушением зрения – они развивают умения детей различать, сравнивать, выделять и называть характерные признаки и свойства предметного мира.

2) Логические дидактические игры, назначение которых – смысловая систематизация чувственного опыта, с их помощью дети учатся классифицировать, группировать, систематизировать предметы по общим и различительным признакам.

На занятиях дефектолога с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения необходимо использовать разнообразные дидактические игры.

Различают три вида дидактических игр:

- Дидактические игры с предметами: используются реальные предметы, игрушки.

- Настольно-печатные игры: дидактическим материалом может стать разные элементы наглядности, разрезные картинки, парные картинки, пазлы, лото, и т.д.

- Словесные игры: построены на словах и действиях играющих, дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи.

**Дидактические игры с предметами:** главным инструментом дидактической игры выступают дидактические игрушки. Дидактические игрушки – это игрушки, направленные на развитие психических процессов, которые содержат в себе развивающую задачу, в соответствии с возрастом детей. Цель дидактических игрушек – передача детям различных знаний; развитие памяти, речи, мышления, воображения, внимания, воли, творчества и др.

Игрушка выступает в качестве своеобразного эталона тех предметов, узнать назначение которых и освоить различные действия, с которыми, надлежит ребенку. Игрушка важна для развития всех сторон личности ребенка. Игрушка, по образному выражению А.С. Макаренко, – «материальная основа» игры, которая необходима для развития игровой деятельности. С помощью игрушки ребенок воссоздает задуманный образ, разыгрывает ту или иную роль, а также выражает свои впечатления об окружающей жизни. Человечество веками отработывало игрушки, которые наилучшим образом соответствовали бы возможностям ребенка определенного возраста и связанного с ним физического и психического развития. Игрушка должна помогать детям, изучать окружающую конкретную действительность.

С.Л. Новоселова предложила педагогическую классификацию дидактических игрушек, в которой дала наиболее точное определение дидактической игрушке: «дидактические игрушки – это игрушки, основанные на принципе самоконтроля (различные матрешки, пирамиды), служат дальнейшему развитию ориентировочной основы познавательной деятельности, сенсорному воспитанию, приобретению умения ориентироваться в пространстве. Содержание игрушек знакомит детей: со свойствами целого и его частей, обучает целенаправленным, результативным действиям, дает представление о предмете как средстве воздействия на другие предметы» [37].

Дидактические игрушки, как источник информации для детей с нарушениями зрения помогает добиться следующих навыков:

- 1) развить смысловую, содержательную сторону речи благодаря формированию связи между воспринимаемыми объектами и явлениями с обозначающими их словами;
- 2) обучить описывать предметы, называть их характерные черты, используя тактильные ощущения;

3) развивать навык соотнесения сенсорных эталонов с реальными объектами;

4) развивать осязательное восприятие, мелкую моторику при работе над тактильным различением свойств - предметов.

**Настольно-печатные игры** учат детей чтению иллюстративного материала, осмыслению изображённого их словесному описанию. В процессе работы у них происходит формирование и развитие системы «глаз-рука», узнавание предмета по силуэту, контуру, сопоставление его с образцом-эталонном, хранящимся в памяти.

Во время занятий рекомендуется использовать специальную наглядность определенных размеров: более крупную для фронтальных демонстраций и строго дифференцированную индивидуальную, соответствующую показателям основных зрительных функций ребенка и зрительной патологии.

При демонстрации цветных изображений должны соблюдаться определенные требования: нужно использовать яркие, насыщенные, контрастные, чистые, натуральные цвета. Особенно это важно на начальных этапах работы с ребенком, когда зрительное восприятие страдает из-за отсутствия эталона предъявляемого объекта, отсутствия «прошлого опыта». Показывая дидактический материал, педагог должен учитывать не только его размер и цвет, но и контрастность фона, на котором он находится; чаще использовать контур для того или иного объекта или указку.

На занятиях необходимо соблюдать последовательность в усвоении сенсорных эталонов и связей между ними внутри каждой системы и затем между системами (образец, поиск эталона, узнавание, название объекта и его свойств, соотношение, локализация, обобщение, классификация и использование в деятельности). Все это включается в выполнение простых заданий и с усложнением, с использованием зрения и осязания. Это

увеличение числа вариантов (формы, цвета, размера, фактуры, расположения объектов) с работой по карточкам.

**Словестные дидактические игры:** в процессе восприятия у ребенка постепенно накапливаются зрительные образы, и чрезвычайно важной задачей обучения оказывается своевременное и правильное соединение полученных ребенком представлений со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, стойкими. Если образы восприятия закреплены в слове, их можно вызывать в представлении ребенка и тогда, когда от момента восприятия прошло много времени и предмета, который ребенок воспринимал, уже нет перед ним.

Таким образом, использование словесных дидактических игр в обучении детей с нарушением зрения обеспечивает возможности уточнения, конкретизации образов предметов и развития описательной речи.

Использование всех видов дидактических игр, должно привести к реализации основных коррекционных задач:

- совершенствование четких представлений о свойствах предметов и сенсорных эталонов, обеспечивающих полноценность восприятия;
- расширение объема представлений о предметах, явлениях, восприятие которых затруднено в реальных жизненных условиях;
- совершенствование представлений о деталях предметов, труднодоступных для восприятия;
- обогащение словарного запаса и образности речи на основе предметной отнесенности слова;
- обучение переносить знания и умения в самостоятельную творческую деятельность с новыми объектами.

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

Проблема зрительного восприятия – одна из актуальных проблем в современной психолого-педагогической науке. В отечественной психологии ряд авторов рассматривают зрительное восприятие как сложную систему перцептивных и опознавательных действий (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко и другие). Представления о зрительном восприятии, как о сложной функциональной системе, базируются на теории психофизиологических основ психических процессов Б.М. Теплова и Е.Н. Соколова. Теории развития высших психических функций Л.С. Выготского, теории единства обучения и психического развития ребенка П.П. Блонского и В.В. Давыдова, теории деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, теории системной организации психических процессов Б.Г. Ананьева и Б.Ф. Ломова.

Изучив клинико – психолого - педагогическую характеристику старших дошкольников с нарушениями зрения, мы можем сделать вывод, что в категорию детей с нарушением зрения входят дети с разными видами патологий. Вне зависимости от характера патологии зрительные нарушения вызывают у детей значительные затруднения в познании окружающей действительности. Исследователи дают общую картину психофизического развития детей нарушениями зрения; отмечено, что спонтанное преодоление ими выявленных отклонений будет протекать медленно или совсем не произойдет, поэтому необходима организация целенаправленной систематической психолого-педагогической коррекционной помощи детям данной категории.

Для того чтобы успешно построить коррекционную работу с дошкольниками с нарушениями зрения необходимо знать все особенности процесса зрительного восприятия. У детей со зрительной патологией наблюдается фрагментарность восприятия, искаженность зрительного

образа, трудности в формировании целостного образа, снижение точности зрительного восприятия.

Дидактическая игра играет важную роль, в обучающем процессе специального дошкольного учреждения определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт. Для того чтобы развитие зрительное восприятия проходило полноценно, необходимо вести специальную работу по его формированию и развитию. В процессе формирования зрительного восприятия необходимо обеспечить усвоение систем сенсорных эталонов. Эталоны дают возможность судить обо всех свойствах предметов – о форме, цвете, величине, об отношениях их частей и отношениях разных предметов между собой – по величине, по цвету, по форме, по пространственному расположению. На занятиях дефектолога с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения необходимо использовать различные дидактические игры. Дидактические игры должны выстраиваться с учетом возрастных особенностей детей и их отклонений.



## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИЛАКТИЧЕСКИХ ИГР**

### **2.1 Анализ результатов изучения состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения**

Для исследования зрительного восприятия детей с нарушениями зрения использовалась «Методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» под авторством Л. Б. Осиповой. Данное методическое пособие разработано в соответствии с содержанием Программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения) [38].

В пособии представлена диагностическая методика тифлопедагогического обследования детей дошкольного возраста с нарушениями зрения (слабовидение, косоглазие и амблиопия, другие функциональные нарушения зрения); содержание карты психолого-педагогического (тифлопедагогического) обследования ребенка. В помощь тифлопедагогу при изучении сформированности предметных представлений детей предложена примерная тематика, определено содержание программного материала по конкретной теме на каждый год обучения. Пособие предназначено для тифлопедагогов дошкольных образовательных учреждений для детей с нарушениями зрения.

Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушением зрения представляет собой комплексную систему, включающую 7 параметров:

- 1) Восприятие цвета
- 2) Восприятие формы
- 3) Восприятие величины

- 4) Восприятие, воспроизведение сложной формы
- 5) Восприятие пространственных отношений
- 6) Ориентировка в пространстве
- 7) Зрительное внимание

В методике дано описание того, что должен ребенок знать и уметь по каждому из обследуемых параметров, рекомендован стимульный материал, даны краткая методика и инструкция выполнения заданий [38, 5 – 23 с.].

Оценивание детей проводится по трем уровням:

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - выполнение заданий зрительным способом (зрительное узнавание, соотнесение и др.), дифференцировка объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками (цвет, форма, величина).

2 уровень – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок, которые ребенок не всегда самостоятельно замечает и исправляет.; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривание; единичные ошибки при дифференцировке объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками, однако безошибочное выполнение аналогичных заданий в условиях грубой дифференцировки; не всегда выполнение заданий в полном объеме.

3 уровень – необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение, отсутствие ориентировки на величину (цвет, форму и т.п.), отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.

В протоколе уровень отмечается соответствующей цифрой (например, первый уровень – 1) или определенным цветом (например, первый уровень – красный цвет, второй – желтый, третий – зеленый).

Так же в данной диагностической методике приведено содержание программного материала по изучаемым темам (в соответствии с содержанием раздела «Социально-бытовая ориентировка»)

В данном разделе представлены темы, года обучения, и программное содержание, которое ребенок должен был усвоить на определённом году обучения [38, 23-45 с.]. Материал представлен для проведения диагностического изучения сформированности предметных представлений дошкольников с нарушениями зрения.

Для тифлопедагогического обследования представлена карта психолого-педагогического изучения ребенка [38, 45-59 с.].

Индивидуальная карта развития ребенка рассчитана на 4 года посещения ребенком специального (коррекционного) образовательного учреждения и имеет следующую структуру:

- 1) анамнестические данные ребенка;
- 2) характеристики зрения ребенка;
- 3) состояние психических процессов;
- 4) основные направления индивидуальной работы с ребенком.

Предложенная форма заполнения карты позволяет отслеживать динамику развития ребенка в течение всего его пребывания в ДОО, проводить качественный анализ состояния зрения и познавательных возможностей.

В карте представлены протоколы тифлопедагогического обследования ребенка, в которых отмечается уровень развития ребенка по изучаемому параметру. В протоколе уровень отмечается соответствующей цифрой (например, первый уровень – 1) или определенным цветом (например, первый уровень – красный цвет, второй – желтый, третий –

зеленый). В графе «Примечания» указываются специфические особенности деятельности ребенка.

Для проведения диагностического обследования был выбран 4 год обучения, и следующие параметры: восприятие цвета, восприятие формы, восприятие величины, восприятие и воспроизведение сложной формы, составление целого из частей предметного изображения. (Приложение №1)

Исследование проводилось на базе «МДОУ ДС № 53» КГО. В исследовании приняли участие 6 детей с нарушениями зрения в возрасте 6-7 лет.

По данным ПМПК дети имеют диагноз: косоглазие, миопия, гиперметропия.

Таблица 2.1. – Состояние зрительного анализатора детей старшего дошкольного возраста

Ребенок	Диагноз ПМПК
Тимур	Миопия слабой степени. Vis OD = 0,25; OS= 0,30;
Егор	Миопия средней степени. Vis OD =0,4; Vis OS =0,55
Юля	Гиперметропия средней степени. Vis OD=0,1; Vis OS=0,2
Анна	Миопия слабой степени. Vis OD =0,30; OS=0,40;
Миша	Сходящееся содружественное косоглазие. Гиперметропия средней степени. Vis OS=0,45; Vis OD=0,6
Алиса	Гиперметропия высокой степени. Vis OS= 0.2; Vis OD= 0.09

Цель исследования: изучить состояние зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

Этапы исследования:

- 1) Отбор группы детей, имеющих нарушения зрения;
- 2) Подбор диагностических методик;
- 3) Проведение исследования на основе подобранной методики;
- 4) Анализ результатов исследования.

Диагностическое обследование проводилось в соответствии с четвертым годом обучения ребенка в ДОУ.

По результатам исследования мы определили уровень развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения, выделили особенности восприятия различных параметров, при этом анализировались умения детей воспринимать такие сенсорные эталоны, как форма, цвет, расположение в пространстве, величина, восприятие и воспроизведение сложной формы, зрительное внимание.

Остановимся на описании выполнения заданий детьми. В ходе обследования параметра «Цвет» были получены следующие результаты:

Таблица 2.2. – Результаты обследования параметра «Восприятие Цвета» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень восприятия цвета
Тимур	1 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	1 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	2 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 1 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.1).

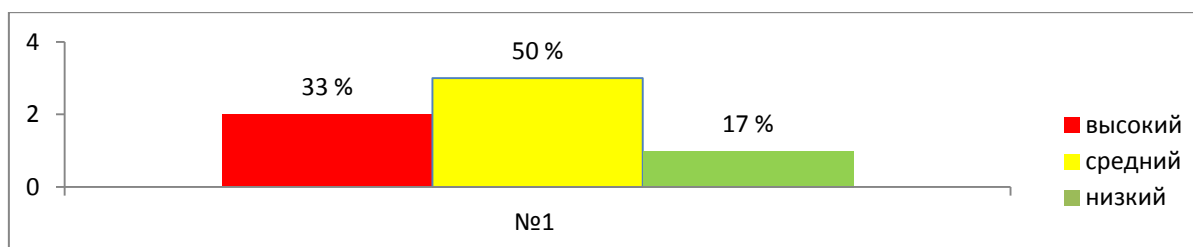


Рисунок 2.1 – Результаты диагностики выполнения заданий по параметру «Восприятие Цвета» 4-ый год обучения

Исходя из рисунка 2.1, мы видим, что высокий уровень развития восприятия цвета у детей с нарушением зрения продемонстрировало 2 ребенка – 33 % . Средний уровень продемонстрировали 3 ребёнка – 50% . Низкий уровень продемонстрировал 1 ребёнок – 17 % .

Дети с 1 уровнем самостоятельно и правильно выполняли предложенные задания зрительным способом.

Для детей с 2 уровнем – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога. Они допускали ошибки: при различении цвета, при незначительной разнице между цветами, однако при обнаружении они могли их справиться, но не зрительным способом, а практическим примериванием.

У ребенка с 3 уровнем необходима организующая, стимулирующая и практическая помощь педагога, при выполнении заданий ребенок допускал ошибки, которые он не замечал: при соотнесении цвета, оттенка путал близкие по спектру цвета. При соотнесении цвета с реальным объектом, ребенку требовалось большее количество времени, для того чтобы найти ошибки в изображении, ребенку была необходима организующая и практическая помощь педагога в выполнении задания. Почти все задания выполнялись методом проб и ошибок, ребенку неоднократно задавались направляющие вопросы, также при выполнении заданий наблюдалась повышенная отвлекаемость. (Приложение № 2 Таблица № 1)

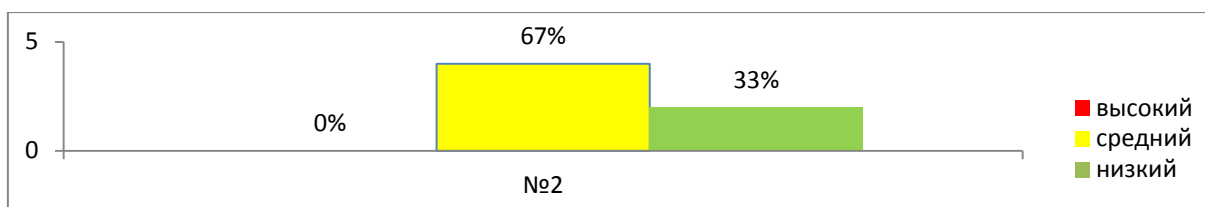
В ходе обследования параметра «Форма» были получены результаты:

Таблица 2.3. – Результаты обследования параметра «Восприятие Формы» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень восприятия формы
Тимур	2 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень

Анна	2 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	3 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 2 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.2).



Исходя из рисунка 2.2, мы видим, что высокий уровень развития восприятия формы отсутствует. Средний уровень развития восприятие формы у детей с нарушением зрения продемонстрировали 4 ребенка – 67%. Низкий уровень продемонстрировали 2 ребёнка – 33%.

Для детей с 2 уровнем – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога. Испытывают трудности в назывании: призмы, цилиндра, параллелепипеда, но при соотнесении и группировки узнают фигуры, и выполняет задания правильно, не всегда зрительным способом, присутствует практическое примеривание;

Детям с 3 уровнем - необходима организующая, стимулирующая и практическая помощь педагога, при выполнении заданий дети допускали ошибки: не узнают форму в модальностях, в пространстве; грубая дифференцировка при группировке сходных форм. (Приложение № 2 Таблица № 2)

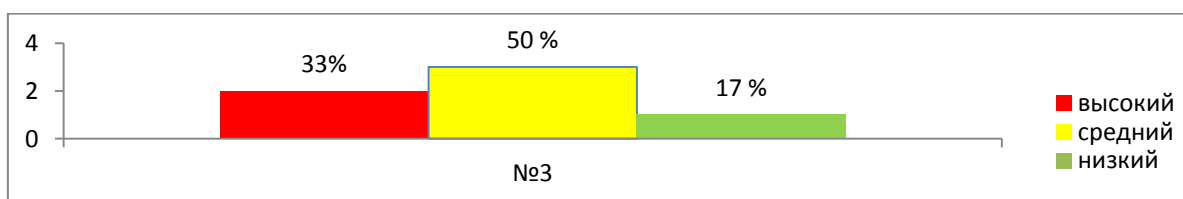
В ходе обследования параметра «Величина» были получены следующие результаты:

Таблица 2.4. – Результаты обследования параметра «Восприятие Величины» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень восприятия величины
Тимур	1 уровень

Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	1 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	2 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 3 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.3).



Исходя из рисунка 2.3, мы видим, что высокий уровень развития восприятие величины у детей с нарушением зрения продемонстрировало 2 ребенка – 33% . Средний уровень продемонстрировали 3 ребёнка – 50%. Низкий уровень продемонстрировал 1 ребёнок – 17 %.

Дети с 1 уровнем самостоятельно и правильно выполняли предложенные задания зрительным способом.

Для детей с 2 уровнем – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, характер выполнений заданий - практический способ, они допускали ошибки: путали следующие понятия высокий - низкий с понятиями большой - маленький, а узкий - широкий с толстый - тонкий.

Для ребенка с 3 уровнем необходима организующая, стимулирующая и практическая помощь педагога. Ребенок допускал следующие ошибки: вразброс выкладывал карточки, не следуя инструкциям педагога, наблюдалось более 2 ошибок в ходе выполнения задания. Ребенок так же называл прямоугольники большими и маленькими, не понимал следующих характеристик: высокий-низкий,



широкий-узкий. Выделял только самый высокий-самый низкий и самый широкий-самый узкий прямоугольник. (Приложение № 2 Таблица № 3)

В ходе обследования параметра «Восприятие, воспроизведение сложной формы» были получены следующие результаты:

Таблица 2.5. – Результаты обследования параметра «Восприятие, воспроизведение сложной формы» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень восприятия, воспроизведения сложной формы
Тимур	2 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	2 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	3 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 4 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.4).

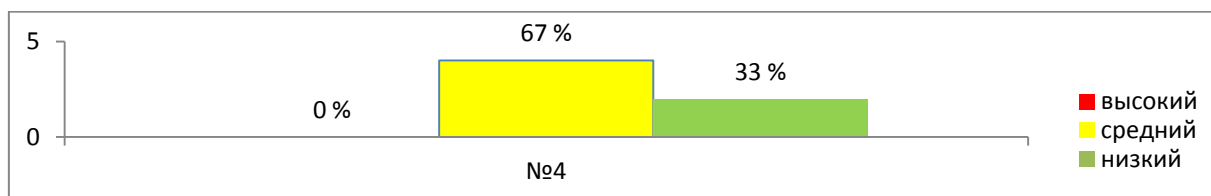


Рисунок 2.4 – Результаты диагностики выполнения заданий по параметру «Восприятие, воспроизведение сложной формы» 4-ый год обучения

Исходя из рисунка 2.4, мы видим, что высокий уровень развития восприятия, воспроизведения сложной формы у детей с нарушением зрения продемонстрировало не одного ребенка – 0%. Средний уровень продемонстрировали 4 ребёнка – 67%. Низкий уровень продемонстрировали 2 ребёнка – 33 %.

Для детей с 2 уровнем – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога; Для анализа и конструирования был

предложен образец «Человек». При анализе образца дети узнают, что из геометрических фигур был составлен человек. При назывании и анализе расположения фигур, допускают 1-2 ошибки. При воспроизведении образца используется практический способ. В процессе составления целой картинке из 8 частей дети допускают 1-2 ошибки, но исправляют их с помощью педагога.

Для детей с 3 уровнем требуется организующая, стимулирующая и практическая помощь педагога, так в задании по восприятию сложной формы «Человек» один ребенок не мог назвать, что он видит на образце, затруднялся в выделении формы, из которых состоит образ человека, собрать постройку по образцу ребенок не смог.

Другие дети, затруднялись назвать, из каких фигур состоит человек, допуская множественные ошибки. При воспроизведении собрали постройку по образцу, смогли после практической помощи педагога. В процессе составления целой картинке из 8 частей дети, так же нуждались в практической помощи педагога. (Приложение № 2 Таблица № 4)

В ходе обследования параметра «Восприятие пространственных отношений» были получены следующие результаты:

Таблица 2.6. – Результаты обследования параметра «Восприятие пространственных отношений» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень восприятия пространственных отношений
Тимур	2 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	2 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	3 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 5 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.5).

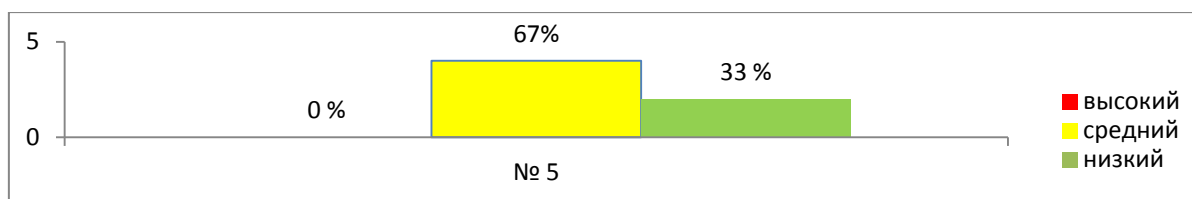


Рисунок 2.5 – Результаты диагностики выполнения заданий по параметру «Восприятие пространственных отношений» 4-ый год обучения

Исходя из рисунка 2.5, мы видим, что высокий уровень развития восприятия пространственных отношений у детей с нарушением зрения продемонстрировало не одного ребенка – 0 %. Средний уровень продемонстрировали 4 ребёнка – 67% . Низкий уровень продемонстрировали 2 ребёнка – 33% .

Для детей с 2 уровнем необходима организующая и стимулирующая помощь педагога. При выполнении заданий дети допускали 1-2 ошибки, которые самостоятельно не замечали и не исправляли. Ошибки: в понимании пространственных отношений путают пространственные предлоги и наречия – вокруг - кругом, сзади - назад; впереди – вперёд. В оценке удалённости в большом пространстве допускают 1-2 ошибки при зрительной оценке удалённости объекта. В микроориентировки на листе наблюдаются ошибки при выкладывании геометрических фигур по словесной инструкции педагога. В составление схемы реального пространства, детям была необходима организующая помощь педагога.

Для детей с 3 уровнем была необходима практическая помощь со стороны педагога. Они допускали множество ошибок: путали пространственные предлоги и наречия. При выполнении заданий по зрительной оценке удаленности объекта, микроориентировки на листе, составление схемы, дети испытывали трудности при анализе взаимоположения объектов, в составлении схемы пространства. Дети

смогли выполнить выше перечисленные задания, только после практической помощи педагога. (Приложение № 2 Таблица № 5)

В ходе обследования параметра «Ориентировка в пространстве» были получены следующие результаты:

Таблица 2.7. – Результаты обследования параметра «Ориентировка в пространстве» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень ориентировки в пространстве
Тимур	2 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	2 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	3 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 6 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.6).

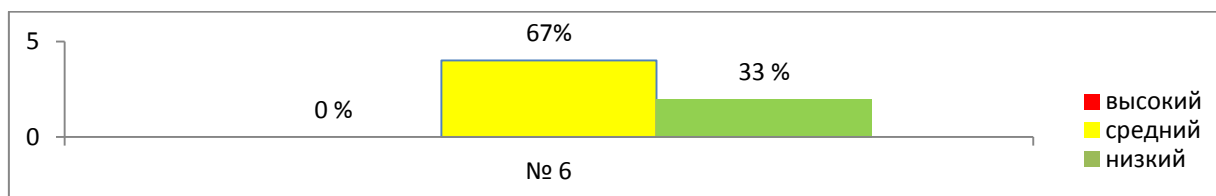


Рисунок 2.6 – Результаты диагностики выполнения заданий по параметру «Ориентировка в пространстве» 4-ый год обучения

Исходя из рисунка 2.6, мы видим, что высокий уровень развития ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения продемонстрировало не одного ребенка – 0%. Средний уровень продемонстрировали 4 ребёнка – 50%. Низкий уровень продемонстрировали 2 ребёнка – 33% .

Для детей с 2 уровнем необходима организующая и стимулирующая помощь педагога. При выполнении заданий дети допускали 1-2 ошибки: возникали трудности в ориентировке относительно другого человека (Что

находится слева от товарища, справа). Самостоятельно не замечают допущенной ошибки, исправляет ее с помощью педагога.

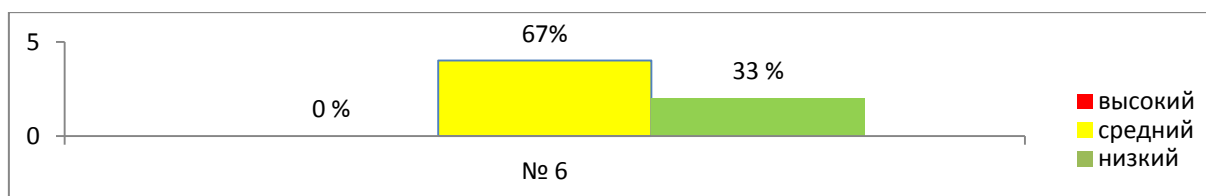
У детей с 3 уровнем были следующие ошибки: при ориентировке относительно другого человека, дети не могли мысленно ставить себя на место другого человека. В ориентировке по схеме дети затруднялись самостоятельно соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой, передвигаться в пространстве, ориентируясь по схеме пути, им требовалась практическая помощь педагога. (Приложение № 2 Таблица № 6)

В ходе обследования параметра «Зрительное внимание» были получены следующие результаты:

Таблица 2.8. – Результаты обследования параметра «Зрительное внимание» 4-ый год обучения

Ребенок	Уровень зрительного внимания
Тимур	2 уровень
Егор	2 уровень
Юля	2 уровень
Анна	2 уровень
Миша	3 уровень
Алиса	3 уровень

Для наглядности проведенного исследования по 7 параметру, построим диаграмму (Рисунок 2.7).



Исходя из рисунка 2.7, мы видим, что высокий уровень развития зрительного внимания у детей с нарушением зрения продемонстрировало не одного ребенка – 0 %. Средний уровень продемонстрировали 4 ребёнка – 67% . Низкий уровень продемонстрировали 2 ребёнка – 33% .

Дети с 2 уровнем концентрируют зрительное внимание при выполнении заданий, однако по мере выполнения зрительное внимание начинает рассеиваться, что приводит к допущению 1-2 ошибок, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривание; единичные ошибки при дифференцировке объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками.

Для детей с 3 уровнем характерна неустойчивость зрительного внимания, снижение объёма внимания, что приводит к трудности в восприятии объектов, и их пространственного положения. Таким детям необходима практическая помощь педагога. (Приложение №2 Таблица №7)

Сводные данные по 7 параметрам и выполнению заданий детьми зафиксированы в протоколе (Приложение № 2 Таблица № 8)

Таблица 2.9. – Результаты исследования уровня зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения

Ребенок	Сложн. форма	Зрит. внимание	Пространные отношения	Ориентировка в пространстве	Восприятие цвета	Восприятие формы	Восприятие величины	Уровень РВЗ
Тимур	2	2	2	2	1	2	1	2
Егор	2	2	2	2	2	2	2	2
Юля	2	2	2	2	2	2	2	2
Анна	2	2	2	2	1	2	1	2
Миша	3	3	3	3	3	3	3	3
Алиса	3	3	3	3	2	3	2	3

По итогам всех заданий были получены следующие количественные результаты:

- 4 воспитанника мы отнесли ко II уровню развития зрительного восприятия, что составляет 67 %. Детям необходима организующая и

стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок, которые дети не всегда самостоятельно замечает и исправляет, в заданиях, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривание.

- 2 воспитанника к III уровню развития зрительного восприятия, что составляет 33%. Необходима практическая помощь педагога, допущение более 2-х ошибок, которые дети не замечают и не исправляют даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение.

Распределение детей с нарушениями зрения в зависимости от уровня развития зрительного восприятия можно увидеть на рисунке 2.8.



Таким образом, проведенное нами исследование показало, что у старших дошкольников с нарушением зрения различный уровень зрительного восприятия. Это позволило выявить следующие особенности у старших дошкольников с нарушением зрения:

– Не все дети обладают не достаточными зрительными представлениями о цвете, форме, величине, они путаются в схожих фигурах, цветах и величинах.

- Из- за недостатка зрительных представлений о форме у некоторых детей возникают трудности при воспроизведении сложной формы: дети

используют практическое примеривание, или практическую помощь педагога.

- При восприятии пространственных отношений делают ошибки в анализе взаимоположения объектов или в составлении схемы пространства.

- Дети испытывают трудности при ориентировке в пространстве: путают пространственные отношения, направления, у некоторых детей нарушено восприятие микропространства.

- Вместе с особенностями зрительного восприятия было установлено, что у детей снижено зрительное внимание, некоторые часто отвлекаются, могут с первого раза не принять помощь педагога.

Исходя из выше перечисленного, детям с нарушением зрения необходима специальная организованная работа по формированию зрительного восприятия.

## **2.2. Коррекционная работа дефектолога по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством дидактической игры**

В ходе анализа результатов изучения состояния зрительного восприятия, было определено, что сформированность зрительного восприятия детей находится на II и III уровне развития. Анализ полученных данных показал необходимость разработки содержания коррекционной работы, направленной на развитие зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения, в рамках данного исследования, коррекционная работа будет составлена с использованием дидактических игр.

При организации дидактических игр по развитию и коррекции зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения



необходимо учитывать офтальмо-гигиенические требования к организации коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения.

Офтальмо-гигиенические требования включают в себя эргономические условия по организации коррекционной работы и характер выполнения наглядных пособий, дидактических материалов, различные технические средства.

К эргономическим условиям относятся: освещенность, посадка, зрительные гимнастики, продолжительность зрительной работы, цветовые тона.

При организации занятий с детьми с различными нарушениями зрения условия будут следующими:

- адекватный уровень освещенности;
- использование дополнительного освещения рабочей поверхности;
- снижение продолжительности непрерывной зрительной работы, ее рациональная организация;
- использование упражнений для снятия зрительного утомления;
- адекватная посадка в соответствии со зрительным диагнозом и окклюзией;
- подключение всех сохранных анализаторов при знакомстве и обследовании предметов и объектов;
- контроль осанки;

Предъявляя наглядные пособия детям со зрительной патологией необходимо учитывать следующее:

- 1) пособия должны быть выполнены в насыщенных ярких тонах;
- 2) должен использоваться контрастный фон;
- 3) увеличенные изображения, четкое контурирование деталей;
- 4) необходимо использовать подставки для рассматривания иллюстраций и различной наглядности;
- 5) использование луп при рассматривании мелких объектов;

б) пособия должны быть направлены на бисенсорное восприятие (осязательное и зрительное);

Комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения составлялся на основе теоретических положений и практических результатов диагностического исследования. В комплекс вошли дидактические игры, рекомендованные Л.И. Плаксиной, А.П. Григорьевой, Л.В. Фомичевой, А.М. Витковской, О.М. Дьяченко, Л.А. Венгер, Л.И. Солнцевой, Л.А. Дружининой, Л.Б. Осиповой.

Основными направлениями данной коррекционной работы являются:

### **I. Развитие сенсорных способностей:**

#### **1) По восприятию цвета:**

- закрепить название цветов и их оттенков;
- закрепить умение соотносить объекты по цвету;
- совершенствовать умение фиксировать цвета по насыщенности;
- продолжать учить выделять цвета в окружающей среде.

#### **2) По восприятию формы:**

- закрепить названия форм;
- закрепить умение соотносить форму и фигуру, форму фигуры и ее предметное изображение;
- продолжать учить локализовать заданную форму в разных пространственных положениях зрительным способом;
- продолжать учить дифференцировать сходные формы зрительным способом.

#### **3) Восприятие величины:**

- закрепить умение соотносить предметы по величине зрительным способом;
- закрепить и активизировать в речи словесные обозначения величины;

- продолжать учить сравнивать предметы по величине в порядке возрастания или убывания зрительным способом.

## **II. Развитие восприятия изображений сложной формы:**

- продолжать формировать навык конструирования изображений предметов из геометрических фигур;

- развивать умение определять целое предметное изображение по характерной части;

- развивать умение выделять части и составлять из них предметное изображение (разрезные картинки);

## **III. Развитие зрительно-пространственного восприятия:**

### **1) По восприятию пространственных отношений:**

- активизировать в речи пространственные предлоги и наречия;

- продолжать учить определять пространственное взаимоположение предметов относительно данного предмета, относительно другого предмета в большом пространстве;

- продолжать учить ориентироваться на плоскости листа;

- учить «читать» и моделировать пространственные отношения на рисунках, чертежах, планах, схемах.

### **2) Ориентировка в пространстве:**

- закреплять навыки ориентировки на собственном теле, относительно себя, относительно предмета;

- закреплять навыки ориентировки в пространстве в процессе соотнесения расположения предметов со схемой.

- продолжать учить ориентироваться в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.

## **IV. Развитие зрительного внимания:**

- развивать объем зрительного внимания;

- развивать избирательность зрительного внимания;

- развивать переключаемость зрительного внимания;

В основу направлений положены следующие принципы:

1. Принцип доступной наглядности;
2. Принцип последовательности;
3. Принцип доступности содержания;
4. Принцип от простого к сложному;
5. Принцип сотрудничества и взаимоуважения;
6. Принцип опоры на интересы ребенка.

Дидактические игры были систематизированы в несколько групп:

1. Дидактические игры, направленные на развитие сенсорных способностей: восприятия цвета; восприятия формы предмета; восприятия величины;
2. Дидактические игры, направленные на развитие восприятия изображений сложной формы;
3. Дидактические игры, направленные на развитие зрительно-пространственного восприятия.
4. Дидактические игры, направленные на развитие зрительного внимания.

Комплекс дидактических игр представлен в таблице. (Приложение №3)

Таблица 3.1. Комплекс дидактических игр, направленных на развитие зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Направления работы	Названия дидактических игр
Развитие сенсорных способностей	
Восприятие цвета	«Разноцветные карандаши»; «Найди пару»; «Подбери по цвету и оттенкам»; «Найди предмет такого же цвета (Лото)»; «Какого цвета не стало?»; «Найди предметы такого же цвета»; «Неразлучные цвета»; «Нелепицы»;

	«Группировка по цвету»; «Назови предметы определенного цвета»; Сериация по насыщенности
Восприятие формы	«Подбери по форме»; «Определи правильно»; «Наложи фигуру»; «Разложи, как я скажу»; «Назови форму предмета»; «Разложи фигуры на группы»;
Восприятие величины	«От мала, до велика»; «Сравни по величине»; «Маленькие, средние, большие»; «Длинный - короткий»; «Дальше-ближе»; «Самый узкий и самый широкий»; «Матрешка»
Развитие восприятия изображений сложной формы	
Восприятие сложной формы	«Составь узор из геометрических фигур по образцу»; «Танграм»; «Геометрическая мозаика»; Д/И с блоками Дьенеша; «Наложенные картинки» (зашумленные); «Разрезные картинки».
Развитие зрительно-пространственного восприятия	
Восприятие пространственных отношений	«С какой ветки детки?»; «Вверху – внизу. Кто выше?»; «На плоту»; «Что изменилось?»; «Назови соседей»; «Я еду на машине»; «Времена года»; «Дорога в домой».
Ориентировка в пространстве	«Солнышко»; «Выше – ниже»; «Что где находится?»; «Кто из детей стоит близко, а кто далеко?»; «Друзья куклы»; «В какой руке?»; «Кукольная комната»; «Домики»; «Угадай, кто позвал»; «С какой стороны звук?»; «Угадай, чем пахнет?»; «Где так пахнет?».
Развитие зрительного внимания	
Зрительное внимание	«Где, чей домик?»; «Угадай, что изменилось?»; «Найди игрушку»; «Пуговица»; «Найди лишнее»; «Найди отличия».

При возникновении у ребенка трудностей в ходе дидактических игр, необходимо:

- выбрать более упрощённое задание из той же группы;
- сократить задание;
- упростить инструкцию;
- увеличить время выполнения задания;
- ввести игровой компонент для привлечения внимания ребенка.

Включенные в комплекс дидактические игры, направленные на коррекцию зрительного восприятия необходимо применять каждый день, желательно в первую половину дня, т.к. продуктивность и концентрация внимания детей в это время суток значительно выше. Время варьируется от 20 до 25 минут. Представленные дидактические игры взаимозаменяемы, при планировании можно заменить одно упражнение на другое, если они находятся в одной группе. Все игры можно адаптировать под любую лексическую тему. Они могут применяться как на коррекционных занятиях, так и на общеразвивающих занятиях, а так же в свободной деятельности детей. Дидактические игры предлагаются с усложнением

Четкая организация и системность предлагаемого содержания коррекционной работы будет способствовать развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Для исследования состояния зрительного восприятия дошкольников с нарушениями зрения мы использовали методику - Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения под авторством Л.Б. Осиповой. Данное методическое пособие разработано в соответствии с содержанием Программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения).

В основе исследования было организовано диагностическое обследование уровня развития зрительного восприятия 6 дошкольников старшего возраста с нарушениями зрения. Описаны качественные и количественные результаты выполнения заданий: выявлены 2 и 3 уровни состояния зрительного восприятия.

Старшие дошкольники с нарушениями зрения не всегда выполняют задания зрительным способом, иногда методом проб и ошибок. Они допускают 2 и более ошибок, которые не всегда самостоятельно замечают и исправляют; не всегда выполняют задания в полном объеме; испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны. Дети данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания. Обнаруживаются ошибки в дифференцировке, сериации цветов, форм и величин предметов. Также старшие дошкольники с нарушениями зрения испытывают затруднения в анализе и воспроизведении сложных форм предметов, в восприятии пространственных отношений и ориентировки в пространстве. Вместе с особенностями зрительного восприятия было установлено, что у старших дошкольников снижено зрительное внимание, некоторые часто отвлекаются, могут с первого раза не принять помощь педагога.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что старшим дошкольникам с нарушением зрения необходима организующая, стимулирующая или практическая помощь педагога.

В результате полученных данных был систематизирован комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия.

Основными направлениями данной коррекционной работы являются:

I. Развитие сенсорных способностей:

- 1) по восприятию цвета;
- 2) по восприятию формы;
- 3) по восприятию величины;

II. Развитие восприятия изображений сложной формы.

III. Развитие зрительно-пространственного восприятия:

- 1) восприятие пространственных отношений;
- 2) ориентировка в пространстве

IV. Развитие зрительного внимания.

К каждому направлению подобраны дидактические игры с учетом задач и особенностей состояния зрительного восприятия данной категории детей, описан ход. Игры предлагаются с усложнением.

Четкая организация и системность предлагаемого содержания коррекционной работы будет способствовать развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретически изучить и практически доказать необходимость и роль коррекционной работы по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения посредством дидактической игры.

В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ теоретических источников с целью определения ключевых понятий исследования. В результате нами охарактеризовано понятие зрительное восприятие. Мы дали клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста, описали особенности психического развития детей данной категории. Описаны особенности развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения. Определено значение дидактической игры для коррекции зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Для решения второй задачи на основе диагностической методике тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения под авторством Л.Б. Осиповой, мы осуществили диагностику состояния зрительного восприятия у 6 старших дошкольников с нарушениями зрения. В результате качественного и количественного анализа полученных данных были выявлены 2 и 3 уровни состояния зрительного восприятия. К особенностям зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения можно отнести: трудности в восприятии сенсорных эталонов (цвета, формы, величины), в восприятии и воспроизведении сложной формы, и восприятии пространственных отношений, а так же трудности при ориентировке в пространстве. Вместе с особенностями зрительного восприятия было установлено, что у старших дошкольников с нарушениями зрения снижено зрительное внимание. Они не всегда выполняют задания зрительным способом, иногда методом проб

и ошибок, которые не всегда самостоятельно замечают и исправляют; не всегда выполняют задания в полном объеме; испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости систематической коррекционной работы по коррекции и развитию зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. В рамках данного исследования, коррекционная работа будет составлена с использованием дидактических игр.

Для решения третьей задачи мы систематизировали комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения, с учетом состояния зрительного анализатора и возможностей каждого ребенка по направлениям:

I. Развитие сенсорных способностей: по восприятию цвета; по восприятию формы; по восприятию величины;

II. Развитие восприятия изображений сложной формы.

III. Развитие зрительно-пространственного восприятия: восприятие пространственных отношений; ориентировка в пространстве.

IV. Развитие зрительного внимания.

К каждому направлению подобраны дидактические игры с учетом состояния зрительного восприятия данной категории детей, описаны оборудование и ход. Четкая организация и системность предлагаемого содержания коррекционной работы будет способствовать развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением зрения.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе исследования, позволяют сделать вывод, что поставленная цель работы достигнута, задачи реализованы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аветисов, Э. С. Охрана зрения детей [Текст] / Эдуард Аветисов. – М.: Медицина, 1975. – 257 с.
2. Аветисов, Э. С. Руководство по детской офтальмологии [Текст] / Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, А. В. Хватова. – М.: Медицина, 1987. – 496 с.
3. Ананьев, Б. Г. Сенсорно-перцептивная организация человека и познавательные процессы: ощущение, восприятие [Текст]: учеб. пособие / Борис Ананьев. – М., 1982. – С. 7-88, 219-327.
4. Башаева, Т. В. Развитие восприятия. Дети 3-7 лет [Текст]: учеб. пособие / Татьяна Башаева. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 240 с.
5. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. [Текст]: учеб. пособие / Татьяна Башаева - Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
6. Блехер Ф. Н. Дидактические игры и дидактические материалы [Текст]: (Число, величина, форма, пространство и время): Для воспитателей дошкольных учреждений / Ф. Н. Блехер. - Москва: Учпедгиз, 1948 (тип. Т-1). - 160 с. : ил.; 22 см.
7. Бутакова, И. В. Особенности развития восприятия ребенка дошкольного возраста [электронный ресурс] // И. В. Бутакова – 2015. – (<http://festival.1september.ru/articles/578694/>)
8. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) [Текст] / Леонид Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.
9. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст]: учеб. пособие / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина – М., 1989. – 144 с.
10. Выготский, Л С. Основы дефектологии [Текст] / Лев Выготский. – 76 СПб.: Лань, 2003. – 654 с.

11. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Лев Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 224 с.
12. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостова. – М.: Академия, 2007. – 624 с.
13. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. – М.: АСТ, Хорвест, 1998. – 626 с.
14. Головина, Т.П. Коррекционно-педагогическая работа с сюжетной картиной в специальном детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] / Т.П. Головина, Л.В. Рудакова/ / Психологическое изучение слепых и слабовидящих и методика работы с ними. Л., 1990. – С. 118-127.
15. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст]: учеб. - метод. пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М.: АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. – 58 с.
16. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Текст] / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова. // Дефектология. – 2001. – №6. – С. 96
17. Денискина, В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения [Текст]/ В.З. Денискина. – Уфа: Изд-во Филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе, 2004. – 62с.
18. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст]: / под ред. М. И. Земцовой, А. И. Каплан, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2007. – 376 с.
19. Дефектологический словарь [Текст]: / под. ред. А. И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1970. – 504 с.
20. Дивненко, Г.А. Развитие цветового восприятия у дошкольников с нарушением зрения [Текст]: учеб. - метод. пособие / Галина Дивненко. – Мурманск. – 2002.– 56с.

21. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст]: метод. пособие / Лилия Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.
22. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
23. Ефремова, Т.И. Развитие познавательной сферы ребенка с нарушением зрения в условиях инклюзивной группы [Текст]/ Т. И. Ефремова, О. И. Шулакова // Дошкольник. - 2013. - № 2. - С. 48 - 53.
24. Забазлай, Е. Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Е. Н. Забазлай. // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2011.– №1.– с.33-39.
25. Земцова, М. И. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушении зрения [Текст] / М. И. Земцова // Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. – М.: Просвещение, 1978. – С. 7- 24
26. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Мария Земцова. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
27. Каплан, А. И. Детская слепота: Цветовое остаточное зрение [Текст] / Анна Каплан. – Москва: Педагогика, 1979. – 200 с.
28. Козлов, Н. Н. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Текст] / Н. Н. Козлов. – М.: Эксмо, 2016. – 752 с.
29. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст]: учеб. пособие / Алексей Литвак. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
30. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие / Алексей Литвак. – СПб., 2006. – 336 с.
31. Любимов, В. В. Психология восприятия [Текст] / В. В. Любимов. – М.: Эксмо, 2007. – 472 с.

32. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] / А. А. Любимова. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
33. Малева, З. П. Создание педагогических условий развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / Зинаида Малева, 2001. – 66 с.
34. Мамулькина, В. Е. Развитие зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [электронный ресурс] / В. Е. Мамулькина // Психология, социология и педагогика, 2015. – № 2 – Заглавие с экрана – (<http://psychology.snauka.ru/2015/02/4487>)
35. Немов, С. Р. Основы общей психологии [Текст] / С. Р. Немов. – М. 2003. – 688 с.
36. Никулина Г. В. Охраняем и развиваем зрение. Учителю о работе по охране и развитию зрения учащихся младшего школьного возраста [Текст]: учеб. - метод. пособие для педагогов обр. учр. общего назначения / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002. – 128с.
37. Новосёлова С.Л. Гипотеза о классификации игрушек по видам деятельности [Текст] / С.Л. Новосёлова // Производство игрушек, 1976, № 11. – С. 8-13.
38. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: методическое пособие/ Л.Б. Осипова - Челябинск, 2005
39. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики: Коррекционно-развивающая программа для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст] / Л.Б. Осипова. - Челябинск: Цицеро, 2011. – 60 с.
40. Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения [Текст]: учебно-методическое пособие для педагога-дефектолога / Л. И. Плаксина. - М.: Владос, 2008. - 87 с.

41. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст]: дид. материал / Любовь Плаксина. – М., 1985. – 118 с.

42. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л. И. Плаксина. - М.: РАОИКП, 1999. – 32 с.

43. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Любовь Плаксина. – М.: Город, 2008. – 261 с.

44. Покутнева, С. А. Развитие связной речи дошкольников с нарушением зрения [Текст]: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена / С. А. Покутнева - Ленинград, 1988. - 18 с.

45. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли-сад-начальная школа). Программа детского сада. Коррекционная работа в детском саду. Программа начальной школы. Коррекционная работа в начальной школе. [Текст]/ Под ред. Л.И. Плаксиной – М.: Просвещение, 2003.

46. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст]: / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.

47. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.

48. Солнцева Л.И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогики [Текст] / Л.И. Солнцева. - М. : "Ло-гос" ВОС, 2006. - 115 с.

49. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст]: учеб. пособие / Любовь Солнцева. – М.: "Полиграф сервис", 2000. – 250 с.

50. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду [Текст]: учеб. пособие / А. И. Сорокина. - М. : Просвещение, 1982. - 96 с.; 22 см.

51. Сековец, Л. С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным зрением [Текст] / Л.С. Сековец; Нижегород. ин-т развития образования. - Н. Новгород: Нижегород. гуманитар. центр, 2000. - 141с.

52. Селезнева, Е.В. Осознание ребенком с нарушением зрения своих сенсорных возможностей при восприятии окружающего мира [Текст] / Е.В. Селезнева // Дефектология: научно-методический журнал / ред. В.И. Лубовский. – 1996. – №1 1996. – С. 67-73.

53. Сенсомоторное развитие дошкольников [Текст]: учеб. для вузов / С. М. Вайнерман [и др.] – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

54. Тихеева, Е.И. Дидактические игры [Текст] / Е.И. Тихеева // История советской дошкольной педагогики: хрестоматия : учебное пособие /ред. М.Ф. Шабаева – Москва : Просвещение, 1980. – С. 237-239.

55. Тупоногов, Б. К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей: методическое пособие для педагогов и руководителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений [Текст]/ Б. К. Тупоногов. – М.: Владос, 2013. – 223 с.

56. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е.И. Удальцова - Минск : Народная асвета, 1976. - 128 с.; 20 см.

57. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей [Текст]: учеб. пособие / В. А. Феоктистова. - СПб. : Речь, 2005 (ГУП Тип. Наука). - 128 с.



## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

Параметры тифлопедагогического обследования по Осиповой Л.Б.

4-ый год обучения

<b>Восприятие цвета</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Соотнесение по цвету, оттенку	<p>1) Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности.</p> <p>2) 2 набора цветных карандашей.</p> <p>3) Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-8 карандашей, среди которых 3-4 близких по цвету.</p> <p>4) «Найди пару».</p>
Узнавание, название цветов.	<p>1) Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона. 2) Цветные карандаши.</p> <p>3) Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком).</p> <p>4) «Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый, светло-зелёный (др.), карандаш».</p>
Соотнесение цвета с реальным объектом	<p>1) Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</p> <p>2) Сюжетная картинка, выполненная в технике аппликации (до 7-9 объектов) – некоторые объекты или их части (лучи у солнца, ствол у дерева и т.п.) не реального цвета.</p> <p>3) Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.</p> <p>4) «Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»</p>
Группировка по цвету (локализация).	<p>1) Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</p> <p>2) Мелкие пуговицы разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.</p> <p>3) Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 5-ти - 7-ми цветов их разложить на группы по цвету.</p> <p>4) «Наведи порядок: разложи пуговицы по коробочкам».</p>

Сериация по насыщенности	<p>1) До 9 оттенков основных цветов спектра.</p> <p>2) Геометрические фигуры одного цвета разной насыщенности.</p> <p>3) Ребёнку предлагается разложить круги (др.) на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности.</p> <p>4) «Разложи круги от самого тёмного к самому светлому».</p>
--------------------------	---

<b>Восприятие формы</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Различение, название.	<p>1) Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед (кирпич, брусок).</p> <p>2) Набор плоскостных и объёмных форм, расположенных в рисунке (аппликация), постройке.</p> <p>3) Предъявление ребёнку аппликации, постройки.</p> <p>4) «Расскажи, из каких фигур составлена постройка».</p> <p>При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)»</p>
Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов.	<p>1) Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</p> <p>2) Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке.</p> <p>3) - Предъявление геометрических фигур по одной. Разложить все фигуры перед ребёнком (сначала плоскостные, затем объёмные).</p> <p>4) «Посмотри вокруг: что из предметов (игрушек) похоже на прямоугольник (др.)?» «Посмотри на все фигуры, разложенные перед тобой: на какую из них похожа дверь от шкафа (др.)?»</p>
Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения.	<p>1) Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</p> <p>2) Набор геометрических фигур; картинка с изображением предметов простой и сложной конфигурации; фишки.</p> <p>3) Называние геометрических фигур по одной (при затруднении – показ по одной). Ребёнок осуществляет выбор из предметных изображений на карточке.</p> <p>4) «Какие предметы похожи на квадрат (др.)?» «Отметь все предметы, в которых встречается треугольник», «На что похожа крыша у домика (др.)?»</p>
Различение близких форм	<p>1) Круги – овалы; прямоугольники – квадраты.</p> <p>2) Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 5) разной величины (разностный порог между сходными</p>

	<p>формами – минимальный: 5-7 мм).</p> <p>3) Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников.</p> <p>4) «Раздели фигуры на две группы»</p>
--	---

<b>Восприятие величины</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Словесное обозначение параметров величины (понимание, название).	<p>1) Большой – маленький, высокий – длинный, широкий – низкий, толстый – тонкий; высота, длина, ширина, толщина; выше – ниже, длиннее – короче, шире – уже, толще – тоньше.</p> <p>2) Наборы пластин разной ширины, цилиндров разной толщины и высоты, брусков разной длины; мелкие игрушки (гномики, человечки, животные)</p> <p>3) Выделение ребёнком параметра величины по словесной инструкции взрослого; ответ словом на вопрос педагога.</p> <p>4) «Перед тобой разные предметы. Покажи длинный, высокий, толстый и т.д. Покажи у пластины ширину, длину и т.п.» «Через какую пластину гномику легче перепрыгнуть? Почему?» «Сравни пеньки (цилиндры) по толщине. На каком пеньке сидит белочка (на высоком, на толстом) и т.п.»</p>
Соотнесение предметов по величине.	<p>1) Соотносить 2-3 разных объекта, одинаковые по длине, высоте, ширине или толщине, расположенные в реальном пространстве.</p> <p>2) Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (5-7 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).</p> <p>3) Выбор ребёнком игрушки заданной величины (предъявление по одному).</p> <p>4) «Найди мяч такой же величины». «Найди игрушку такой же длины». «Найди игрушку такой же высоты». «Найди цилиндр такой же толщины». «Найди пластину такой же ширины».</p>
Сериация по величине	<p>1) До 10 величин с минимальным разностным порогом.</p> <p>2) Прямоугольники разной высоты; разной ширины.</p> <p>3) Ребёнок самостоятельно раскладывает предметы в порядке возрастания или убывания величины.</p> <p>4) «Разложи прямоугольники по порядку по высоте; по ширине (от высокого к низкому, от узкого к широкому)».</p>

<b>Восприятие, воспроизведение сложной формы</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Анализ и конструирование образца из геометрических форм.	1) До 8-9 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.). 2) «Человек»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур. 3) Анализ образца, воспроизведение 4) «Узнай, что на картинке». «Расскажи, из каких частей составлена картинка, какой они формы и где расположены?» «Собери такую же картинку сам».
Составление целого из частей предметного изображения.	1) 8 частей (разрез по вертикали и горизонтали). 2) Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (кукла, самолёт, велосипед – предметы сложной конфигурации). 3) Анализ образца, воспроизведение. 4) «Узнай, что на картинке». «Расскажи, какие части есть у предмета?» «Собери такую же картинку сам: расскажи, как будешь выкладывать (что сначала, что потом)?»

<b>Восприятие пространственных отношений</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Понимание пространственных предлогов и наречий	1) Из, на, под, по, в, к, за, рядом, над, перед, между, впереди, вперёд, сзади, назад, вверху, вверх, внизу, вниз, справа, слева, направо, налево, вокруг, кругом. 2) Игрушки, предметы реального пространства; сюжетные картинки. 3) Выполнение действий с игрушкой по словесной инструкции педагога. Словесное обозначение пространственного положения предмета. 4) «Поставь игрушку в шкаф». «Прокати шарик по дорожке» и др. «Где находится машина?» «Что расположено между шкафом и стулом?» «Посмотри на картинку и расскажи, где стоит мальчик (др.)».
Оценка удалённости в большом пространстве.	1) Высоко – низко, далеко – близко с точкой отсчёта: от себя, от предметов, одним и в разных направлениях. 2) Игрушки, предметы реального пространства. 3) Зрительная оценка удалённости объекта. 4) «Что висит выше: шарик или кубик?» «Какие предметы далеко от тебя, близко к тебе?» «Что дальше: мяч или пирамидка; стул или шкаф?» «Что

	ближе к столу: кукла или машина?»
Микроориентировка на листе	<p>1) Верх, низ, середина, справа от середины, слева от середины; сверху вниз, снизу вверх, слева направо и в разных направлениях; в правом нижнем углу, в левом верхнем и т.д.</p> <p>2) Лист бумаги, набор геометрических фигур.</p> <p>3) Выкладывание геометрических фигур по словесной инструкции педагога; показ направлений движения.</p> <p>4) «Положи кружок на верхнюю сторону листа, треугольник - на нижнюю, квадрат - посередине и т.п.».</p> <p>«Расскажи, где расположены фигуры» «Проведи по листу пальчиком: сверху вниз, снизу вверх и т.п.».</p>
Составление схемы пространства	<p>1) Соотнесение расположения предметов в реальном пространстве со схемой: умение передавать пространственные отношения в схеме.</p> <p>2) Реальные объекты (мебель) помещения (кабинет или др.), лист бумаги, карандаш.</p> <p>3) Составление схемы реального пространства.</p> <p>4) «Расскажи, как расположена мебель в помещении (кабинете). Нарисуй на листе мебель (при затруднении: выложи из геометрических фигур) так же, как она расположена в помещении».</p>

<b>Ориентировка в пространстве</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Ориентировка на себе (части тела).	<p>1) Знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая).</p> <p>2) Собственное тело, кукла.</p> <p>3) Нахождение ребёнком и показ частей тела по словесной инструкции педагога; проговаривание пространственного положения частей тела.</p> <p>4) «Какие части тела ты знаешь и где они расположены?»</p>
Ориентировка относительно себя.	<p>1) Вперёд, назад, вверх, вниз, направо, налево; вперёд направо, вперёд налево, назад направо, назад налево; впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева; впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева.</p> <p>2) Флажок, предметы реального пространства.</p> <p>3) Выполнение заданий по словесной инструкции</p>

	<p>педагога.</p> <p>4) «Покажи флажком вперёд, направо, ...» «Пройди направо, повернись и пройди назад, ...» «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя...».</p>
Относительно предмета (другого человека).	<p>1) Впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева; впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева.</p> <p>2) Набор мелких игрушек или предметы реального пространства.</p> <p>3) Выполнение действий с игрушками, заданий по словесной инструкции педагога; словесное обозначение пространственных отношений.</p> <p>4) «Поставь зайчика справа от ёлки, за ёлку, перед домиком». «Что находится слева от...?» «Расскажи, где находится шкаф». «Назови все предметы, которые расположены справа от меня (товарища)».</p>
Ориентировка по схеме	<p>1) Соотносить расположение предметов в реальном пространстве со схемой. Передвигаться в пространстве, ориентируясь по схеме пути.</p> <p>2) Схема кукольной комнаты; кукольная мебель, соответствующий набор геометрических фигур. Схема пути до игрушки (предмета).</p> <p>3) Моделирование простейших пространственных отношений из строительного материала, геометрических фигур. Передвижение по схеме пути. Словесное обозначение местоположения.</p> <p>4) «Какая мебель нарисована на схеме. Расскажи, где она находится. Расставь мебель на фланелеграфе так же, как она расположена на схеме». «Составь из геометрических фигур свою схему комнаты. Чем она отличается от моей схемы?» «Пройди по схеме путь до игрушки».</p>
Ориентировка с помощью слуха, обоняния	<p>1) Ориентировка в окружающем пространстве с привлечением слуха, обоняния.</p> <p>2) Определение ребёнком направления (места) звучания предмета.</p> <p>3) Звучащие предметы (колокольчик, будильник, радио и др.), фонограммы (звуки природы, города, бытовые звуки); набор запахов (присущий предметам: овощи, фрукты, мыло и др.; присущий помещениям: кабинет врача, кухня и др.)</p> <p>4) «Иди в ту сторону, откуда позвали». «Угадай, кто позвал». «Иди на звук колокольчика». «Угадай, чем пахнет; где так пахнет?» «Что это за звуки: что это и</p>

	где это можно услышать?» «Приближается предмет или удаляется?» «Быстро движется или медленно (по звуку, по запаху)?»
--	--

<b>Зрительное внимание</b>	
<b>Параметр</b>	<b>Содержание</b>
Объем зрительного внимания	1) 5-6 объектов из 8-9. 2) 2 набора предметных картинок: 1-ый – 5-6 картинок; 2-ой – 8-9: 5-6 те же, 1-2 другие. 3) Предъявление сначала первого набора картинок, затем второго (с лишними картинками) 4) «Посмотри на картинки: назови, что на них нарисовано». «Найди и назови только те предметы, которые ты сейчас видел».
Избирательность зрительного внимания	1) 5-6 объектов. 2) Набор игрушек: 5-6 знакомых игрушек для предъявления; 1-2 игрушки, отличающиеся от предъявляемых цветом, величиной или другая игрушка. 3) Предъявление ряда игрушек; затем замена одной игрушки другой аналогичной, отличающейся цветом, величиной или замена одной игрушки на новую (изменение одного объекта). 4) «Посмотри на игрушки». «Что изменилось?»
Переключаемость зрительного внимания	1) 4-5 отличий (2-3 информативных признака, один из них – пространственное расположение) 2) Картинки, выполненные в технике аппликации. 3) Сравнение 2-х объектов. 4) «Чем отличаются картинки?»



## Результаты тифлопедагогического обследования

## Приложение № 2

### Восприятие цвета

Таблица № 1

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры																Примечания	Уровень									
	1. Соотнесение по цвету, оттенку.						2. Узнавание, название цветов						3. Соотнесение цвета с реальным объектом.	4. Группировка по цвету (локализация).	5. Серия по насыщенности. *												
	кр	ж	с	з	кор	ч	*0	*Г	*Ф	**сер	кр	ж				с			з	кор	ч	*0	*Г	*Ф	**сер		
Ф.И.																											
Тимур	+	+++			+	+	+	+++		+	+	++		+	+		+++		+		+					Самостоятельное и правильное выполнение заданий зрительным способом.	<b>1</b>
Егор	+	+++			+	+	+	++-		+	+	++		+	+		+++		-		+					Практическое примеривание; Ошибки при различении цвета, при незначительной разнице между цветами.	<b>2</b>
Юля	+	+++			+	+	-	+-+		+	+	++		+	+		---		+		+					Практическое примеривание. Ошибки при различении цвета, при незначительной разнице между цветами.	<b>2</b>
Анна	+	+++			+	+	+	+++		+	+	++		+	+		+++		+		+					Самостоятельное и правильное выполнение заданий зрительным способом.	<b>1</b>

Миша	+	+++	-	+	-	+++	+	+	++	-	+	---	-	+-	+-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3
Алиса	+	+++	+	+	-	+-+-	+	+	++	+	+	---	+	+	+	+-	Практическое примеривание; Ошибки при различении цвета, при незначительной разнице между цветами.	2

## Восприятие формы

Таблица № 2

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры											Примечания	Уровень
	1. Различение, название.								2.	3.	4.		
Ф.И.	круг	треуг-ик, квадрат	Овал, шар (шарик)	куб (кубик)	*прямоуг-к *конус	**призма	**цилиндр	***параллелепип ед (брусок)	2. Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов.	3. Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения	4. Группировка по форме (различение близких форм). круг		
Тимур	+	+	+	+	+-	+	+	+-	+	+	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок. Испытывает трудности в назывании: конуса, призмы, цилиндра, параллелепипед, но при соотнесении и группировки узнает фигуры, и выполняет задания	2
Егор	+	+	+	+	+-	+	+	+-	+	+	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок. Испытывает трудности в назывании: конуса, призмы, цилиндра, параллелепипед, но при соотнесении и группировки узнает фигуры, и выполняет задания правильно.	2

Юля	+	+	+	+	+-	+	+	+-	+	+	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок. Испытывает трудности в назывании: конуса, призмы, цилиндра, параллелепипед, но при соотнесении и группировки узнает фигуры, и выполняет задания правильно.	2
Анна	+	+	+	+	+-	+	+	+-	+	+	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок. Испытывает трудности в назывании: конуса, призмы, цилиндра, параллелепипед, но при соотнесении и группировки узнает фигуры, и выполняет задания правильно.	2
Миша	+	+	+	+	--	-	-	-	-	+	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3
Алиса	+	+	+	+	--	-	-	-	+-	+	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3

## Восприятие величины

Таблица №3

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры										Примечания	Уровень
	1. Словесное обозначение параметров и отношений величины (понимание, название).					2. Соотнесение предметов по величине.				3. Сериация по величине.		
	большой мал-кий	*высота	*длина	**ширина	**толщина	большой мал-кий	*высота	*длина	**ширина **толщина			
Ф.И.												
Тимур	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Самостоятельное и правильное выполнение заданий зрительным способом.	1
Егор	+	+	+	+-	+-	+	+	+	+-	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок.	2
Юля	+	+	+	+-	+-	+	+	+	+-	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок.	2
Анна	+	+	+	+	+	+	+	+	+-	+-	Самостоятельное и правильное выполнение заданий зрительным способом.	1
Миша	+	+	+	-	-	+	+	-	-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3
Алиса	+	+	+	+-	+-	+	+	+	+-	+	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок.	2

## Восприятие, воспроизведение сложной формы

Таблица № 4

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры				Примечания	Уровень
	1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
	Анализ образца	Воспр. образца.	Анализ образца.	Воспр. образца.		
<b>Ф.И.</b>	.					
Тимур	+-	+-	+-	+-	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок	<b>2</b>
Егор	+-	+	+	-	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок.	<b>2</b>
Юля	+-	+	+	-	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок.	<b>2</b>
Анна	+	+-	+	+-	Необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок	<b>2</b>
Миша	+-	-	+-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	<b>3</b>
Алиса	+-	-	+-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	<b>3</b>

## Восприятие пространственных отношений

Таблица № 5

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры							4. Составление схемы пространства. **	Примечания	Уровень
	1. Понимание пространственных предлогов и наречий (действия с игрушкой, словесное обозначение).	2. Оценка удалённости в большом пространстве.	3. Микроориентировка на листе.							
верх-низ			*право-лево	середина (центр)	*направления (сверху вниз, др.)	***верхний правый угол, др.				
Ф.И.										
Тимур	+	+	+	+	+	+/-	+/-	+/-	Допущение 1-2 ошибок, которые ребенок самостоятельно не замечает и не исправляет. Для исправления ошибки нужна помощь со стороны педагога. (Уточняющие вопросы).	2
Егор	+	+	+	+	+	+	+/-	+/-	Допущение 1-2 ошибок, которые ребенок самостоятельно не замечает и не исправляет. Для исправления ошибки нужна помощь со стороны педагога. (Уточняющие вопросы).	2
Юля	+	+	+	+	+	+	+/-	+/-	Допущение 1-2 ошибок, которые ребенок самостоятельно не замечает и не исправляет. Для исправления ошибки нужна помощь со стороны педагога. (Уточняющие вопросы).	2

Анна	+	+	+	+	+	+ -	+ -	+ -	Допущение 1-2 ошибок, которые ребенок самостоятельно не замечает и не исправляет. Для исправления ошибки нужна помощь со стороны педагога. (Уточняющие вопросы).	2
Миша	+ -	+ -	+	+	+	-	-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3
Алиса	+ -	+ -	+	+	+	-	-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	3



## Ориентировка в пространстве

Таблица № 6

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры						3. Относительно предмета (4-ый год обучения + относительно другого человека). **	4. Ориентировка по схеме, моделирование пространства, чтение схемы. **	5. Ориентировка с помощью слуха, обоняния.	Примечания	Уровень
	1. Ориентировка на себе (части тела).			2. Ориентировка относительно себя.							
Ф.И.	верх-низ	впереди - сзади	* лево- право	вверх вперёд	*назад *направо *налево	**вперёд направо, назад налево,					
Тимур	+	+	+	+	+	+-	+-	+-	+-	Возникают трудности в ориентировке относительно другого человека (Что находится слева от товарища, справа). Самостоятельно не замечает допущенной ошибки, исправляет ее с помощью педагога	2
Егор	+	+	+	+	+	+	+-	+-	+-	Возникают трудности в ориентировке относительно другого человека (Что находится слева от товарища, справа). Самостоятельно не замечает допущенной ошибки, исправляет ее с помощью педагога.	2
Юля	+	+	+	+	+	+	+-	+-	+-	Возникают трудности в ориентировке относительно другого человека (Что находится слева от товарища, справа). Самостоятельно не замечает допущенной ошибки, исправляет ее с помощью педагога.	2

Анна	+	+	+	+	+	+-	+-	+ -	+	Возникают трудности в ориентировке относительно другого человека (Что находится слева от товарища, справа). Самостоятельно не замечает допущенной ошибки, исправляет ее с помощью педагога.	<b>2</b>
Миша	+	+	+-	+	+-	-	-	-	-	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	<b>3</b>
Алиса	+	+	+-	+	+-	+-	-	-	+	Необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога.	<b>3</b>

## Зрительное внимание

Таблица № 7

*** 4-ый год Обучения	Исследуемые параметры			Примечания	Уровень
	1. Объём зрительного внимания.	2. Избирательность зрительного внимания. *	3. Переключение, распределение зрительного внимания. *		
Ф.И.					
Тимур	+	+-	+-	Ребенок концентрирует зрительное внимание при выполнении заданий, однако по мере выполнения зрительное внимание начинает рассеиваться, что приводит к допущению 1-2 ошибок, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривани	2
Егор	+	+-	+-	Ребенок концентрирует зрительное внимание при выполнении заданий, однако по мере выполнения зрительное внимание начинает рассеиваться, что приводит к допущению 1-2 ошибок, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривани	2
Юля	+	+-	+-	Ребенок концентрирует зрительное внимание при выполнении заданий, однако по мере выполнения зрительное внимание начинает рассеиваться, что приводит к допущению 1-2 ошибок, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривани	2
Анна	+	+-	+-	Ребенок концентрирует зрительное внимание при выполнении заданий, однако по мере выполнения зрительное внимание начинает рассеиваться, что приводит к допущению 1-2 ошибок, не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривани	2
Миша	+-	-	-	Неустойчивость зрительного внимания, снижение объёма внимания, что приводит к трудности в восприятии объектов, и их пространственного положения.	3
Алиса	+-	-	-	Неустойчивость зрительного внимания, снижение объёма внимания, что приводит к трудности в восприятии объектов, и их пространственного положения.	3

## СВОДНАЯ ТАБЛИЦА РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ

Таблица № 8

Имя	Сложн. форма		Зрит. внимание			Пространственные отношения				Ориентировка в пространстве					Восприятие цвета					Восприятие формы				Восприятие величины			Уровень
	1	2	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	
Тимур	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	59 Б – СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ
Егор	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	58 Б – СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ
Юля	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	58 Б – СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ
Анна	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	59 Б – СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ
Миша	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	32 Б - НИЗКИЙ УРОВЕНЬ
Алиса	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	35Б - НИЗКИЙ УРОВЕНЬ

**Баллы:**

«1» - с заданием не справился;

«2» - с заданием справился с помощью взрослого, наводящих и уточняющих вопросов;

«3» - с заданием справился полностью и самостоятельно;

**ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ** – 60 БАЛЛОВ И БОЛЕЕ; **СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ** – 35 – 59 БАЛЛОВ;

**НИЗКИЙ УРОВЕНЬ** - МЕНЕЕ 35 БАЛЛОВ.

**Комплекс дидактических игр, направленных на развитие зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения**

**Развитие сенсорных способностей**

<b>Восприятие цвета</b>		
<b>Название Д/И</b>	<b>Цель</b>	<b>Содержание</b>
Д/И «Разноцветные карандаши»	Развитие зрительного восприятия, знакомство с различными цветами	<p><b>Ход игры:</b> Все карандаши складываем в одну коробку или корзинку. Демонстрируем детям, указываем на то, что в нашей коробочке ужасный беспорядок, все карандаши перепутались. Выставляем на парту цветные стаканчики ( по одному, цвета называем) Просим детей помочь навести порядок, разложить карандаши красиво по стаканчикам. Демонстрируем, проговариваем действия- например, в красный стаканчик я положу красный карандаш, в желтый-такого же цвета, и так далее. Далее дети наводят порядок самостоятельно, комментируя свои действия.</p> <p><b>Усложнение:</b> увеличение количества цветов и их оттенков.</p>
Д/И «Найди пару»	Продолжать обучать детей выбору цвета по образцу, действиям по цветовому сигналу, развивать внимание.	<p><b>Материал:</b> Флажки четырех цветов: красного, зеленого, синего, желтого, бубен.</p> <p><b>Ход работы:</b> Педагог раздает детям по одному флажку. По сигналу бубна дети сначала разбегаются по комнате, затем останавливаются и ищут каждый свою пару - ребенка, у которого флажок такого же цвета. Дети с одинаковыми флажками берутся за руки, уточняют; например: «У нас флажки одинакового цвета, они красные». В ходе игры педагог меняет флажки. Дети должны каждый раз находить новые пары, ориентируясь на цвет своего флажка.</p> <p><b>Усложнение:</b> увеличение количества цветов и их оттенков.</p>

<p>Д/И «Подбери по цвету и оттенкам»,</p>	<p>Закреплять умение соотносить цвет - как основной признак с цветностью предметов, развивать зрительное внимание, память, ориентировку в пространстве.</p>	<p><b>Оборудование:</b> рулетка с разноцветными кругами, силуэты (лексическая тема)  <b>Ход игры:</b> Дети стоят в кругу. В середине стоит стол. На нем лежит карта с кружками разного цвета.( в зависимости от возраста). В середине карты –стрелка. Карта круглая. Дети по очереди поворачивают стрелку, приговаривая слова «стрелка, стрелка покружись, всем кружочкам покажись. И какой тебе милее, укажи нам поскорее! Стоп!» На какой цветной кружок укажет стрелка, такого цвета предмет на картинке надо положить рядом с кружком. Карточки с контурами и силуэтами предметов лежат на другом столе. Например: стрелка остановилась на бордовом кружке. Рядом с этим кружком нужно положить силуэт или контур свеклы. Стрелку крутят все по очереди.  <b>Усложнение:</b> можно подбирать к цветному кружку несколько силуэтов или контуров предметов данного цвета.</p>
<p>Д/И «Найди предмет такого же цвета (Лото)»</p>	<p>Формировать умение детей различать и называть основные цвета спектра.</p>	<p><b>Наглядный материал:</b> карточки с изображениями предметов разных по цвету, такие же разрезные предметы.  <b>Ход игры:</b> Детям предлагается по одной большой цветной карточке с изображениями предметов, каждый ребенок из предложенных картинок выбирает изображение того предмета, который соответствует его цвету.  <b>Усложнение:</b> постепенное увеличение цветов и предметов.</p>
<p>Д/И «Какого цвета не стало?»</p>	<p>Выделение и название цвета.</p>	<p><b>Оборудование.</b> Несколько карточек, флажков и т.д. разного цвета.  <b>Ход игры.</b> Педагог показывает детям карточки и просит называть их цвет. После этого детям предлагается закрыть глаза. В это время педагог убирает одну из карточек. Дети открывают глаза и называют цвет отсутствующего флажка.  <b>Усложнение:</b> увеличение разных цветов и оттенков;</p>

<p>Д/И «Найди предметы такого же цвета»</p>	<p>Соотнесение изображений по цвету (или оттенку).</p>	<p><b>Оборудование.</b> Картинки с изображением предметов разных цветов. <b>Ход игры.</b> Педагог показывает детям одну из картинок (например, красные варежки). Детям предлагается найти и показать картинку, на которых изображены предметы такого же цвета (например, красные носочки и др.).</p>
<p>Д/И «Неразлучные цвета»</p>	<p>Закрепление умения выделять постоянные цвета предметов.</p>	<p><b>Ход игры.</b> Педагог называет предмет (объект), в котором в постоянном сочетании представлены определенные цвета, и просит детей их назвать.</p>
<p>Д/И «Нелепицы»</p>	<p>Закрепление представлений ребенка о цветах предметов.</p>	<p><b>Оборудование:</b> карточки с контурными изображениями предметов, цветные карандаши. <b>Ход игры:</b> Показываем карточки и просим назвать предметы, изображенные на них. Спрашиваем, какого цвета эти предметы должны быть. Выдаем ребенку цветные карандаши и просим закрасить контуры правильными цветами.</p>
<p>Д/И «Группировка по цвету»</p>	<p>Обучить ребенка правильно называть и различать цвета, их оттенки</p>	<p><b>Оборудование:</b> цветные карточки каждого цвета по 4 штуки (красный, синий, зеленый, желтый, белый, черный; оттенки: коричневый, фиолетовый, оранжевый), цветные кружки (те же цвета и оттенки). <b>Ход:</b> Раскладываем перед ребенком цветные карточки и кружки. Просим с начала назвать цвета каждой, после просим соотнести по цвету. Ребенок должен положить кружки на соответствующую карточку</p>
<p>Д/И «Назови предметы определенного цвета»</p>	<p>Обучение ребенка находить и выделять предметы указанного цвета из окружающего пространства.</p>	<p><b>Ход:</b> Называем ребенку определенный цвет и просим назвать предметы такого же цвета, находящиеся в кабинете.</p>

Д/У Сериация по насыщенности	Учить отличать основные оттенки цвета, насыщенность, контрастность цветов, светлоту.	<b>Оборудование:</b> карточки <b>Ход:</b> ребенку предлагают разложить карточки одного цвета в порядке убывания или возрастания насыщенности; <b>Усложнение:</b> упорядочивание по нескольким признакам.
<b>Восприятие формы</b>		
Д/И «Подбери по форме»	Научить ребенка различать геометрические фигуры.	<b>Оборудование:</b> коврик из геометрических фигур, набор геометрических фигур. Предлагаем ребенку рассмотреть коврик. Просим его подобрать геометрические фигуры, изображенные на коврике. По ходу выполнения задания просим называть каждую фигуру, которую он взял.
Д/И «Определи правильно»	Закрепление представления ребенка о геометрических фигурах.	<b>Оборудование:</b> карточки с изображением предметов, состоящих из геометрических фигур. Предлагаем ребенку рассмотреть поочередно карточки. Просим назвать предметы, затем из каких геометрических фигур сложен этот предмет.
Д/И «Наложил фигуру»	Научить ребенка определять форму предмета.	<b>Оборудование:</b> карточки с изображением предметов различной формы, набор геометрических фигур. Просим назвать предметы на каждой карточке. Затем назвать форму данного предмета и проверить себя при помощи наложения геометрической фигуры на изображение.
Д/И «Разложи, как я скажу»	Закреплять представления ребенка о объемных геометрических фигур, развивать зрительное внимание	<b>Оборудование:</b> карточки с изображением объемных геометрических фигур каждый по три штуки (куб, шар, цилиндр, конус). Предлагаем ребенку карточки и просим разложить их по словесной инструкции «сначала куб, потом шар, затем конус и цилиндр». Просим продолжить ряд самостоятельно, повторяя порядок.
Д/И «Назови форму предмета»	Закреплять умение зрительно соотносить	<b>Ход игры:</b> дети делятся на две команды. Одна команда называет предметы прямоугольной формы, а другая-квадратной. За каждый названный предмет дети



	форму предмета с эталоном.	получают фишку. В конце игры выясняется, сколько фишек заработала каждая команда. <b>Усложнение:</b> считать можно предметы объемной формы, определенного цвета.
Д/И «Разложи фигуры на группы»	Учить сравнивать геометрические фигуры близкие по форме;	<b>Оборудование:</b> набор кругов, овалов, прямоугольников, квадратов (по 5) разной величины <b>Ход игры:</b> ребенку предлагается разделить фигуры по характерным признакам. Например: по геометрической форме, по величине, и т.д. <b>Усложнение:</b> упорядочивание по нескольким признакам.
<b>Восприятие величины</b>		
Д/И «От мала, до велика»	Научение ребенка составлять ряд предметов, ориентируясь на их величину.	<b>Оборудование:</b> шесть карточек разной величины разных размеров. <b>Ход:</b> Даем ребенку карточки различной величины с изображением предметов по тематике задания. Просим составить ряд от самого маленького до самого большого. Когда ребенок закончит задание, перемешиваем карточки и просим составить обратный ряд. <b>Усложнение:</b> вместо карточек дать бруски разного размера, игрушки разной высоты и т.д.
Д/И «Сравни по величине»	Закрепить представления ребенка о величинах.	<b>Оборудование:</b> картинки с изображениями предметов. <b>Ход:</b> Даем ребенку картинки с изображениями предметов разной высоты. Просим найти картинки с (низким, высоким, средним по высоте) изображениями. Если ребенок справился с заданием можно перейти к усложнению. <b>Далее усложняем:</b> даем ребенку карточку с изображениями 5 предметов разной высоты. Предлагаем расставить по словесным указаниям.
Д/И «Маленькие, средние, большие»	Научить ребенка дифференцировать предметы по величине.	<b>Оборудование:</b> 3 коробки, 3 вида предметов разной величины. <b>Ход:</b> Предлагаем ребенку рассортировать каждый вид предметов по определенному признаку величины в коробки

Д/И «Длинный -короткий»	Закреплять представления ребенка о длине предметов.	<p><b>Оборудование:</b> 5 штук картонных полосок разной длины, карточки с изображениями двух пунктов, к которым необходимо подобрать соответствующую дорожку.</p> <p><b>Ход:</b> Раскладываем перед ребенком карточки с изображением двух пунктов. Просим ребенка найти для каждой карточки соответствующую дорожку. Ребенок раскладывает дорожки до конца. Затем просим показать, на какой карточке оказалась самая длинная дорожка, а на какой самая короткая.</p>
Д/И «Дальше-ближе»	Формировать у ребенка представления о понятиях далеко, близко, дальше, ближе.	<p><b>Оборудование:</b> карточки с изображениями предметов, расположенных на разном расстоянии друг от друга.</p> <p><b>Ход:</b> Даем ребенку карточку с изображением разных предметов. Просим ребенка сказать, какие предметы находятся ближе (близко), а какие дальше (далеко). Затем даем следующую карточку, и просим ребенка самостоятельно рассказать о расположении предметов. Как вариант можно соответственно работать с предметами в кабинете.</p>
Д/И «Самый узкий и самый широкий»	Формировать у ребенка представления о понятиях ширины.	<p><b>Оборудование:</b> карточки с изображением предметов различной ширины.</p> <p><b>Ход:</b> Даем ребенку карточки с изображениями предметов разной величины. Просим найти самый широкий, узкий предмет. Проговаривать полным предложением каждый предмет и свой выбор.</p>
Д/И «Матрешка»	Закреплять представления ребенка о величине предметов.	<p><b>Оборудование:</b> матрешка, состоящая из 5 составных элементов различной величины.</p> <p><b>Ход:</b> Раскладываем матрешку на глазах ребенка. Затем проговариваем величину каждой части матрешки. Затем перемешиваем и просим ребенка, собрать проговаривая свои действия.</p>

## Развитие восприятия изображений сложной формы

<b>Восприятие сложной формы</b>		
Название Д/И	Цель	Содержание
Д/И «Составь узор из геометрических фигур по образцу»	Формировать умение различать геометрические фигуры: их форму, цвет, размер. Опираясь на зрительное восприятие составлять изображение предмета, соотнося его положение в пространстве.	<b>Оборудование:</b> готовые схемы, геометрические фигуры. <b>Ход:</b> Узнай что на картинке. Расскажи из каких частей составлена картинка. Какой они формы и где расположены? Собери такую же картинку сам.
Д/И «Танграм»	Формировать у детей восприятие цвета и формы. Опираясь на зрительное восприятие составлять изображение	<b>Оборудование:</b> готовые схемы, геометрические фигуры. <b>Ход:</b> Узнай что на картинке. Расскажи, из каких частей составлена картинка. Какой они формы и где расположены? Собери такую же картинку сам.
Д/И «Геометрическая мозаика»	Развивать ориентировку в пространстве, умение различать геометрические фигуры, составлять из них изображение знакомых предметов по образцу и замыслу.	<b>Оборудование:</b> Разноцветные геометрические фигуры разных размеров и цветов. Карточки с рисунками из геометрических фигур. <b>Ход:</b> Педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть карточку с рисунком из геометрических фигур и повторить точно такой же узор.
Д/И с блоками Дьенеша	Учить детей составлять изображение предметов, из геометрических фигур используя	<b>Оборудование:</b> Набор логических блоков Дьенеша <b>Ход игры:</b> Педагог дает детям задания – «Найди все фигуры (блоки), как эта по цвету (по размеру, форме). Найди не такую фигуру, как эта по цвету (по

	схемы; развивать умение различать, правильно называть, группировать геометрические фигуры;	форме, размеру). Найди все такие фигуры, как эта по цвету и форме (по форме и размеру, по размеру и цвету). Найди не такие фигуры, как эта по цвету и размеру (по цвету и форме, по форме и размеру; по цвету, размеру и форме). Найди такие же, как эта по цвету, но другой формы или такие же по форме, но другого размера, или такие же по размеру, но другого цвета. Найди такую же, как предъявляемая фигура, по цвету и форме, но другие по размеру (такие же по размеру и цвету, но другие по форме; такие же по форме и размеру, но другого цвета).
Д/И «Наложенные картинки» (зашумленные)	Узнавание предметов по их контурам, характерным особенностям среди нескольких наложенных изображений.	<b>Оборудование:</b> карточка с наложенными друг на друга контурами изображений. <b>Ход:</b> Найди какие предметы спрятались на картинках. <b>Усложнение:</b> увеличение количества контуров.
Д/И «Разрезные картинки»	Формировать у детей представление о целостном образе предмета, учить соотносить образ представления с целостным образом реального предмета, правильно собирать изображение предмета из отдельных частей.	<b>Оборудование:</b> конверты-карточки с изображением предметов; разрезные картинки, соответствующие изображениям на карточках <b>Ход игры:</b> перед детьми на столе лежат разрезные картинки с изображением предмета, иллюстрации, рисунка и т. д. Воспитатель предлагает детям внимательно рассмотреть и собрать картинку из отдельных частей. По окончании выполнения задания детям предлагается сравнить полученное изображение с изображением на конверте. <b>Усложнение:</b> Можно предложить детям собрать картинку "в паре", что усложнит игру.

## Развитие зрительно-пространственного восприятия

<b>Восприятие пространственных отношений</b>		
Название Д/И	Цель	Содержание
Д/И «С какой ветки детки?»	Формировать представления ребенка о понятиях «слева/справа, вверху/внизу, выше/ниже»	<b>Оборудование:</b> карточки с изображением деревьев с ветками, на которых расположены: птицы и звери. <b>Ход:</b> Показываем ребенку карточку, просим назвать птиц и зверей, которые там изображены. Затем предлагаем назвать кто, где сидит. По усложнению, мы не спрашивает, кто, где конкретно сидит (Кто сидит слева внизу?), а просим ребенка самому рассказать о расположении зверей и птиц.
Д/И «Вверху – внизу. Кто выше?»	Развитие пространственных представлений.	<b>Оборудование:</b> декоративная таблица, на которой изображено голубое небо, зеленый луг и река. <b>Содержание игры.</b> Ребенок выходит к столу и вытягивает фигурку. Называет взятый предмет и прикрепляет его на декоративную таблицу так, чтобы было отражено реальное положение его в пространстве. Например, если ребенок взял самолет, то он прикрепляет его вверху, а если он взял рыбку, то внизу. При этом он говорит: «Самолет летает вверху. Рыба плавает внизу».
Д/И «На плоту»	Формирование пространственных представлений: слева, справа, вверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко.	Дети стоят на ковре на одинаковом расстоянии друг от друга. Каждый стоит на воображаемом плоту. <b>Ход:</b> Педагог задаёт индивидуально вопросы детям, при этом постоянно просит их изменить направление. Например, Петя, кто стоит у тебя слева; Маша, кто стоит сзади тебя; Серёжа, кто стоит перед тобой; все повернулись налево; Таня, кто стоит слева от тебя, и т.д.
Д/И «Что изменилось?».	Формирование умений детей определять словом положение того	<b>Оборудование:</b> перед детьми на столе в 2 (3) ряда расположены игрушки, по 3 (4) в каждом ряду. <b>Ход:</b> Ведущий предлагает всем детям

	или иного предмета по отношению к другому в большом пространстве.	посмотреть и запомнить расположение игрушек. Затем дети закрывают глаза. <b>Вариант 1:</b> ведущий убирает какую-нибудь игрушку и просит назвать её и то место, где она находилась. Например, исчез дракоша, который был внизу между щенком и попугаем. <b>Вариант 2:</b> ведущий меняет местами две игрушки и просит назвать то место, где они были первоначально. Например, поросёнок сидел внизу слева, а мышка – наверху между щенком и телёнком.
Д/И «Назови соседей».	Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двумерном пространстве).	<b>Оборудование:</b> для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов. <b>Вариант 1:</b> воспитатель просит найти изображение какого-то предмета и определить: Что изображено справа от него; Что нарисовано под ним; Что находится сверху справа от заданного предмета, и т.п. <b>Вариант 2:</b> воспитатель просит назвать или показать предмет(ы), который(е) находятся: - в правом верхнем углу, - вдоль нижней стороны листа, - в центре листа, и т.п.
Д/И «Я еду на машине»	Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двумерном пространстве).	<b>Оборудование:</b> перед каждым ребёнком лист бумаги (А3) и маленькая машинка. <b>Вариант 1.</b> Дети, слушая инструкции педагога, передвигают машинку в нужном направлении. Например, в правом нижнем углу листа – гараж, оттуда мы поедем по нижней стороне листа в школу. Она находится в левом нижнем углу, а после школы мы поедем в зоопарк, который находится в правом верхнем углу, и т.д. <b>Вариант 2.</b> Педагог начинает игру, дети по очереди придумывают и проговаривают следующий ориентир.

Д/И «Времена года».	Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двумерном пространстве).	<p><b>Оборудование:</b> перед каждым ребенком лист бумаги с разметкой (в четырех углах листа поставлены точки), простой карандаш.</p> <p><b>Ход:</b> Педагог раздает детям листы бумаги в клеточку с разметкой. «На листе на том месте, где поставлены точки, нужно нарисовать то, что я вам скажу, а где рисовать, вы узнаете, если будете внимательно слушать».</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наступила осень, завяли цветы. Нарисуйте простым карандашом цветок в правом углу.</li> <li>2. Осенью листья на деревьях меняют цвет и опадают. Нарисуйте в левом нижнем углу листок.</li> <li>3. Мы ждем, когда наступит «бабье лето», потому что в это время возвращаются солнечные дни. Нарисуйте в верхнем левом углу солнышко.</li> <li>4. Когда выглядывает солнышко, нам становится весело. Нарисуйте улыбку в правом нижнем углу.</li> </ol> <p>Затем педагог предлагает детям сравнить свою работу с образцом. Такую работу можно провести, используя разные времена года.</p>
Д/И «Дорога в школу».	Развивать умение ориентироваться в открытом пространстве, формировать пространственное восприятие, развивать память, умение составлять схему пути.	<p><b>Оборудование:</b> лист бумаги, карандаш.</p> <p><b>Содержание:</b> Ребенок вспоминает дорогу из детского сада домой, что было по пути, в каком направлении надо идти к дому, где сделать поворот и т. д. Затем ребенок составляет схему пути домой.</p>
<b>Ориентировка в пространстве</b>		
Д/И «Солнышко»	Закреплять знания о месте расположения частей лица, умение	<p><b>Оборудование:</b> схематическое изображение лица человека.</p> <p><b>Содержание:</b> ребятам предлагается схематическое изображение лица человека с ориентиром (нос).</p>

	ориентироваться на собственном теле.	Предлагается выложить на нем части лица (глаза, брови, губы). Затем ребенок закрывает глаза и выполняет это задание снова, проговаривая где по отношению друг к другу располагаются все части лица.
Д/И «Выше – ниже»	Закрепить названия частей тела и их пространственного расположения.	<b>Оборудование: зеркало.</b> <b>Ход:</b> взрослый и ребенок перед зеркалом называют, находят и показывают, какие части тела находятся выше всего (голова, макушка), а какие ниже всего (ноги, ступни). Далее, закрепляются понятия «выше чем.../ниже чем...», «выше чем..., но ниже чем...». Затем упражнение повторяется без зеркала, а после с закрытыми глазами. <b>Инструкция:</b> «Посмотри на себя в зеркало. Что в твоём теле находится выше всего? А что ниже всего? Хорошо. А что находится выше чем нос? Выше чем живот? Ниже чем плечи? Ниже чем подбородок? Выше чем плечи, но ниже чем глаза? и т.д.».
Д/И «Что где находится?»	Закреплять представления ребенка о частях собственного тела и учить ориентировке в пространстве относительно собственного тела.	Ребенок стоит в центре кабинета. Просим его показать правую руку, и спрашиваем что находится справа от него. Соответственно задаем вопросы про другие части тела.
Д/И «Кто из детей стоит близко, а кто далеко?»	Закреплять умение ориентироваться в пространстве с точкой отсчета «от себя».	<b>Ход:</b> дети выстраиваются на ковре на разном расстоянии от ведущего. Ведущий определяет кто из детей стоит ближе к нему, кто дальше.
Д/И «Друзья куклы»	Учить ребенка ориентировке относительно других предметов, формировать	<b>Оборудование: игрушки или другие предметы.</b> <b>Ход:</b> Расставляем предметы/игрушки перед ребенком. Задаем вопросы о расположении того или иного предмета



	пространственные понятия.	
Д/И «В какой руке?»	Закрепить умение ориентироваться в частях тела Человека, стоящего напротив.	<b>Оборудование:</b> флажки, карточки с изображениями людей с отличительной чертой какой-либо части тела. <b>Работа раньше:</b> знакомим ребенка со схемой тела человека, сидящего напротив. Встаем напротив ребенка, берем флажок в руку и просим назвать в какой руке флажок. Так же с левой рукой. Даем карточку с изображениями людей с отличительной частью, просим назвать эту часть.
Д/И «Кукольная комната»	Учить ориентироваться по схеме по предметным ориентирам и указанному направлению движения, формировать пространственное восприятие.	<b>Оборудование:</b> кукольная мебель, набор геометрических фигур, схема пути. Ход: Какая мебель нарисована на схеме? Расскажи, где она находится. Расставь мебель на фланелеграфе так же, как она расположена на схеме. Составь из геометрических фигур свою схему комнаты. Чем она отличается от моей? Пройди по схеме путь до игрушки.
Д/И «Домики».	Учить ориентироваться по схеме по предметным ориентирам и указанному направлению движения, формировать пространственное восприятие, умение соотносить предложенную схему-график с общей схемой.	<b>Оборудование:</b> письмо, карта-схема. <b>Ход игры:</b> детям предлагается инструкция: «Посмотри, я даю тебе письмо, на нем снизу начертили адрес. Если ты будешь внимательно смотреть на адрес, то без труда найдешь по нему нужный домик. Посмотри на адрес, на нём нарисовано, что нужно идти вверх по дорожке, затем свернуть налево, у следующего перекрестка вверх влево, у следующей развилки вверх, вправо, и, наконец, вверх влево».

Д/И «Угадай, кто позвал»	Закреплять умение ориентировать с помощью слуха.	<b>Ход:</b> из группы детей выбирают ребенка, который встает спиной ко всем играющим. Педагог молча дотрагивается до одного из детей, который произносит заранее обговоренную фразу или слово. Ребенок, который с стоял спиной к детям, поворачивается и называет имя (как он думает) говорившего. Если ребенок отгадывает того кто его позвал, то дети меняются местами и игра продолжается. Если ребенок не угадывает, то опять поворачивается спиной и угадывает голос следующего ребенка.
Д/И «С какой стороны звук?»	Закреплять умение ориентировать с помощью слуха.	Взрослый предлагает ребёнку определить на слух и показать рукой в ту сторону, откуда слышен звук знакомой игрушки (предмета, голос), назвать направление.
Д/И «Угадай, чем пахнет?» «Где так пахнет?»	Закреплять умение ориентировать с помощью обоняния.	<b>Материал:</b> разложенные по стаканам кусочки фруктов и овощей (огурец, яблоко, банан, апельсин, лимон, лук и т.д.). <b>Ход игры:</b> предложить детям определить по запаху с закрытыми глазами лежащие в стаканах продукты и разделить их на фрукты и овощи. Взрослый предлагает ребёнку определить и показать рукой в ту сторону, откуда чувствуется запах, назвать направление.

## Развитие зрительного внимания

<b>Зрительное внимание</b>		
Название Д/И	Цель	Содержание
Д/И «Где, чей домик?»	Развивать устойчивость внимания.	<p><b>Оборудование:</b> рисунок с изображением домиков и зверей.</p> <p><b>Ход игры.</b> Предложите ребенку рисунок с изображением семи разных зверюшек, каждая из которых спешит в свой домик. Линии соединяют животных с их домиками. Нужно определить, где, чей домик, не проводя карандашом по линиям, а следуя по линии глазами. Если же задание сложно для малыша, тогда разрешите пользоваться карандашом, но со временем отложите карандаш в сторону.</p>
Д/И «Угадай, что изменилось?»	Развивать концентрацию, избирательность внимания.	<p><b>Оборудование:</b> предметные картинки</p> <p><b>Ход игры.</b> Перед детьми выставляется 5-6 картинок. Дети их рассматривают, затем закрывают глаза, и ведущий постепенно заменяет их, на другие отличающейся цветом, величиной и т.д. Дети должны сказать, что на картинке изменилось.</p>
Д/И «Найди игрушку»	Развивать избирательность внимания.	<p><b>Ход игры.</b> Педагог, или ребенок описывает игрушку, находящуюся в группе, остальные дети должны найти ее.</p>
Д/И «Пуговица»	Развитие переключаемости внимания.	<p><b>Оборудование:</b> два одинаковых набора пуговиц, в каждом из которых ни одна пуговица не повторяется. У каждого игрока есть игровое поле - это квадрат, разделенный на клетки.</p> <p><b>Ход игры.</b> Играют два человека. Начинаящий игру выставляет на своем поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит. После этого первый игрок закрывает листком бумаги свое игровое поле, а второй должен на своем поле повторить то же расположение пуговиц.</p>

<p>Д/И «Найди лишнее»</p>	<p>Развитие объема зрительного внимания.</p>	<p><b>Оборудование:</b> два набора предметных картинок: 1 из 5-6 картинок, 2 с 1-2 лишними картинками.  <b>Ход:</b> Педагог предьявляет сначала 1 набор. Посмотри на картинки. Что на них нарисовано? Назови предметы. Затем предьявляет 2 набор предметных картинок. Найди и назови только, те предметы, которые ты сейчас видел.  <b>Усложнение:</b> добавление карточек 8-9.</p>
<p>Д/И «Найди отличия»</p>	<p>Развитие переключаемости зрительного внимания.</p>	<p><b>Оборудование:</b> Карточки с отличиями. (4-5 отличий.)  <b>Ход:</b> внимательно рассмотри картинки, найти отличия на картинках. Кто изображен на карточке? Кто изображен на другой? Эти персонажи одинаковые или различаются? Чем схожи? Чем различаются? Какого оттенка различающиеся детали? Подсчитай, сколько различий между картинками?  <b>Усложнение:</b> увеличение кол-во отличий, картинок</p>