



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

«Развитие зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения
разной степени тяжести посредством дидактической игры»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
«Дошкольная дефектология»
Очная форма обучения

Проверка на объем заимствований:
61,45 % авторского текста

Работа реком. к защите:
рекомендована/не рекомендована

«И» 12 2023 г. ир. 25

Зав. кафедрой специальной
педагогике, психологии и
предметных методик,
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

студентка группы ОФ-406-102-4-1
Говрякова Анастасия Алексеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, зав. кафедрой СППиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск
2023

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА...	6
1.1 Понятие зрительного восприятия в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения разной степени тяжести	14
1.3 Особенности зрительного восприятия детей с нарушениями зрения разной степени тяжести	20
1.4 Роль дидактической игры в коррекции зрительного восприятия детей с нарушениями зрения разной степени тяжести	24
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	30
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 разной степени тяжести.....	33
2.2 Комплекс дидактических игр по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения разной степени тяжести	39
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	47
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	52

Введение

Известно, что наибольшее количество информации об окружающем мире ребенок, во время своего развития, получает посредством зрительного анализатора. С первых дней жизни ребенок видит окружающий его мир, но лишь постепенно начинает разбираться в том, что он видит. Восприятие составляет основу ориентировки ребенка в окружающей действительности, позволяет ему организовать деятельность, поведение в соответствии с объективными свойствами и отношениями вещей. Восприятие процесса, происходящего рядом с нами, восприятие образа предмета, его величины, размера, объемности, все это воспринимается и контролируется анализаторами и мозгом человека.

Зрительный опыт очень важен для создания мысленных образов, для развития способности прогнозирования событий, предвидения последствий собственных и чужих поступков. Зрительное восприятие играет важную роль в развитии речи, формировании пространственного ориентирования, овладении социальными навыками (бытовыми операциями), социально-эмоциональном развитии.

По данным Всемирной организации здравоохранения, число детей с нарушением зрения ежегодно возрастает не только в нашей стране, но и в странах всего мира. У таких детей с утратой зрительного восприятия не просто выпадает какая-то часть из спектра переживаний, но и перестраивается вся личность, ее отношения с окружающим миром. Так, снижается количество получаемой ребенком информации и изменяется ее качество, что влечет за собой множество явных и скрытых ограничений в развитии познавательных способностей ребенка, его эмоциональной и личностной сферы. Это и обуславливает актуальность нашего исследования.

Заболевания зрительного анализатора отрицательно влияют на общее развитие ребенка, вызывают отклонения во всех видах познавательной деятельности, способствуют возникновению и более тяжелому течению

соматических заболеваний, отражаются на психоэмоциональном состоянии, особенно в тех случаях, когда потеря зрения возникла в очень раннем возрасте и имеет выраженный характер. Нарушение зрительной системы наносит огромный ущерб формированию психических и двигательных процессов ребенка, его физическому и психическому развитию, отрицательно сказывается на формировании точности, скорости, координации движений, на развитии функций равновесия и организации в пространстве. Негативное влияние нарушения зрения проявляется даже там, где, казалось бы, этот дефект не должен нанести ущерб развитию ребенка: мировоззрению, убеждениям, чертам характера, темпераменту.

В работах офтальмологов и тифлопедагогов, таких как И. Г. Куман, Л. А. Новикова, С. Н. Федоров, Н. Н. Заслина, Л. И. Солнцева, подчеркивается значение и необходимость компенсации нарушений зрительного восприятия у детей с дефектами зрительной системы [38, 41]. Широкое распространение зрительных нарушений и появление новых педагогических подходов к компенсации зрительного дефекта требуют оказания необходимой педагогической поддержки детям рассматриваемой категории. Работая со детьми с нарушениями зрения и сталкиваясь с проблемами в их обучении, тифлопедагогу приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения детьми нового материала. Одним из таких средств является дидактическая игра. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определённой ситуации или с определёнными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

Исходя из вышесказанного, нами была сформулирована тема исследования: «Развитие зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения разной степени тяжести посредством дидактической игры».

Объект исследования: зрительное восприятие детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения разной степени тяжести.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения разной степени тяжести.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость и роль коррекционной работы по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения разной степени тяжести посредством дидактической игры.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Эмпирически изучить состояние зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения разной степени тяжести.
3. Разработать комплекс дидактических игр по развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения разной степени тяжести.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ №127 г. Челябинска», дошкольное отделение. В эксперименте участвовали 4 ребенка с нарушениями зрения разной степени тяжести (1 слепой ребёнок с остаточным зрением и 3 ребёнка со слабовидением) старшего дошкольного возраста.

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.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных литературных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие зрительного восприятия в психолого-педагогической литературе

Одним из значимых психических процессов, а также 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].

А.В. Запорожец в своих трудах писал, что восприятие – это процесс, связанный по своему происхождению с внешними практическими действиями. 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 [22].

Зрительное восприятие – это психический процесс построения зрительного образа мира на основе различной сенсорной информации, получаемой с помощью зрительной системы [12, 19].

По мнению Б. Г. Ананьева, зрительное восприятие – это процесс формирования образов и ситуаций внешнего мира при их непосредственном воздействии на орган зрения [4].

Григорьева Л. П. и Сташевский С. В. определяют зрительное восприятие как очень сложный, многоуровневый, системный процесс, выполняющий отражательную и регулятивную функции в поведении человека. Оно

начинается с выделения общих структурных особенностей объекта. В первую очередь, воспринимается отношение предметов и пространства. Далее осваиваются отношения между предметами, затем между деталями предметов. В итоге создается четкое представление о целом. Это и является особенностью зрительного восприятия [12].

Зрительное восприятие обладает целым рядом свойств, которые так или иначе помогают истолковать информацию, доходящую до зрительной системы человека. Среди этих свойств выделяют: предметность, целостность, структурность, осмысленность, обобщенность, константность, избирательность, апперцепцию и антиципацию. Опишем их немного подробнее.

Предметность можно представить в виде качества отражения в сознании признаков и функций объектов внешнего мира, позволяющее вычленить содержание образа объекта из большого количества визуальной информации. Выдающийся физиолог, 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.

Целостность характеризуется мысленным достраиванием воспринимаемого объекта до полноценного образа на основе небольшого количества элементов, посредством обобщения знаний об отдельных свойствах и функциях данного объекта. В отличие от людей с нормальным зрением, в сознании которых четко складывается целостный образ объекта, у людей с нарушениями целостности восприятие отличается фрагментарностью и неточными отражениями образов внешнего мира. Компенсация нарушений целостности происходит в ходе коррекционных занятий, базируясь на развитии исследовательской и ориентировочной деятельности детей в зрительной среде.

Структурность можно трактовать как использование общих свойств и качеств объектов в процессе восприятия одного из них. Данное свойство связано с такой мыслительной операцией, как конкретизация, то есть выделение характерных признаков только для воспринимаемого объекта. Структурность часто страдает у частично видящих и слабовидящих, что, как правило, обусловлено тяжелыми нарушениями сенсорного отражения.

Осмысленность означает, что к восприятию подключается мышление, помогая осознать значение воспринимаемого объекта. Каждый воспринятый нами объект или явление осмысливается с точки зрения полученных ранее знаний и накопленного опыта. Сознательно воспринимать объект, это значит, прежде всего, узнавать и мысленно называть его, выделять характерные признаки, которые далее помогут отнести его к определенным группам/классам, словесно обозначать, а также иметь представление о его связи с другими объектами.

Обобщённость восприятия проявляется в отборе основных, первичных характеристик воспринимаемого объекта и, на их основе, отнесение его к определенным категориям. Описанное свойство крепко связано с такими мыслительными операциями, как: анализ, синтез, абстрагирование и сравнение. Абстрагирование от произвольных элементов и выделение значимых признаков, функций объекта зависит от точности сенсорного отражения. У детей с нарушениями зрения наблюдается невозможность выделить в объекте существенные признаки, а сосредоточенность внимания на случайных элементах, которые поддаются различению, приводит к снижению уровня обобщенности восприятия.

Константностью является не что иное, как относительная неизменность и постоянство образа воспринимаемого предмета и его свойств при изменяющихся условиях его восприятия. Оно помогает различать тот или иной предмет, независимо от его расположения в пространстве, изменения освещённости и прочих варьируемых факторов.

Избирательность заключается в способности воспринимать один объект или явление из многообразия других, который имеет для человека определенный интерес. Те объекты реального мира, которые не представляют интереса для человека, становятся фоном его восприятия, или, говоря другими словами, не отражаются в его сознании.

Апперцепцией называется связь восприятия с прошлым опытом человека и его влияния на сам процесс визуального восприятия. Реализуется в результате извлечения материала из памяти и сопоставления его с воспринимаемым в текущий момент объектом. При нарушениях зрения наблюдается снижение апперцепции посредством сужения сферы чувственного опыта человека. Неспособность интерпретировать увиденное из-за бедности предыдущего опыта приводит к нарушению осмысленности восприятия, что впоследствии ведёт за собой ухудшение запоминания визуального материала. Инициированные в раннем возрасте и проводимые на протяжении долгого времени коррекционные занятия могут значительно расширить сферу визуального опыта, компенсируя при этом нарушения апперцепции. Антиципация выступает в роли опережающего восприятия. Другими словами, это способность принимать решение об объекте с определенным пространственно-временным предвосхищением.

Л. И. Солнцева, вложившая огромный вклад в развитие тифлопсихологии и тифлопедагогики, в своих работах выделила несколько качеств процесса формирования зрительного образа [43]:

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 одновременно.

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

А.В. Запорожец, в своих работах выделял 4 этапа зрительного восприятия предметов окружающего мира:

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

Функционирование зрения у ребенка начинается с самого рождения, где зрительный анализатор приступает к реагированию на разнообразные, приятные и неприятные ему раздражители. Постепенно в процесс зрения включаются когнитивные процессы, интерес и желание участвовать в разнообразной деятельности, что в дальнейшем позволяет ребенку адекватно оценивать действительность и реагировать на неё.

Ряд некоторых безусловных рефлексов наблюдается у ребёнка уже при рождении, как правило, это реакция зрачков на свет, где расширение зрачка в темноте протекает медленно, чем сужение, ориентировочный рефлекс при повороте глаз и головы ребенка к источнику света, который отличается кратковременностью, и попытка проследить глазами за движущимся объектом. Световая чувствительность появляется у ребенка с первых дней жизни, но при этом у новорожденного не возникает простейшего зрительного образа предмета, а присутствуют только защитные реакции организма. Свет оказывает большое стимулирующее влияние на становление зрительной системы ребенка, являясь базой формирования всех её функций. При появлении условно-рефлекторных связей на второй-третьей неделе

осложняется функционирование зрительного анализатора, формирование и развитие функций предметного, цветового и пространственного зрения. Это можно объяснить стремительным созреванием зрительных структур и проводящих путей у новорожденных.

В раннем возрасте зрительное восприятие отмечается несовершенством. Дети не могут осматривать предметы по порядку и выделять при этом их разнообразные стороны. Как правило они фокусируются на каком-то основательном, ярком признаке и, при реагировании на него, узнают предмет. Нельзя точно сказать на какой признак ребенок обратит своё внимание в первую очередь, так как это определяется тем, насколько хорошо он подготовлен к различению признаков предметов. На первоначальных этапах зрительное соотнесение ребёнку не даётся, но постепенно осваивая внешние ориентировочные действия он начинает выполнять соотносящие действия, то есть примеривание. При сборе пирамидки он поочерёдно примеривает кольца друг к другу, дабы найти самое большое, и так происходит до тех пор, пока пирамидка полностью не будет собрана. В год наблюдаются первые попытки координации движений глаза и рук. При этом решающую роль играет усвоение выработанных обществом сенсорных эталонов и приемов обследования раздражителей. В результате функциональных изменений у ребенка вырабатывается целостная система оперативных единиц восприятия и сенсорных эталонов, опосредствующих восприятие.

Постепенно сопоставление свойств предметов начинает протекать на основе зрения без практических действий. На третьем году жизни предметы, которые ребёнок хорошо знает и различает, преобразуются в постоянные образы, по которым он сравнивает свойства разных объектов. Освоение новых ориентировочных действий позволяет ребёнку выполнять задания по образцу, который выступает при этом меркой. Такое задание является более сложным для ребенка, чем простое узнавание, потому что он уже понимает, что существуют предметы, имеющие одинаковые свойства. Л.А. Венгер и Э.И.

Пилюгина писали о важности подбора ребёнком определённого признака по слову взрослого и его учитывание в практической деятельности, так как выполнение данных заданий помогает выявить насколько сформировались у ребёнка представления о свойствах предметов.

В дошкольном возрасте зрительное восприятие преобразуется в особую познавательную деятельность, которая имеет определённые цели, задачи, средства и методы реализации. Совершенствование восприятия полностью зависит от того, насколько полной и точной системой способов обследования предметов владеет ребёнок. Поэтому освоение новых сенсорных эталонов главным образом влияет на развитие восприятия дошкольника, так как включает в себя разнообразные по структуре и характеру обследовательские действия.

Изменения в характере ориентировочно-исследовательской деятельности наблюдаются в дошкольном возрасте, где внешние манипуляции с предметами перетекают в исследование предметов посредством зрения и осязания. Особенностью восприятия детей 3-7 лет является то, что зрительное восприятие, сохраняя в себе опыт различных ориентировочных действий, становится ведущим. Оно охватывает все детали, позволяя при этом уловить их взаимосвязи и качества. Формируется акт рассматривания, в то время как дети раннего возраста очень редко рассматривают предметы, не действуя с ними. Управление собственным взором для младшего дошкольника ещё не доступно, перемещение его взгляда по предмету можно назвать хаотичным и беспорядочным.

Переход от применения предметных образцов, являющихся результатом обобщения собственно сенсорного опыта ребенка, к использованию общепринятых сенсорных эталонов происходит в дошкольном возрасте. Сенсорные эталоны представляют собой выработанные обществом представления об основных внешних свойствах предметов. Они возникли в процессе исторического развития человечества и используются людьми по сей

день в качестве образцов для установления и обозначения определённых свойств предметов.

Сенсорные эталоны не могут существовать обособленно друг от друга, они всегда формируют некие системы, такие как: спектр цветов, разнообразие геометрических форм и прочее. Сенсорными эталонами цвета являются семь основных цветов спектра (красный, желтый, синий, зеленый, голубой, оранжевый, фиолетовый), ахроматические цвета (белый, черный) и их оттенки. Эталонами формы – геометрические фигуры (треугольник, круг, квадрат, прямоугольник, овал). Эталонами величины – метрическая система мер (большой-средний-маленький). Осмысленность эталонов определяется соответствующим словом. Усвоение дошкольником сенсорных эталонов осуществляется в условиях новых видов его деятельности и специального обучения. Несмотря на то, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, в развитии восприятия ребенка особое место занимают аппликация, рисование, лепка, конструирование, т.е. продуктивная деятельность. Овладевая ею, ребёнок не только знакомится с различными свойствами используемых материалов, но и сопоставляет свойства, устанавливает связи, между элементами включенных в действие объектов.

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. Зрительное восприятие является источником знаний об окружающем мире, благодаря ему дети дошкольного возраста начинают воспринимать предметы с их различными признаками и свойствами. 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/симультанность) зрительного образа, и точность зрительного восприятия. В процессе индивидуального развития человека, зрительное восприятие претерпевает изменения, постепенно усложняясь. Важный для нашей работы период дошкольного детства является периодом активного развития восприятия, когда повышается качество ориентировки во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика у детей с нарушениями зрения разной степени тяжести

Нарушения зрения проявляются в различной степени тяжести. Так, М.И. Земцова разработала классификацию детей со зрительными нарушениями, относительно остроты их зрения. Согласно ее классификации, выделяется 3 категории детей со зрительной патологией:

1. Слепые дети

Острота зрения таких детей составляет 0,04 и ниже на лучшем видящем глазу. По мнению автора, острота зрения может быть и выше (до 0,1), но при этом отмечается сужение поля зрения до 10-15 градусов на лучшем видящем глазу с коррекцией очками. В данную категорию М.И. Земцова относит: тотально слепых детей, детей со светоощущением, детей с цветоощущением, детей с частичным (остаточным) зрением.

По степени сохранности остаточного зрения различают абсолютную (тотальную) и практическую слепоту. В первом случае зрительные ощущения полностью отсутствуют на оба глаза. Во втором случае отмечается остаточное

зрение с сохранением способности к светоощущению или форменному зрению. Светоощущение дает возможность отличать свет от тьмы. При остаточном форменном (предметном) зрении сохраняется способность сосчитать пальцы вблизи лица, воспринимать свет, цвета, контуры, силуэты предметов на близком расстоянии.

2. Слабовидящие дети

Слабовидение представляет собой разные степени нарушения центрального, периферического, цветового зрения, других функций зрительной системы в отдельности или в совокупности, осложняющие получение и обработку информации с ограничением зрительного восприятия окружающего мира, вследствие чего ребенок испытывает трудности в ориентировочно-поисковых, познавательных действиях регуляции и контроля.

Данную категорию целесообразно делят на группы:

1. Слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,09 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.
2. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,1 до 0,2 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.
3. Слабовидящие дети с остротой зрения от 0,3 до 0,4 с коррекцией очками на лучше видящем глазу.

У детей первой группы, помимо значительного снижения остроты зрения, как правило, отмечается ряд нарушенных зрительных функций: сужение поле зрения или наличие скотом, повышенная или пониженная светочувствительность, пространственная контрастная чувствительность, нарушенное цветоразличение, глазодвигательные функции и другие.

Дети второй группы при данных показателях остроты зрения имеют искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при передвижении в пространстве, большинству из них характерен монокулярный

характер зрения. В данную группу входят также дети с нарушениями зрительных функций.

Третья группа характеризуется детьми, показатели остроты зрения которых позволяют использовать зрение для построения зрительного образа того или иного объекта, воспринимаемого на близком расстоянии и при соблюдении всех офтальмо-гигиенических требований. Несмотря на это, данная группа детей всё же испытывает определенные трудности как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе учебно-познавательной деятельности.

При сравнении слабовидящих и детей с остаточным зрением, можно сделать вывод о том, что слабовидение дает больше возможностей для использования органа зрения как ведущего в познании окружающего мира.

3. Дети с косоглазием и амблиопией

Амблиопия — форма поражения зрения, не имеющая видимой анатомической или рефракционной основы. Наиболее частая причина возникновения — косоглазие. При амблиопии имеет место монокулярный характер зрения, который может влиять на снижение скорости восприятия и полноты зрительных образов. В дальнейшем это приводит к трудностям в различении направлений, неспособности глаз выделять правильное и точное местоположение объекта в пространстве и определять степень его удаленности.

Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока. Косоглазие подразделяется на: одностороннее и двустороннее; сходящееся и расходящееся.

Среди причин нарушений зрения у детей доминируют врожденные, часто наследственного характера, разные виды нарушений рефракций,

врожденные, перинатальные патологии: пороки и аномалия развития органа зрения в результате нарушения эмбриогенеза, а также патологические состояния глаз, являющиеся следствиями эмбриопатий или перенесенных внутриутробно воспалительных процессов (микрофтальм, врожденные деформации глаза и отдельных его структур, катаракта и глаукома, дистрофические изменения сетчатки и недоразвитие или атрофия зрительных нервов).

Исходя из темы нашей работы, основополагающими категориями детей с нарушениями зрения для нас стали: слабовидящие дети и слепые дети с форменным (предметным) остаточным зрением. Опишем их подробнее.

Использование ребенком с остаточным зрением своих зрительных возможностей значительно задерживается или не наблюдается вовсе, что связано со зрительной депривацией, которая развилась вследствие слепоты с минимальным значением восстановленных функций, отсутствием опыта отражения действительности с опорой на зрение и другими факторами, затрудняющими или не позволяющими ребенку спонтанное освоение зрительных умений.

Невозможность или большие трудности в овладении предметно-практическими действиями приводят к несоответствию между тем, о чем ребенок может рассказать, и тем, что он может сделать практическим путем. Отсутствие полноценного опыта и затрудненность в предметно-практической деятельности, так или иначе приводит к отставанию в развитии моторики пальцев рук, а также координации их движений. Трудности в пространственной ориентировке, которые создают проблемы в самостоятельном передвижении детей, зачастую происходят из-за: неумения пользоваться остаточным зрением при ориентировке, страха при передвижении в пространстве, отсутствии интереса к освоению пространства, недостаточного запаса предметных и пространственных представлений.

Дети часто рассеяны, инертны, что объясняется переутомлением из-за длительного воздействия слуховых раздражителей. В связи с ослабленной психомоторной сферой, у детей с нарушениями зрения могут наблюдаться проявления навязчивых стереотипных движений (раскачивание головой; подскоки; размахивание руками; надавливание на глаза пальцами и др.). Это объясняется обеднением чувственного опыта и разрывом связи между ребенком и окружающей действительностью. Согласно концепции Э. Эриксона, таким образом ребенок пытается психологически защититься от мира, так как подсознательно чувствует к нему недоверие. Можно сказать, что такое понятие, как «базовое доверие» к миру у ребенка не сформировано именно из-за малого количества чувственного опыта.

Дети с нарушениями зрения не имеют возможности в полном объеме воспринимать артикуляцию собеседника, не имеют четкого образа движения губ во время разговора, из-за чего они часто допускают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении, а также затрудняются в понимании эмоций партнера по общению. Наиболее распространенным дефектом речи у дошкольников с нарушениями зрения является косноязычие разного характера - от сигматизма (неправильное произношение свистящих и шипящих звуков) до ламбдацизма (неправильное произношение звука «Л») и ротацизма (неправильное произношение звука «Р»). Устная речь детей с нарушением зрения часто бывает сбивчива, отрывочна, непоследовательна. Они не всегда планируют свои высказывания [36].

Трудности, с которыми ребенок встречается в процессе обучения, игры, овладении моторными навыками, ориентировки в пространстве, инициируют глубокие эмоциональные переживания и негативные реакции, проявляющиеся в неуверенности, пассивности, самоизоляции, неадекватном поведении и даже раздражительности и агрессивности.

У старших дошкольников со слабовидением отмечается: нехватка чувственного опыта; небольшой запас и низкое качество зрительных образов-

памятей (образов предметов и явлений окружающего мира, образов эмоций, сенсорных эталонов, недостаточность осмысленности чувственного отражения; отставание в моторных умениях и недостаточная развитость физических качеств. Развитие психических процессов у слабовидящих детей замедлено и изменено. Внимание при таких нарушениях снижено, неустойчиво, его объем значительно сокращен. Процессы внимания зависят от объекта, то есть, чем ярче и знакомее объект, тем выше степень внимания. Непроизвольное внимание остается преобладающим большее количество времени в сравнении с нормой. Объем внимания в среднем составляет 2-3 объекта. Восприятие также носит произвольный характер, а его степень обуславливается яркостью и подвижностью предметов. Скорость зрительного восприятия предметов зависит от влияния многообразных факторов: величина, сложность объекта, уровень освещенности, уровень утомления. Восприятие картин, рисунков и различных изображений вызывает значительные трудности. Дети либо не различают мелких деталей, либо совсем их не видят. Следовательно, восприятие полного изображения несовершенно, что сказывается и на описании увиденного. Чтение из-за трудности узнавания букв и их сочетаний нарушено. Снижена скорость чтения, правильность восприятия читаемой информации искажена. В связи с этим наблюдаются неточности и замены букв, слогов и слов, неправильная их ориентировка по отношению друг к другу, зеркальность и так далее.

Таким образом, органический дефект, нарушая познавательную деятельность и ограничивая социальные контакты, может привести к целому ряду отклонений в формировании и развитии личности как слепых детей с остаточным зрением, так и слабовидящих детей в целом. К личностным особенностям детей относятся изменения в динамике потребностей, связанные с затруднением их удовлетворения, сужение круга интересов, обусловленное ограничениями в сфере чувственного опыта, отсутствие или

нарушение внешнего проявления внутренних состояний и, как следствие – недостаточность эмоциональной сферы.

1.3 Особенности зрительного восприятия детей с нарушениями зрения разной степени тяжести

Познавательная деятельность ребенка построена на чувственных познаниях, основанных на зрительном восприятии, что позволяет ему получать до 85 % информации об окружающем мире. Для того чтобы ребенку отлично освоить знания об окружающем мире, необходимо, чтобы органы чувств работали стабильно. Однако, при нарушении зрения, ребенок не сможет получать полную информацию о мире.

Зрительное восприятие у детей с нарушением зрения резко отличается от восприятия нормально видящих по степени полноты, точности и скорости отображения. В ряде исследований Л.И. Плаксина отмечает общую бедность предметных представлений и снижение уровня чувственного опыта детей, что связано с неточностью и фрагментарностью пространственной ориентировки. При нарушениях зрения происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия. У слабовидящих детей дошкольного возраста наблюдается низкий уровень обследования формы предметов, чаще всего они ограничиваются беглым зрительным восприятием, и потому не различают близкие по сходству фигуры. Задания на вербальное соотнесение формы предмета и его названия вызывает у дошкольников с нарушением зрения большие трудности. Большинство детей не справляются с выделением геометрических фигур в рисунке, что объясняется ослаблением прослеживающей функции при нарушении зрения. Известно, что у значительного числа детей с нарушением зрения нарушено восприятие цвета. Формы и степень расстройства цветоразличения зависят от клинических форм нарушения зрения, их происхождения, локализации и течения, наблюдается ослабление восприятия красного, зеленого и синего цветов.

Слабовидящим дошкольникам трудно определить насыщенность, оттенки и светлоту предметов. Из-за ограниченных возможностей зрения дети испытывают трудности при выполнении заданий на сравнение предметов по величине и размеру. За счёт ограничения зрительного восприятия и монокулярного характера зрения дети описывают предмет лишь по одному или двум признакам, в то время, как дети с нормальным зрением описывают предмет всесторонне. Дошкольники с нормальным зрением воспринимают предлагаемую им картину в целом, перечисляют предметы по степени удаленности в нужном порядке, а дети с нарушенным зрением лучше воспринимают предметы, которые расположены вдалеке, фрагментарно, за счет низкой остроты зрения и его монокулярности, они называют предметы вразброс и, зачастую, выдают часть предмета за отдельный предмет. У детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения наблюдаются затруднения в восприятии величины. При выполнении заданий на вербальное обозначение предмета по величине отмечается неточность сформированных понятий, что обусловлено нарушением глазодвигательных функций (неустойчивость фиксации взгляда, нарушение прослеживающих функций).

Также у слабовидящих дошкольников заметны сложности при образовании ряда из предметов, убывающих или возрастающих по величине. Характерная особенность практических действий детей с нарушениями зрения – их замедленность. Это объясняется трудностями зрительного контроля и анализа. Рассеянность детей и постоянная несобранность замедляют их действия. Отмечается снижение интереса к практическому действию там, где отсутствует игра, занимательность. Значительная часть дошкольников с нарушениями зрения находится на уровне случайных действий. Недостаточный уровень развития мышления приводит к тому, что действия детей носят нечёткий характер. Это объясняет наличие ошибок. Между практическими и мыслительными действиями наблюдается некоторый разрыв.

Остаточное зрение обладает разнообразным количеством проявлений нарушенных зрительных функций, изменчивостью их параметров, а также повышенной утомляемостью зрения. Остаток зрения не даёт детям полноценного развития. Ведь в процессе выполнения работ, требующих систематического участия зрительного анализатора, та доля зрения, которая наблюдается у детей, недостаточна для получения обширных знаний. В виду этого, слепые дети с остаточным зрением в своей познавательной деятельности должны опираться на сохранные анализаторы, такие как: слух, осязание, обоняние и вкус, где вспомогательную роль будет иметь зрение. Следовательно, в процессе их обучения надлежит использовать специальную систему для письма и чтения рельефно-точечным шрифтом Брайля.

Присутствие у детей остаточного форменного (предметного) зрения расширяет возможности применения визуальной информации, потому что доставляется большее количество зрительных сигналов, нежели слепым, у которых также имеется остаточное, но более низкое зрение. Такие дети узнают только те объекты на расстоянии, которые были обследованы ранее на доступном и комфортном для них расстоянии. Запоминая форму объектов, их окраску, силуэт, они анализируют полученные визуальные впечатления и соотносят с имеющимся опытом. Это позволяет легче узнавать объекты на расстоянии, а значит, и ориентироваться в них.

Известно, что слепым детям с остаточным зрением требуются словесные пояснения педагога или зрячих окружающих при восприятии объектов впервые (картин, явлений и др.). Конечно, в данных пояснениях нуждаются все дети с нарушениями зрения, но как указывает В.З. Денискина, в большинстве случаев, зрячие дают объяснение только слепым с остаточным зрением трех первых групп, а именно: имеющих светоощущение, светоощущение с цветоразличением, а также видящих движения руки перед лицом. Отмечается, что для лиц, имеющих слепоту с остаточным форменным зрением, пояснения иногда должны быть даже шире, чем для лиц с меньшими

зрительными возможностями. Это можно объяснить тем, что форменное зрение зачастую даёт ребенку совершенно неверную информацию, требуя коррекции, а более низкое остаточное зрение дает настолько мизерную визуальную информацию, что порой дети знают об объекте или явлении лишь то, что сказали окружающие его зрячие. Выпадение отдельных (особенно мелких) деталей приводит к неверному описанию и пониманию ребенком событий, поступков, действий. Так, объекты, явления и действия довольно часто составляются и обобщаются дошкольниками по совершенно случайным признакам. Для таких детей весьма важным является наличие яркости, контрастности цветов, а также доступное объяснение того, что в естественных условиях они увидеть не в состоянии.

Большинство детей, имеющих остаточное зрение страдают либо нарушением световой адаптации, то есть светобоязнью, либо нарушением темновой адаптации. Избегая прямых солнечных лучей, они нуждаются в достаточно хорошем освещении, чтобы использовать свое остаточное зрение. Им требуется много времени, чтобы привыкнуть к свету, если они вышли из тени. При нарушении темновой адаптации дети видят значительно хуже или совсем не видят в сумерках. Поэтому, если даже они днем прекрасно ориентируются с помощью зрения, то их все равно необходимо обучать ориентировке в пространстве с помощью трости, т. е. как слепых. Иначе они не смогут свободно передвигаться там, где хорошо ориентировались при свете дня, а в темное время суток или пасмурную погоду от их мобильности не останется и следа.

Использование зрительного анализатора становится эффективнее, когда увеличиваются знания об окружающей действительности. Нужно учитывать, что развитие зрительного восприятия не должно быть изолированным, а наоборот, должно включать в себя как можно больше познавательной деятельности для ребенка. Большую роль в этом играют специально организованные экскурсии на природу, в город, в магазин, и так

далее. Во время которых, детям предоставляется возможность воспринять изучаемые предметы или явления с помощью разных анализаторов.

Изобразительная деятельность также показана и доступна дошкольникам с остаточным зрением: аппликация, лепка, рисование пластилином. Использование различных нетрадиционных техник сокращает зрительную нагрузку, что для детей данной категории является важным фактором. Нетрадиционные техники позволяют сгладить трудности изобразительного характера, которые дети с нарушениями зрения испытывают при изображении предметов окружающего мира. Интерес дошкольников значительно повышается, так как такая работа позволяет получить качественный изобразительный результат, а это в свою очередь, повышает самооценку детей, дает возможность почувствовать свои силы и возможности.

Часто дети стараются опираться исключительно на своё остаточное зрение, тем самым часто подвергая себя опасности: вместо того, чтобы слушать транспорт, стараются рассмотреть цвет сигнала светофора. Поэтому детей необходимо приучать, с особой осторожностью переходить через дорогу, не полагаться только на свое остаточное зрение и использовать все сохраненные анализаторы для получения более полной информации о той среде, в которой им приходится ориентироваться.

1.4 Роль дидактической игры в коррекции зрительного восприятия детей с нарушениями зрения разной степени тяжести

В период дошкольного возраста у детей с нарушением зрения, как и у нормотипичных, игра является ведущей деятельностью, но в свою очередь, требует к себе особенной организации и создания определенных условий,

которые позволили бы педагогу пользоваться ею для всестороннего развития каждого ребенка.

Система дидактических игр в отечественной педагогике была создана в 60-80 годы XX века в качестве методического сопровождения теории сенсорного обучения Л.А.Венгером, А.П.Усовой, В.Н.Аванесовой. В настоящее время в рамках обеспечения ФГОС ДО продолжают традиции создания игр для полноценного познавательного развития детей. В каждой общеобразовательной программе для детей дошкольного возраста составляется свой перечень дидактических игр. В программе «От рождения до школы», авторами которой стали: Н.Е.Веракса, Т.С.Комарова, Э.М.Дорофеева, был выделен специальный раздел со списком дидактических игр для каждой возрастной группы.

Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания.

Вышеупомянутые игры помогают детям в знакомстве с разнообразными характерными признаками объектов, такими как: цвет, форма, величина; с их строением, а также материалами, из которых они изготовлены; возможностью осуществления определенных действий по назначению. Всё это является неотъемлемой частью зрительного восприятия. Подобное знакомство для дошкольников с патологиями зрения, естественно, должно проводиться в максимально комфортных условиях и при соблюдении всех офтальмо-гигиенических требований. Проведение дидактических игр с подключением всех сенсорных систем: нарушенного зрения, слуха, осязания, обоняния, тактильных, кинестетических, температурных ощущений и других, способствует формированию основы для компенсации зрительной недостаточности у дошкольников, а также коррекции вторичных отклонений в развитии.

Каждая дидактическая игра имеет определенную структуру и включает в себя такие компоненты, как:

1. Дидактическая задача - подчеркивает обучающий характер игры, направленность содержания на процесс познавательной деятельности, вытекает из программы воспитания и обучения в детском саду.
2. Игровая задача - определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка, вызывает желание и потребность решить её.
3. Игровые действия - основа игры, её сюжет, проявление активности детьми в игровых целях.
4. Игровые правила - определяют, что и как нужно делать в игре каждому ребенку, указывают путь достижения цели, воспитывают умение сдерживаться, управлять своим поведением.

Исследователь Е.И. Удальцова классифицирует дидактические игры по характеру используемого материала:

- Игры с предметами: наборы Монтессори; матрешки, кубики, мозаика, бросовые природные материалы;
- Настольно-печатные игры: лото, домино, паззлы, разрезные картинки и кубики, парные картинки;
- Словесные игры. Позволяют тренировать навыки правильной связной речи, грамматических конструкций, пополняют активный и пассивный словарь.

Е.И.Касаткина к дидактическим играм относит: автодидактические предметные игры, сюжетно-дидактические игры, подвижные, музыкальные, учебные, компьютерные [27].

А.И. Сорокина предложила классификацию дидактических игр по виду деятельности [44]:

- 1) игры-путешествия создаются для закрепления у детей знаний, путем помещения их в необычную обстановку и своеобразные обстоятельства;

- 2) игры-поручения основаны на интересе детей к действиям с игрушками и предметами: подбирать, складывать и раскладывать, вставлять, нанизывать и т.д. Игровое действие здесь проще, по своему характеру оно часто совпадает с практическим действием с предметами;
- 3) игры-предположения: «что было бы, если...», «с кем бы ты хотел...». Перед ребенком ставят задачу и создают ситуацию, в которой нужно продумать дальнейшие действия или установить причинно-следственные связи;
- 4) игры-загадки построены на логическом задании в виде замысловатого описания, которое ребенку нужно отгадать, а иногда и доказать;
- 5) игры-диалоги ведутся воспитателем от имени сказочного персонажа, таким образом проводится беседа с детьми.

Дидактические игры стимулируют познавательную активность детей, позволяют поддерживать у них интерес к игровой и образовательной деятельности, помогают решать даже самые трудные программные задачи в занимательной и доступной форме. Используемый в дидактических играх материал, предлагаемый детям с нарушениями зрения, должен быть разнообразным и включать в себя:

- натуральные предметы (предметы ближайшего окружения: одежда, обувь, посуда, мебель; растения, овощи, фрукты и т. д., т. е. предметы, специально подбираемые для игры, или объекты и явления, наблюдаемые на прогулках, экскурсиях);
- объемные дидактические материалы (муляжи овощей и фруктов, продуктов питания, макеты, геометрические тела);
- дидактические игрушки (куклы, кукольная мебель, посуда, транспортные игрушки, игрушечные животные, птицы, насекомые и т. д.);
- предметные и сюжетные изображения (наборы картинок из различных

- лото и домино, иллюстрации к сказкам и др.);
- графические изображения (условные изображения, схемы, планы);
 - рельефные и барельефные предметные и сюжетные изображения, которые используются в работе со слепыми и имеющими остаточное зрение.

Конечно, существуют и некоторые требования, при использовании каждого из названных видов дидактического материала. Так, натуральные, объемные, рельефные и барельефные предметы и изображения должны соблюдать пропорции реального объекта, иметь традиционную форму с узнаваемыми, выделяющимися основными деталями, а также быть удобными для обследования ребенком на зрительно-осязательной, осязательно-слуховой основе или с использованием всех анализаторов, как сохранных, так и нарушенных. В многоплановых сюжетных изображениях является необходимым выделение переднего, среднего и заднего планов, штриховая/цветовая обводка главного в изображении, при необходимости – увеличение в размерах образов и фигур. Игрушки, изображающие людей или животных, должны передавать все части тела и правильное пропорциональное соотношение; игрушечные животные обязаны отражать реальный окрас. Обязательным условием является безопасность дидактического материала, все предметы необходимо проверять на наличие зазубрин и сколов, а покрытие материала не должно слезать и трескаться.

При подборе или изготовлении дидактических игр необходимо учитывать, что способность различать изображения зависит от остроты центрального зрения. Так, с учетом возможностей зрительного различения детьми с патологией зрения, минимальные размеры предъявляемых им объектов должны быть:

- при остроте зрения 0,01-0,03 не менее 1,5 см;
- при остроте зрения 0,04-0,08 не менее 5 мм;
- при остроте зрения 0,09-0,2 не менее 3 мм.

Следует также иметь в виду, что дети с нарушениями зрительного аппарата лучше воспринимают изображения в цветовом исполнении, нежели при наличии ахроматических цветов. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создает у детей положительный эмоциональный настрой.

Некоторые тифлопедагоги отмечают, что в коррекционной работе со слабовидящими детьми, имеющими органическое поражение зрения необратимого характера, не следует использовать дидактический материал таких цветовых оттенков, как: тёмно-синий, тёмно-фиолетовый и тёмно-зеленый, так как они воспринимаются ими хуже всего.

Согласно рекомендациям Л. И. Плаксиной, при проведении коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением зрения, необходимо учитывать следующее:

1. Дети с низкой остротой зрения занимают первые места.
2. При расходящемся косоглазии место ребенка на занятиях в центре.
3. Рабочая поверхность при расходящемся косоглазии должна быть горизонтальной, а при сходящемся — вертикальной, при миопии, глаукоме — вертикальной.
4. Расстояние от глаз ребенка до рабочей поверхности должно быть не менее 30 см.
5. Темп занятий должен быть снижен.
6. Поверхность пособий должна быть матовой (чтобы не было бликов от света).
7. Весь наглядный материал должен предоставляться на планшетах определенного цвета согласно зрительному диагнозу. Для детей с косоглазием, астигматизмом и слабовидящих детей фоновый планшет должен быть зеленого цвета. При миопии фоновый планшет должен быть черного цвета. При гиперметропии фоновый планшет должен быть оранжевого или желтого цветов.

8. Обязательным компонентом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, является зрительная гимнастика, которая проводится несколько раз в течение дня от 3-х до 5-ти минут, постоянно во всех возрастных группах. Гимнастика для глаз снимает утомление, улучшает кровообращение, кровоснабжение сетчатки глаза, способствует укреплению глазодвигательных мышц, улучшает аккомодацию и конвергенцию. Зрительная гимнастика проводится как отдельно, так и в комплексе с физкультминуткой. При проведении зрительной гимнастики предмет необходимо показывать в медленном темпе, он должен быть ярким и не очень большим. Для гимнастики глаз можно использовать индивидуальные мелкие предметы и проводить ее по словесным указаниям: посмотрели вверх-вниз и т. д. Следует отмечать старание, желание и результаты детей.

Подводя итог, можно сказать, что дидактические игры и упражнения, которые проводятся с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, не только решают задачи познавательного характера, но и оказывают большое влияние на коррекцию вторичных отклонений в развитии, компенсацию зрительной недостаточности, а также подготовку детей к офтальмологической диагностике и аппаратному лечению.

Выводы по 1 главе

Начало зрительного восприятия происходит с узнавания и разграничения структурных особенностей тех или иных объектов. Первоначально ребёнок воспринимает отношения предметов и окружающего их пространства. Далее постигаются отношения среди предметов, постепенно переходя в отношения между элементами предметов, а уже после, складывается четкое представление о целом. Именно это является особенностью зрительного восприятия. Как писал Р. Грегори, визуальное

восприятие вовлекает множественные источники информации кроме тех, которые воспринимаются глазом, когда человек смотрит на объект. Как правило, в процесс восприятия подключаются и знания об объекте, приобретенные из прошлого опыта не только посредством зрения, но и посредством других ощущений.

В работах Л. А. Венгера [9], А. В. Запорожца [22], В. П. Зинченко указано, что онтогенетическое развитие зрительного восприятия связано не только с созреванием анатомо- физиологической организации зрительного анализатора, но также с содержанием деятельности, в процессе которой оно реализуется.

Зрительное восприятие в условиях нарушенного зрения можно описать фрагментарным, замедленным и недостаточной дифференцированностью. Поэтому для компенсации той нехватки визуальной информации, которая имеется у детей со зрительными патологиями, необходимо уделять внимание и развивать возможности всех сохранных анализаторов, а также: восприятие с помощью нарушенного зрения, память и логическое мышление, особенно, умение сравнивать, анализировать и обобщать [43].

Слепые дети с остаточным форменным зрением часто опознают объекты неверно, опираясь на имеющийся зрительный и социальный опыт. Изучение опыта использования слепыми остаточного зрения в познавательной и бытовой деятельности, а также в пространственной ориентировке показывает, что имеется определенная зависимость между глубиной нарушения зрения и качеством зрительного восприятия. В то же время дети, которых не обучают использованию дефектного зрения, используют его гораздо ниже своих возможностей, гораздо хуже, чем те, которые имеют более низкое зрение, но научены анализировать и объяснять получаемую визуальную информацию. Анализ зрительного восприятия слепых с остаточным форменным зрением позволяет характеризовать его не только как недостаток, но и как активный

процесс постепенного развития зрительного восприятия, протекающего своеобразно, по обходным путям и в условиях целенаправленного коррекционно-педагогического воздействия.

Практикой многих тифлопедагогов было доказано, что при правильно организованной медико-психолого-педагогической помощи, дети даже с самыми тяжелыми формами зрительного дефекта могут овладеть адаптивными способами социально-бытовой и пространственной ориентировки, получить образование и научиться использовать сохранные анализаторы в повседневной жизни. Однако, при определении реабилитационного потенциала ребенка с нарушением зрения, необходимо учитывать такие факторы, как: течение заболевания органа зрения, тяжесть нарушения зрительных функций, время утраты или снижения зрения, отношение к ребенку в семье (игнорирование дефекта и его последствий, гиперопека ребенка и др.), интеллектуальные способности ребенка, характер и тяжесть вторичных отклонений в развитии.

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

2.1 Анализ результатов изучения состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения разной степени тяжести

Для исследования зрительного восприятия детей с нарушениями зрения нами 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).

В методике присутствует описание того, что должен знать и уметь ребенок с нарушением зрения в зависимости от года обучения по каждому из обследуемых параметров: восприятие цвета, формы, величины, сложной формы, пространственных отношений, ориентировка в пространстве, зрительное внимание (Приложение 1). Даны рекомендации по использованию стимульного материала и подробно описана инструкция по выполнению заданий. Оценивание знаний и умений детей проводится по трём уровням.

Первый уровень представляет собой самостоятельное и правильное выполнение заданий. Выполнение данных заданий происходит зрительным способом (узнаванием, соотнесением и пр.), а также дифференциацией объектов при похожих или одинаковых характеристиках, таких как: цвет, форма и величина.

Для второго уровня необходима помощь педагога, которая будет организовывать и стимулировать ребёнка в процессе выполнения заданий, так как ребёнок не всегда замечает допущенных ошибок и не исправляет их. Выполнение заданий происходит не только зрительным способом, потому как

может присутствовать практическое примеривание. У детей могут наблюдаться единичные ошибки при разделении объектов с похожими характеристиками, задания выполняются не в полную силу и не до конца, ребёнок может выбрать заданный объект по конкретному свойству, но не назвать его.

На третьем уровне, если у ребёнка наблюдается допущение более двух ошибок – необходима практическая помощь педагога. Ребёнок данного уровня выполняет задания хаотично, у него отсутствует ориентировка на величину, цвет и форму предметов, интерес к выполнению заданий пропадает, при небольшом затруднении может отказаться от выполнения задания.

Также в данной диагностической методике приведено содержание программного материала по изучаемым темам (в соответствии с содержанием раздела «Социально-бытовая ориентировка»). В этом разделе представлены темы, года обучения, и программное содержание, которое ребенок должен был усвоить на определённом году обучения [37, с. 23-45]. Материал представлен для проведения диагностического изучения сформированности предметных представлений дошкольников с нарушениями зрения. Для тифлопедагогического обследования представлена карта психолого-педагогического изучения ребенка [37, с. 45-59].

Для проведения диагностического обследования нами были выбраны следующие параметры: восприятие цвета, восприятие формы, восприятие величины, восприятие и воспроизведение сложной формы.

Исследование проводилось на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №127 г. Челябинска». В исследовании участвовали 4 ребёнка с нарушенным зрением (слабовидение и остаточное зрение) в возрасте 5-6 лет. Проведению эксперимента предшествовало ознакомление с медицинской и педагогической документацией. Медицинские сведения о состоянии зрения детей, которые участвовали в эксперименте, представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Медицинские сведения о состоянии зрения детей.

Имя ребёнка	Острота зрения (VIS)		Офтальмологический диагноз
	Без оптики	С коррекцией	
Андрей	OD=0,1 OS=0,1	OD=0,1 OS=0,1	Врожденный горизонтальный нистагм, врожденная прогрессирующая миопия слабой степени.
Глеб	OD=0,4 OS=0,3		Гиперметропия слабой степени OU. Непостоянное косоглазие OD.
Ксюша	OD=0,1 OS=0,3	OD=0,2 OS=0,4	Сходящееся содружественное косоглазие, частично аккомодационное; гиперметропия высокой степени OU.
Максим	OD=0,02 OS=0,01	OD=0,02 OS=0,03	Врожденная осложнённая оперированная миопия высокой степени, амблиопия высокой степени OD. Миопия средней степени, сложный миопический астигматизм OS. Анизометропия, расходящееся монолатеральное косоглазие OD.

Диагностика представляла собой серию игровых заданий на восприятие всех информативных признаков, а также восприятие целостного образа предмета. Исследование проходило в специально отведённом месте - кабинете учителя-дефектолога (тифлопедагога), чтобы дети не отвлекали друг друга. Для каждого ребёнка были созданы индивидуальные условия с учётом диагноза и возможностей зрительного анализатора. Также, согласно возрасту исследуемых детей, были определены задания для отдельного исследования каждого параметра. В ходе диагностики были использованы такие диагностические методы как: беседа, наблюдение.

Были выявлены наибольшие затруднения для детей, такие как: «Сериация по насыщенности», «Группировка по форме», «Сериация по величине», «Анализ и конструирование образца из геометрических форм», «Составление целого из частей предметного изображения». Рассмотрим особенности при выполнении заданий каждого исследуемого ребенка в отдельности.

Обследуя Андрея, мы отметили затруднения в восприятии оттенков цвета по насыщенности, путает черный и синий, красный и коричневый цвета. Задания выполняет самостоятельно, но иногда требуется стимулирующая помощь педагога. Путает в назывании круг и шар, прямоугольник и квадрат. Не знает объемные фигуры. Фигуры, близкие по величине, оценивает практическим способом, различные по величине – зрительно. Испытывает затруднения в сериации по величине. Выполняет задания зрительно, по образцу, практическим способом. Ошибки видит, исправляет самостоятельно (Приложение 2).

У Глеба была выявлена грубая дифференцировка в восприятии оттенков цветов. Он не называет фиолетовый и красный цвета; узнаёт, но не называет шар, куб, цилиндр, брусок, при этом конус и призму не знает. Грубая дифференцировка в восприятии величины, не соотносит длину и толщину. Задания выполняет зрительно и практическим способом. Ошибок не замечает и не исправляет. Необходима словесная и практическая помощь педагога (Приложение 3).

У Ксюши отмечались такие особенности, как: трудности в восприятии и соотношении красного цвета с синим и коричневым, а также затруднения в сериации по насыщенности. Зрительно узнает фигуры, но затрудняется в словесном обозначении куба, конуса, призмы, цилиндра, путает овал и круг. Задания выполняет зрительно, практическим способом, а также механически. Выделяет параметры величины самостоятельно и по аналогии. Грубая дифференцировка в восприятии величин. Ошибки не исправляет, не сличает с образцом. Необходима стимулирующая и практическая помощь педагога (Приложение 4).

Диагностируя Максима, мы отметили некоторые затруднения, а именно: при восприятии цвета путает красный с коричневым, голубой и синий, серый цвет не узнаёт и не называет, не смог назвать фиолетовый цвет, в задании на

сериацию по насыщенности испытывал большие трудности, требовалась словесная и практическая помощь педагога. При восприятии формы Максим не называл призму, цилиндр, путал круг и овал, присутствовали ошибки в назывании объёмных геометрических тел и фигур. Задание на различение близких форм выполнял практическим способом. Выделял параметры величины самостоятельно и по аналогии, возникали трудности при определении толщины и ширины предметов. Анализ и конструирование образца из геометрических фигур выполнил с 2 ошибками, требовалась стимулирующая помощь педагога. Характер выполнения задания: практическим способом, по образцу. При составление целого из частей предметного изображения была необходима словесная помощь педагога (Приложение 5).

На основе полученных данных выводилась оценка уровня зрительного восприятия детей (таблица 2). Распределение детей по уровням зрительного восприятия осуществлялось в соответствии с установленными в методике: 1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания; 2 уровень – выполнение заданий с допущением 1-2 ошибок и организующей, направляющей помощью педагога; 3 уровень – выполнение заданий с допущением более 2-х ошибок, которые ребенок не способен самостоятельно исправить, необходима практическая помощь педагога.

Таблица 2 - Уровень зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения разной степени тяжести.

Обучающийся	Уровень восприятия				Уровень зрительного восприятия
	Цвета	Формы	Величины	Сложной формы	
Андрей	2	2	2	2	2
Глеб	2	2	3	2	2
Ксюша	2	2	3	3	3
Максим	3	3	2	2	3

Можно констатировать, что дети испытывают затруднения при определении насыщенности цветов, выделении оттенков и светлоты предметов, их восприятие носит неточный, замедленный характер. Также дошкольники с нарушениями зрения испытывают затруднения в анализе и воспроизведении сложных форм предметов. Им свойственно не соотносить форму и величину предмета с реальными объектами, либо не называть их параметры или путать в назывании. Для наглядности проведенного исследования, построим информационную диаграмму.

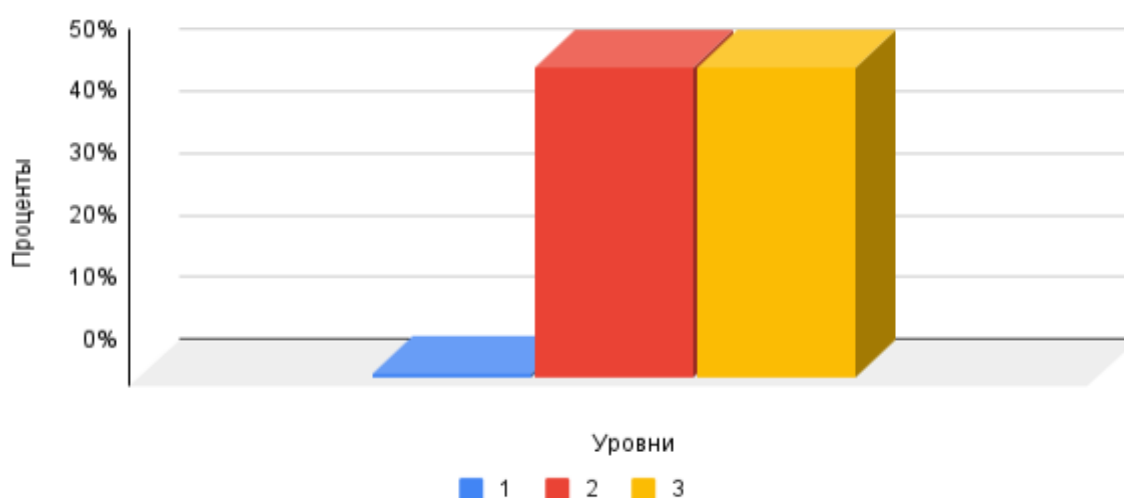


Рисунок 1 - Результаты исследования зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения разной степени тяжести старшего дошкольного возраста.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения было выявлено: 1 уровень зрительного восприятия – отсутствует; 2 уровень зрительного восприятия – у 2 детей, что составляет 50%; 3 уровень – у 2 детей, что составляет 50%. (Рис. 1).

Проведенное исследование позволило нам узнать, что не все дети обладают достаточными зрительными представлениями о цвете, форме, величине и сложной форме, зачастую они путаются в схожих фигурах, величинах и цветах. Вместе с особенностями зрительного восприятия было установлено, что у детей снижено зрительное внимание, некоторые дети часто

отвлекались и не могли понять задания, а также принять необходимую помощь педагога.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что детям с нарушением зрения необходима специальная организованная работа по формированию зрительного восприятия, которая бы включала в себя многообразие заданий на развитие каждого западающего параметра у ребёнка.

2.2 Комплекс дидактических игр по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения разной степени тяжести

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 разной степени тяжести, в рамках данного исследования, коррекционная работа будет состоять в использовании 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.

В первую очередь необходимо соблюдение разработанных нормативов освещенности - общей не менее 1000 люкс и дополнительной (рабочего места) 500 люкс. Это особенно важно в процессе зрительной работы слепого с

остаточным зрением, потому что, как правило, он или низко склоняется над изучаемым материалом, или близко подносит его к глазам, что уменьшает освещенность воспринимаемых объектов. Для детей со слабовидением освещенность рабочей поверхности стола определяется остротой зрения, и, как правило, она достигает 600-800 люкс.

Многим из детей, как со слабовидением, так и с остаточным зрением рекомендованы различные ассистивные технологии, например, такие оптические приспособления, как очки и лупы. Работа по развитию визуального восприятия предполагает обязательное их использование во время занятий. Очень большое значение имеет применение подставок на занятиях для детей с остатком зрения, поскольку они разительно облегчают зрительное восприятие объектов.

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) использование луп при рассматривании мелких объектов;
- 5) пособия должны быть направлены на бисенсорное восприятие (осязательное и зрительное).

Комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения разной степени тяжести составлялся на основе теоретических положений и практических результатов диагностического исследования. Следует отметить и то, что мы принимали во внимание наличие в играх наглядности, которая отвечала бы всем требованиям:

- Соблюдение пропорций в изображении, соответствующих реальным объектам.

- Величина изображений определяется в зависимости от возраста и зрительных возможностей с учетом офтальмолога.
- Фон сюжетных картинок не должен быть насыщен лишними деталями.
- Объекты, расположенные на доске, при показе должны хорошо выделяться по отдельности.

Наглядность рассматривается в тифлопедагогике как средство компенсации и коррекции нарушений зрения, как средство, активизирующее психическое развитие ребенка. Наглядность для ребенка с нарушением зрения — это основа формирования правильных представлений и получения глубоких знаний.

По мере написания комплекса дидактических игр, мы составили некоторые рекомендации для дефектологов по содержанию работы на коррекционных занятиях. Применительно к детям с остаточным предметным зрением, следует отдавать предпочтение ярким цветам и их оттенкам, а именно: красному, оранжевому и зелёному, объёмным формам, все наглядные пособия должны хорошо контрастировать с фоном, не блестеть и не бликовать на свету. В работу может включаться: плетение ковриков из полосок основных цветов (шириной полос до 2 см), обведение по внутреннему трафарету, по усиленному контуру без мелкой детализации, раскрашивание крупных деталей на рисунке, работа с крупным строительным материалом. Занятия в режиме зрительных нагрузок проводить 2-3 раза в день продолжительностью 15 минут. Для слабовидящих детей в работу следует включать разнообразные цвета и размеры, нанизывание бус на леску (до 1 см), мозаика (как большая, так и средняя), сортировка семян (бобы, фасоль), обведение и вырезание по усиленному контуру без мелкой детализации, штриховку, шнурование по образцу и др. Занятия в режиме зрительных нагрузок проводить 2 раза в день по 20 минут.

Написанный нами комплекс дидактических игр, направлен на развитие следующих параметров: развитие цвета, формы, величины, восприятия и воспроизведения сложной формы. Комплекс игр расписан для каждого нарушения зрения отдельно (слабовидящие и слепые с остаточным зрением). Для каждой игры было прописано: название игры; дидактическая задача, которая подчеркивает обучающий характер игры; игровая задача, которая становится задачей самого ребёнка и мотивирует его побыстрее её решить; оборудование, необходимое для проведения дидактической игры; ход игры. (Приложение 6,7)

Представленные дидактические игры взаимозаменяемы, при планировании можно заменить одно упражнение на другое. Все игры можно адаптировать под любую лексическую тему. Они могут применяться как на коррекционных занятиях, так и на общеразвивающих занятиях, а также в свободной деятельности детей. При необходимости, каждую из представленных в комплексе дидактических игр, можно усложнить, увеличивая количество воспринимаемых предметов, цветов, оттенков, форм, величин и др. По нашему мнению, если выполнять все рекомендации и систематически проводить дидактические игры, то через определённое время, можно получить положительные результаты в работе по развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения.

Выводы по 2 главе

Работы, направленные на развитие зрительного восприятия, различны по своей направленности, объектам этого восприятия, необходимой точности и детализированности в зависимости от изучаемого предмета, целей и задач, ставящихся перед учащимся на каждом занятии. В одних случаях необходимо определение сходства и единообразия группы объектов, в других - точное различение, детальный зрительный анализ предмета, а в-третьих - только установление направления движения. Однако, неперенным для всех работ по развитию зрительного восприятия является создание комфорта восприятия,

гигиенических и эргономических условий для работы как слабовидящих детей, так и слепых с остаточным зрением.

Дидактическая игра играет важную роль в обучающем процессе дошкольников и, определяется тем, что должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт. Для того, чтобы развитие зрительного 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. Для того чтобы успешно построить коррекционную работу с дошкольниками с нарушениями зрения, необходимо знать все особенности процесса зрительного восприятия, то есть, то, что у детей со зрительной патологией наблюдается фрагментарность восприятия, искаженность зрительного образа, трудности в формировании целостного образа, снижение точности зрительного восприятия.

На занятиях дефектолога с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения необходимо использовать различные дидактические игры, которые должны выстраиваться с учетом возрастных особенностей детей и их нарушений.

Заключение

Целью нашего исследования было теоретически изучить и практически обосновать необходимость и роль коррекционной работы по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения разной степени тяжести посредством дидактической игры.

В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ общей и специальной психолого-педагогической и медицинской литературы по теме исследования, с целью определения ключевых понятий. Мы установили, что восприятие – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого. Это базовый психический процесс, от уровня развития которого зависит развитие всех психических процессов и психики в целом. Ведущим видом восприятия является зрительное восприятие, под которым понимается совокупность процессов зрительного образа мира на основе сенсорной информации, получаемой при помощи зрительной системы. А также были изучены такие свойства восприятия, как: предметность, целостность, структурность, осмысленность, обобщённость, константность, избирательность, апперцепция и антиципация. Мы дали клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями зрения разной степени тяжести, описали особенности психического развития детей данной категории, особенности развития зрительного восприятия. Был проведен анализ специальных литературных источников, где исследования ряда авторов показали, что одним из наиболее эффективных средств коррекционной помощи для детей дошкольного возраста является дидактическая игра. В рамках завершения первой задачи, нами было определено значение дидактической игры для коррекции зрительного восприятия у слабовидящих детей и детей с остаточным предметным зрением.

Для решения второй задачи был осуществлён анализ методики тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения под авторством Л.Б. Осиповой, на основе которой мы провели диагностику состояния зрительного восприятия у 4 старших дошкольников с нарушениями зрения разной степени тяжести. В результате качественного и количественного анализа полученных данных, были выявлены 2 и 3 уровни состояния зрительного восприятия. У детей обнаружались ошибки в дифференцировке, сериации цветов, форм и величин предметов, они не всегда выполняли задание зрительным способом, иногда используя практический метод. Отмечалось пониженное зрительное внимание в процессе выполнения заданий, дети могли не замечать ошибок или замечать, но исправлять только с помощью педагога. Полученные в ходе обследования данные, свидетельствовали о необходимости систематической коррекционной работы, направленной на развитие всех параметров зрительного восприятия детей.

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

- 1) Восприятие цвета;
- 2) Восприятие формы;
- 3) Восприятие величины;
- 4) Восприятие и воспроизведение сложной формы.

Для каждой игры было прописано: название; дидактическая задача, которая подчеркивает обучающий характер игры; игровая задача, которая становится задачей самого ребёнка и мотивирует его на её решение; оборудование, необходимое для проведения дидактической игры; ход игры.

Представленные игры в комплексах, для детей со слабовидением и детей с остатком зрения, могут применяться как на коррекционных занятиях, так и на общеразвивающих занятиях, а также в свободной деятельности детей. Они могут упрощаться и усложняться, при этом, не теряя своих развивающих свойств.

Подводя итог, можно сказать, что дидактическая игра является оптимальным способом решить проблему недостаточного развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста со слабовидением и остаточным предметным зрением. С помощью дидактических игр можно поддерживать активное внимание детей на развивающих упражнениях, с интересом к предмету и развитием творчества и фантазии, расширять кругозор. Данный вид игр также положительно влияет на воспитание у детей некоторых нравственных качеств, появляется мотивация к учению и идет активное формирование коммуникативных качеств.

Список использованной литературы

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст]: учеб. – метод. пособие / Галина Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Аветисов, Э. С. Руководство по детской офтальмологии [Текст] / Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, А. В. Хватова. – М.: Медицина, 1987.
3. Агранович З.Е. Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса) у старших дошкольников и младших школьников. – СПб, 2003.
4. Ананьев, Б. Г. Сенсорно-перцептивная организация человека и познавательные процессы: ощущение, восприятие [Текст]: учеб. пособие / Борис Ананьев. – М., 1982. – с. 7-88, 219-327.
5. Бондаренко, М. П. Как ребенок с нарушением зрения видит окружающий мир / М. П. Бондаренко, Н. С. Комова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 3. – Странички для занятий с детьми «Мы вместе».
6. В помощь тифлопедагогу ДОУ [Текст]: уч.-метод. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Авторы-сост. Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цецеро, 2010. – 187 с.
7. Величковский, Б. М. Психология восприятия [Текст]: / учеб. пособие для вузов / Б. М. Величковский, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 405 с.
8. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) [Текст] / Л.А. 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. Власова, Т. А. Знание особенностей дефекта – важное условие улучшения учебно-воспитательной работы с аномальными детьми / Т. А. Власова // Дефектология. – 1970. – № 2. – С. 3–20.
11. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – 62с.
12. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М.: НИИ Дефектологии, 1990. – 98 с.
13. Денискина В.З. Зрительные возможности слепых с остаточным форменным зрением [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. - 2011. - № 6. – 71с.
14. Денискина В.З. О формировании правильного отношения к дефекту [Текст] / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - № 1. – 65с.
15. Денискина В.З. Особенности зрительного восприятия у слепых, имеющих остаточное зрение [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. - 2011. - N 5. - 65 с.
16. Денискина В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 5. – 12 с.
17. Денискина, В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. - № 5. – 28 с.
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. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [Текст] / [Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова и др.]; Под ред. Л.А. Венгера. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1978. - 96 с.
21. Дружинина Л.А. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения. – М.: Издательство «Экзамен», 2006.
22. Запорожец, А. В. Восприятие и действие [Текст]: учеб-метод. пособие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, А. Г. Ружская. – М.: Просвещение, 1967. – 324 с.
23. 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.
24. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Мария Земцова. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
25. Каплан, А. И. Детская слепота: Цветовое остаточное зрение [Текст] / А.И. Каплан. – Москва: Педагогика, 1979. – 200 с.
26. Каплан, А. И. Развитие зрительного восприятия у детей с остаточным зрением [Текст]: материалы Всесоюзного симпозиума по дошкольному воспитанию детей с нарушениями зрения. – М., 1980. – 115с.
27. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника / Е. И. Касаткина. – М.: Дрофа, 2010. –176 с.
28. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие / А.Г. Литвак. – СПб., 2006. – 336 с.
29. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст]: учеб. пособие / А. Г. Литвак. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
30. Люблинская, А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.

31. Малева, З. П. Создание педагогических условий развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / З.П. Малева, 2001. – 66 с.
32. Немов, С. Р. Основы общей психологии [Текст] / С. Р. Немов. – М. 2003. – 688 с.
33. 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.
34. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: методическое пособие / Л.Б. Осипова - Челябинск, 2005
35. Плаксина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст]: метод. пособие/ Л. И. Плаксина, Л.А. Григорян. – М., 1998. – 56 с.
36. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л. И. Плаксина. - М.: РАОИКП, 1999. – 32 с.
37. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст]: / под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с
39. 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. – 73 с.

40. Солнцева Л.И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогике [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: "Логос" ВОС, 2006. – 115 с.
41. Солнцева Л.И., Денискина В.З. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст]: / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной, Г.А. Буткиной – М.: Налоговый вестник, 2004. - 320 с.
42. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева. // Дефектология. – 1998. – № 4.
43. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст]: учеб. пособие / Л.И. Солнцева. – М.: "Полиграф сервис", 2000. – 250 с.
44. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду [Текст]: учеб. пособие / А. И. Сорокина. - М.: Просвещение, 1982. - 96 с.
45. Удадьцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е.И. Удадьцова - Минск: Народная асвета, 1976. - 128 с.
46. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей [Текст]: учеб. пособие / В. А. Феоктистова. - СПб.: Речь, 2005 (ГУП Тип. Наука). - 128 с.
47. Феоктистова, В.А. Обучение и коррекция дошкольников с нарушением зрения [Текст]: метод. пособие / В.А. Феоктистова. – СПб.: Образование, 1995 – 99 с.
48. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: Учебно-методическое пособие. - СПб: КАРО, 2007.
49. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин – М. : 2003.
50. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – 2- е изд. – М.: Просвещение, 1999. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Параметры тифлопедагогического обследования по Осиповой Л.Б.

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

<i>Параметры</i>		<i>1-ый год обучения</i>	<i>2-ой год обучения</i>	<i>3-ий год обучения</i>	<i>4-ый год обучения</i>
1. Соотнесение по цвету, оттенку	а)	<i>Основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности.</i>	<i>Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности.</i>
	б)	2 набора реальных предметов (шарики, кубики).	2 набора цветных карандашей.	2 набора цветных карандашей.	2 набора цветных карандашей.
	в)	Показ 1-го шарика. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 3-5 кубиков.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 4-6 карандашей.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-7 карандашей, среди которых 2-3 близких по цвету.	Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-8 карандашей, среди которых 3-4 близких по цвету.
	г)	«Найди кубик такого же цвета и поставь рядом с шариком».	«Найди карандаш такого же цвета и положи его рядом с моим».	«Покажи карандаш такого же цвета».	«Найди пару».
2. Узнавание, называние цветов.	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>
	б)	Реальный предмет (шарик, кубик).	Реальный предмет (игрушка).	Цветные карандаши.	Цветные карандаши.
	в)	Показ по одному.	Показ по одному.	Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком).	Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком).

	г)	«Какого цвета этот шарик?» «Покажи жёлтый (др.) шарик».	«Какого цвета ... ?» «Покажи жёлтую (др.) игрушку».	«Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый (др.) карандаш».	«Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый, светлозелёный (др.), карандаш».
3. Соотнесение цвета с реальным объектом.	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>
	б)	Одноцветные предметные картинки, выполненные в технике аппликации, среди которых: красный цыплёнок, синяя листва и т.п.; аналогичные предметы с правильной окраской.	Простые сюжетные картинки, выполненные в технике аппликации, например: синий цыплёнок ходит по красной траве, рядом зелёная ёлочка.	Сюжетная картинка, выполненная в технике аппликации (до 7 объектов) – некоторые объекты не реального цвета.	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.
	в)	Выбор из 2-х предметных картинок.	Предъявление сюжетных картинок по 1-ой.	Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.	Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.
	г)	«Какого цвета цыплёнок? Выбери правильную картинку. Что ещё бывает жёлтого цвета?» <i>То же с другими цветами.</i>	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»	«Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»

4. Группировка по цвету (локализация).	а)	<i>Различать и называть основные цвета (кр., ж., з., син., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.).</i>	<i>Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.), отличать тёмные и светлые тона.</i>
	б)	Крупные пуговицы разного цвета, по 3-4 каждого; коробочки (прямоугольники) соответствующих цветов.	Крупные пуговицы разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.	Пуговицы средней величины разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.	Мелкие пуговицы разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов.
	в)	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 2-х или 3-х цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 3-х или 4-х цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 4-х или 5-ти цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета.	Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 5-ти - 7-ми цветов их разложить на группы по цвету.
	г)	«Наведи порядок: выбери красные (др.) пуговицы и положи их в красную коробочку».	«Пуговицы высыпались из коробочек (прямоугольники). Наведи порядок: выбери красные (др.) пуговицы и положи их в свою коробочку».	«Наведи порядок: выбери красные и зелёные (др.) пуговицы и положи их в свои коробочки».	«Наведи порядок: разложи пуговицы по коробочкам».
5. Сериация по насыщенности.	а)	-	<i>По 3 оттенка кр., ор., син., зел.</i>	<i>До 7 оттенков основных цветов.</i>	<i>До 9 оттенков основных цветов спектра.</i>
	б)	-	Реальные объекты: кубики (2 набора).	Наборы плоскостных цветных силуэтов чашек (др.) одного цвета разной насыщенности.	Геометрические фигуры одного цвета разной насыщенности.
	в)	-	Педагог раскладывает кубики одного цвета в порядке убывания или возрастания насыщенности; ребёнку предлагается расставить свои кубики так же.	Ребёнку предлагается разложить чашки на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности. При затруднении использовать образец сериационного ряда другого цвета.	Ребёнку предлагается разложить круги (др.) на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности.

	г)	-	«Расставь свои кубики так же, как у меня: тёмный, посветлее и самый светлый».	«Разложи чашки на фланелеграфе от самой тёмной к самой светлой».	«Разложи круги от самого тёмного к самому светлому».
--	----	---	---	--	--

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения
1. Различение, название.	а)	Круг, треугольник, квадрат, овал.	Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.	Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар (шарик), куб (кубик), конус (башенка), призма (крыша), цилиндр (труба), эллипсоид (яйцо).	Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед (кирпич, брусок).
	б)	Набор геометрических фигур.	Набор геометрических фигур различной конфигурации.	Набор плоскостных и объёмных форм.	Набор плоскостных и объёмных форм, расположенных в рисунке (аппликация), постройке.
	в)	Показ по одной фигуре. При втором варианте ребёнок осуществляет выбор из 2-х – 3-х фигур.	Показ по одной фигуре. При втором варианте ребёнок осуществляет выбор из предложенных фигур.	Выкладывание перед ребёнком по одной фигуре.	Предъявление ребёнку аппликации, постройки.
	г)	«Как называется эта фигурка?». При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».	«Как называется эта фигурка?». При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».	«Покажи и назови все фигуры, которые знаешь?». При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».	«Расскажи, из каких фигур составлена постройка». При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».

2. Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов.	а)	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</i>	
	б)	Набор геометрических фигур, объёмных геометрических тел, игрушки простой конфигурации.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке, локализованные в одном месте.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке.	Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке.	
	в)	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 3-х объёмных объектов.	- Предъявление геометрических фигур по одной. - Разложить перед ребёнком 3-4 фигуры.	- Предъявление геометрических фигур по одной. - Разложить все фигуры перед ребёнком (сначала плоскостные, затем объёмные).		
	г)	«Покажи (принеси) игрушку, которая похожа на круг (др.)».	<ul style="list-style-type: none"> - «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.)?» 			
3. Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения.	а)	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид.</i>	<i>Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, цилиндр, эллипсоид, параллелепипед.</i>	
	б)	Набор геометрических фигур; предметные картинки простой конфигурации, выполненные в технике аппликации.	Набор геометрических фигур; предметные картинки простой конфигурации.	Набор геометрических фигур; картинка с изображением предметов простой и сложной конфигурации; фишки.		
	в)	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 3-х предметных картинок..	Предъявление геометрических фигур по 1-ой. Ребёнок осуществляет выбор из 5-7 предметных картинок..	Называние геометрических фигур по одной (при затруднении – показ по одной). Ребёнок осуществляет выбор из предметных изображений на карточке.		

	г)	«Покажи картинку, которая похожа на круг (др.)».	«Покажи картинку, которая похожа на круг (др.)».	<ul style="list-style-type: none"> - «Какие предметы похожи на квадрат (др.)?» - «Отметь все предметы, в которых встречается треугольник (др.)». - «На что похожа крыша у домика (др.)?» 	
4. Различение близких форм (1-ый год - группировка по форме).	а)	<i>Круги – квадраты; прямоугольники – овалы.</i>	<i>Круги – овалы.</i>	<i>Круги – овалы; прямоугольники – квадраты.</i>	<i>Круги – овалы; прямоугольники – квадраты.</i>
	б)	Набор кругов, квадратов; прямоугольников, овалов разной величины (по 3); кукольная тарелочка.	Набор кругов и овалов разной величины (по 4); эталоны – круг, овал.	Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 4-5) разной величины	Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 5) разной величины (разностный порог между сходными формами – минимальный: 5-7 мм).
	в)	Ребёнок выбирает фигуры заданной формы: круги – из кругов, овалов; квадраты – из квадратов, прямоугольников.	Группировка кругов и овалов с опорой на эталон формы.	Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников.	Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников.
	г)	«Найди все круги (квадраты) и сложи в тарелочку».	«Найди друзей для круга и овала: положи кружки – рядом с кругом; овалы – рядом с овалом».	«Какие фигуры перед тобой? Раздели их на две группы. Что положишь справа, что слева?»	«Раздели фигуры на две группы».

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

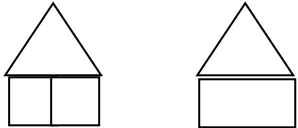
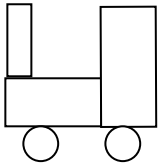
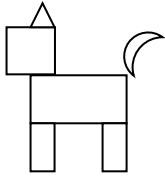
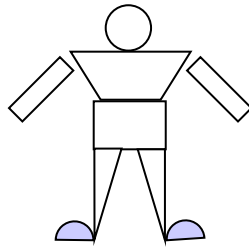
ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ

Параметры		1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения	
1. Словесное обозначение параметров величин (понимание, называние).	а)	<i>Большой – маленький; больше – меньше.</i>	<i>Высота, длина; большой – маленький, высокий – низкий, длинный – короткий; выше – ниже; длиннее – короче.</i>	<i>Большой – маленький, высокий – длинный, широкий – низкий, толстый – тонкий; высота, длина, ширина, толщина; выше – ниже, длиннее – короче, шире – уже, толще – тоньше.</i>		
	б)	Игрушки большие и маленькие.	Пособие «Гномики на полянке» (модель: домик, деревья, цветы, дорожки разных величин - набор мелких игрушек).	Наборы пластин разной ширины, цилиндров разной толщины и высоты, брусков разной длины; мелкие игрушки (гномики, человечки, животные)		
	в)	<ul style="list-style-type: none"> - Выделение ребёнком параметра величины по словесной инструкции взрослого; - ответ словом на вопрос педагога. 				
	г)	«Покажи большие игрушки, маленькие». «Какая эта игрушка (по величине)?»	«Покажи, что на полянке есть высокое, низкое, длинное, короткое». «По какой дорожке гномик быстрее дойдёт до своего домика? Почему? Какая (по величине) елочка растёт около домика?»	«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.?»		
2. Соотнесение предметов по величине.	а)	<i>Выбирать 2 одинаковых по величине предмета из 2-3-х.</i>	<i>Соотносить 2 разных объекта, одинаковые по длине или высоте, расположенные в реальном пространстве.</i>	<i>Соотносить 2-3 разных объекта, одинаковые по длине, высоте, ширине или толщине, расположенные в реальном пространстве.</i>		
	б)	2 набора матрёшек.	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (3-5 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (4-6 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (5-7 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).	

	в)	Показ по одному.	Выбор ребёнком игрушки заданной величины (предъявление по одному).		
	г)	«Покажи матрёшку такой же величины».	«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».		
3. Сериация по величине.	а)	<i>3-4 величины с большим разностным порогом.</i>	<i>5 величин (разностный порог уменьшен).</i>	<i>5-7 величин с незначительным разностным порогом.</i>	<i>До 10 величин с минимальным разностным порогом.</i>
	б)	2 набора матрёшек.	Набор предметов разной высоты (матрёшки, цилиндры, др.).	Набор плоскостных фигур (ёлочки) разной высоты.	Прямоугольники разной высоты; разной ширины.
	в)	Педагог при ребёнке расставляет матрёшек в порядке убывания величины. Ребёнок расставляет своих матрёшек по образцу педагога.	Ребёнок расставляет предметы по словесной инструкции педагога.	Ребёнок самостоятельно раскладывает предметы в порядке возрастания или убывания величины.	
	г)	«Я ставлю большую матрёшку, потом поменьше и самую маленькую. Поставь своих матрёшек так же, как у меня. Найди самую большую, ...»	«Расставь игрушки по величине: от самой высокой к самой низкой. Какую игрушку поставишь первой?» <i>Затем ребёнок, самостоятельно расставляет игрушки, каждый раз выбирая из оставшихся самую высокую.</i>	«Разложи ёлочки на фланелеграфе от самой высокой к самой низкой; от самой низкой к самой высокой».	«Разложи прямоугольники по порядку по высоте; по ширине (от высокого к низкому, от узкого к широкому)».

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ

Параметры	1-ый год обучения	2-ой год обучения	3-ий год обучения	4-ый год обучения	
1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.	а)	2-3 детали	4-6 деталей	6-7 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.).	До 8-9 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.).
	б)	<p>«Домик»*: образец - аппликация или выложенный из геометрических фигур; набор геометрических фигур.</p> 	<p>«Поезд»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 	<p>«Собака»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 	<p>«Человек»*: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> 
	в)	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.
	г)	<p>«Узнай, что на картинке».</p> <p>«Что на картинке снизу, сверху?»</p> <p>«Сделай такую же картинку сам».</p>	<p>«Узнай, что на картинке».</p> <p>«Из каких частей состоит картинка (что есть у собачки)?»</p> <p>«Что на картинке снизу, сверху, где находится хвостик и т.п.?»</p> <p>«Собери такую же картинку сам».</p>	<p>«Узнай, что на картинке».</p> <p>«Расскажи, из каких частей составлена картинка, какой они формы и где расположены?»</p> <p>«Собери такую же картинку сам».</p>	

2. Составление целого из частей предметного изображения.	а)	2-3 части (разрез по вертикали или горизонтали).	4 части (разрез по вертикали и горизонтали).	6 частей (разрез по вертикали и горизонтали).	8 частей (разрез по вертикали и горизонтали).
	б)	Предметные картинки простой конфигурации (матрёшка, яблоко, пирамидка и т.п.), выполненные в технике аппликации; соответствующие разрезные картинки.	Предметные картинки, выполненные в технике аппликации (машина, чашка, птичка и т.п.); соответствующие разрезные картинки.	Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (цветок, петрушка, собака и т.п.).	Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (кукла, самолёт, велосипед – предметы сложной конфигурации).
	в)	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца по вопросам педагога; воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.	Анализ образца, воспроизведение.
	г)	<p>«Что это?»</p> <p>«Сдвинь кусочки яблока так, чтобы получилось целое».</p>	<p>«Узнай, что на картинке».</p> <p>«Какие части есть у машины?»</p> <p>«Что на картинке снизу, сверху, справа, слева?»</p> <p>«Где находятся колёса, сколько их?»</p> <p>«Собери такую же картинку сам».</p>	<p>«Узнай, что на картинке».</p> <p>«Расскажи, какие части есть у предмета?»</p> <p>«Собери такую же картинку сам: расскажи, как будешь выкладывать (что сначала, что потом)?»</p>	

а) Характеристика параметра; б) стимульный материал; в) методика выполнения задания; г) инструкция.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты тифлопедагогического обследования Андрея

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры															Примечания (какой цвет с каким путает; выполняет задание сам, необходима словесная или практическая помощь; тонкая или грубая дифференцировка светлот; другое)	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.					
	кд	ж	с	з	кор	ч	*о	*г	*ф	**сер	кр	ж	с	з	кор						ч	*о	*г	*ф	**сер
3-ий год	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	Красный ствол дерева = коричневый	Разложи пуговицы по цветам сам-но	3 ошибки	Путает черный и синий, красный и коричневый цвета. Грубая дифференцировка в восприятии оттенков цвета по насыщенности. Задания выполняет самост-но, иногда со стим. пом. педагога	2

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										Примечания (узнаёт и называет; не называет, но узнаёт; не узнаёт в модальностях, в пространстве; тонкая или грубая дифференцировка при группировке сходных форм; необходима ли помощь и какая; другое).	Уровень				
	1. Различение, название.												2. Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов.	3. Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения.	4. Группировка по форме (различие близких форм).	
	круг	треуг-ик	квадрат	овал	шар (шарик)	куб (кубик)	*прямоуг-к	*конус	**призма	**цилиндр						***параллелепипед (брусок)

3-ий год	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-	Путает треугольные и прямоугольные формы	Соотнес все фигуры с 1 ошибкой	Разложил по группам с 1 ошибкой	Путает в назывании круг и шар, прямоугольник и квадрат. Не знает объемные фигуры.	2
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	--------------------------------	---------------------------------	---	---

ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										3. Сериация по величине.	Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически; выделяет параметры величины сам или по аналогии; исправляет ошибки зрительным или практическим способом; тонкая или грубая дифференцировка в восприятии величин; другое).	Уровень	
	1. Словесное обозначение параметров и отношений величины (понимание, название).					2. Соотнесение предметов по величине.								
	большой	мал-кий	*высота	*длина	**ширина	**толщина	большой	мал-кий	*высота	*длина				**ширина
3-ий год	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+	Разложил елочки с 2 ошибками	Фигуры, близкие по величине, оценивает практическим способом примеривания, различные – зрительно. Ошибки исправляет практическим способом. Необходима стимулирующая помощь педагога. Испытывает затруднения в сериации по величине	2

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры				Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически, по образцу или на образец, по памяти; исправляет ошибки зрительным или практическим способом, сам или необходима помощь педагога; сличает ли с образцом; другое).	Уровень
	1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
	Анализ образца.	Воспроизведение образца.	Анализ образца.	Воспроизведение образца.		
3-ий год	Назвал фигуры, кроме тругка. Пугает прямоугольник и квадрат	Воспроизвел образец с 1 ошибкой	Узнал изображение, назвал части	Воспроизвел образец практическим способом примеривания	Выполняет задания зрительно, по образцу, практическим способом. Ошибки исправляет самостоятельно практическим способом. Иногда необходима помощь педагога.	2

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты тифлопедагогического обследования Глеба

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры														Примечания (какой цвет с каким путает; выполняет задание сам, необходима словесная или практическая помощь; тонкая или грубая дифференцировка светлот; другое)	Уровень									
	1. Соотнесение по цвету, оттенку.							2. Узнавание, название цветов.									3. Соотнесение цвета с реальным объектом.	4. Группировка по цвету (локализация).	5. Серияция по насыщенности. *						
	кп	ж	с	з	кор	ч	*о	*г	*ф	**сер	кр	ж	с	з						кор	ч	*о	*г	*ф	**сер
3-ий год	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	Соотносит цвета с реальными объектами	Разложил пуговицы по цветам	Выделяет самый светлый и самый темный	Грубая дифференцировка в восприятии оттенков цветов. Не называет ф., кор. цвета. Необходима словесная помощь.	2

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										Примечания (узнаёт и называет; не называет, но узнаёт; не узнаёт в модальностях, в пространстве; тонкая или грубая дифференцировка при группировке сходных форм; необходима ли помощь и какая; другое).	Уровень												
	1. Различение, название.					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	треугол-ик	квадрат	овал	шар (шарик)				куб (кубик)	*прямоуг-к			*конус	**призма	**цилиндр	***параллелепипед (брусоч)								

3-ий год	+	+	-	+	-	-	+	-	-	-	-	Допускает ошибки в соотношении круга и треугольника	Путает прямоугольник и круг в предметном изображении	Путает близкие по форме фигуры. Допустил 3 ошибки	Не называет, но узнает шар, куб, цилиндр, брусок. Конус и призму не знает.	2
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	---	--	---

ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										3. Сериация по величине.	Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически; выделяет параметры величины сам или по аналогии; исправляет ошибки зрительным или практическим способом; тонкая или грубая дифференцировка в восприятии величин; другое).	Уровень
	1. Словесное обозначение параметров и отношений величины (понимание, название).					2. Соотношение предметов по величине.							
	большой	мал-кий	* высота	* длина	** ширина	** толщина	большой	мал-кий	* высота	* длина			
3-ий год	Понимает, называет, но со стимульной помощью					+	+	-	+	-	Допустил 5 ошибок	Не соотносит длину, толщину. Задания выполняет зрительно и практическим способом. Выделяет параметры со стимульной помощью педагога. Не замечает ошибок. Грубая дифференцировка в восприятии величины	3

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры				Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически, по образцу или на образец, по памяти; исправляет ошибки зрительным или практическим способом, сам или необходима помощь педагога; сличает ли с образцом; другое).	Уровень
	1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
	Анализ образца.	Воспроизведение образца.	Анализ образца.	Воспроизведение образца.		
3-ий год	Назвал фигуры, но не все.	Воспроизвел с ошибками	Узнал изображение	Воспроизвел с ошибкой	Допускает ошибки в назывании фигур, выполняет задания практическим способом, по образцу.	2

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты тифлопедагогического обследования Ксюши

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры											Примечания (какой цвет с каким путает; выполняет задание сам, необходима словесная или практическая помощь; тонкая или грубая дифференцировка светлот; другое)	Уровень												
	1. Соотнесение по цвету, оттенку.					2. Узнавание, название цветов.					3. Соотнесение цвета с реальным объектом.			4. Группировка по цвету (локализация).	5. Сериация по насыщенности.										
	кд	ж	с	з	кор	ч	*о	*г	*ф	**сер						кр	ж	с	з	кор	ч	*о	*г	*ф	**сер
3-ий год	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	Красный ствол дерева = коричневый	Кр. с с. сначала перепутала, потом исправила	2 ошибок	Путает оттенки зеленого. Путает красный с коричневым, красный с синим. Испытывает трудности в сериации по насыщенности	2

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры											Примечания (узнаёт и называет; не называет, но узнаёт; не узнаёт в модальностях, в пространстве; тонкая или грубая дифференцировка при группировке сходных форм; необходима ли помощь и какая; другое).	Уровень											
	1. Различение, название.										2. Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов.			3. Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения.	4. Группировка по форме (различие близких форм).									
	круг	треуг-ик	квадрат	овал	шар (шарик)	куб (кубик)	*прямоуг-к	*конус	**призма	**цилиндр						***параллелепед (брусек)								

3-ий год	+	+	+	+	+	-	+	-	-	+	-	Путает круглые формы с овальными, квадратные с треугольными	Путает квадратную форму с круглой в предметном изображении	Разложила без ошибок	Не называет, но узнает куб, конус, призму, цилиндр, параллелепипед. Путает овал и круг. Необходима стимулирующая помощь педагога.	2
----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	----------------------	---	---

ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ
Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически; выделяет параметры величины сам или по аналогии; исправляет ошибки зрительным или практическим способом; тонкая или грубая дифференцировка в восприятии величин; другое).	Уровень		
	1. Словесное обозначение параметров и отношений величины (понимание, название).					2. Соотнесение предметов по величине.							3. Сериация по величине.	
	большой	маленький	*высота	*длина	**ширина	**толщина	большой	маленький	*высота	*длина				**ширина
3-ий год	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Не выполняла инструкцию	Задания выполняет зрительно, практическим способом. Необходима стимулирующая помощь педагога. Выделяет параметры величине самостоятельно и по аналогии. Грубая дифференцировка в восприятии величин.	3

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры				Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически, по образцу или на образец, по памяти; исправляет ошибки зрительным или практическим способом, сам или необходима помощь педагога; сличает ли с образцом; другое).	Уровень
	1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
	Анализ образца.	Воспроизведение образца.	Анализ образца.	Воспроизведение образца.		
3-ий год	Назвала все фигуры	Не воспроизвела образец	Узнала изображение	Воспроизвела с помощью образца с ошибками	Задания выполняет механически, по образцу. Ошибки не исправляет, не сличает с образцом. Необходима стимулирующая и практическая помощь педагога.	3

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты тифлопедагогического обследования Максима

ВОСПРИЯТИЕ ЦВЕТА

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры														Примечания (какой цвет с каким путает; выполняет задание сам, необходима словесная или практическая помощь; тонкая или грубая дифференцировка светлот; другое)	Уровень									
	1. Соотнесение по цвету, оттенку.							2. Узнавание, название цветов.									3. Соотнесение цвета с реальным объектом.	4. Группировка по цвету (локализация).	5. Сериация по насыщенности.*						
	кп	ж	с	з	коп	ч	*о	*г	*ф	**сер	кп	ж	с	з						коп	ч	*о	*г	*ф	**сер
3-ий год	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	Красный ствол дерева = коричневый.	Путает г.-с., кр.-кор., ошибки	Испытывал большие трудности.	Путает красный с коричневым, голубой и синий, серый цвет не узнаёт и не называет, в задании на сериацию по насыщенности требовалась словесная и практическая помощь.	3

ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ

Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										Примечания (узнаёт и называет; не называет, но узнаёт; не узнаёт в модальностях, в пространстве; тонкая или грубая дифференцировка при группировке сходных форм; необходима ли помощь и какая; другое).	Уровень			
	1. Различение, название.							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	треугол-ик	квадрат	овал	шар (шарик)	куб (кубик)	*прямоуг-к						*конус	**призма	**цилиндр
3-ий год	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	Возникли ошибки с шаром-кругом, призмой, цилиндром.	Путает квадрат и прямоугольник в предметном изобр.	Практический способ, наличие 2 ошибок.	Не называл призму, цилиндр, путал круг и овал, присутствовали ошибки в назывании объёмных геометрических тел и фигур. Требовалась словесная и практическая помощь педагога.	3

ВОСПРИЯТИЕ ВЕЛИЧИНЫ
Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры										3. Сериация по величине.	Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически; выделяет параметры величины сам или по аналогии; исправляет ошибки зрительным или практическим способом; тонкая или грубая дифференцировка в восприятии величин; другое).	Уровень
	1. Словесное обозначение параметров и отношений величины (понимание, название).					2. Соотнесение предметов по величине.							
	большой мал-кий	*высота	*длина	**ширина	**толщина	большой мал-кий	*высота	*длина	**ширина	**толщина			
3-ий год	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	Разложи л елоч-ки с 2 ошибкам и	Фигуры, близкие по величине, оценивает практическим способом примеривания, различные – зрительно. Ошибки исправляет практическим способом. Необходима стимулирующая помощь педагога. Испытывает затруднения в сериации по величине	2

ВОСПРИЯТИЕ, ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ СЛОЖНОЙ ФОРМЫ
Ф.И.

Год обучения	Исследуемые параметры				Примечания (характер выполнения задания: осмысленно зрительно, практическим способом, механически, по образцу или на образец, по памяти; исправляет ошибки зрительным или практическим способом, сам или необходима помощь педагога; сличает ли с образцом; другое).	Уровень
	1. Анализ и конструирование образца из геометрических форм.		2. Составление целого из частей предметного изображения.			
	Анализ образца.	Воспроизведение образца.	Анализ образца.	Воспроизведение образца.		
3-ий год	Назвал фигуры, но не все.	Воспроизвел с ошибками	Узнал изображение	Воспроизвел с ошибкой	Допускает ошибки в назывании фигур, выполняет задания практическим способом, по образцу. Необходима практическая помощь педагога.	3

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Комплекс дидактических игр по развитию зрительного восприятия слабовидящих детей старшего дошкольного возраста

Название Д/И	Задачи Д/И	Оборудование	Ход Д/И
Восприятие цвета			
«Весёлый ёжик»	<p>Дидактическая задача: закреплять умение зрительно узнавать и соотносить фишки по цвету.</p> <p>Игровая задача: помоги ёжику собрать на свои иголки цветные фишки.</p>	Изображение ёжика на листе А4, цветные фишки, схемы для соотнесения.	Детям предлагается посмотреть на схему расположения цветных фишек и повторить её у себя на листке, расположив фишки на пустые круги.
«Бабочки на цветках»	<p>Дидактическая задача: закреплять умение различать и называть основные цвета спектра, группировать по цвету.</p> <p>Игровая задача: помоги бабочкам вернуться на свои цветки.</p>	Цветы разных цветов размера А5, бабочки соответствующим цветов по 4 шт.	Педагог говорит детям, что из-за сильного ветра бабочки разлетелись и теперь не могут вернуться на свои цветки. Раскладывает перед каждым ребёнком несколько цветков разного цвета и перепутанных бабочек. Дети находят бабочек, соответствующих цветку и накладывают их на него.
«Зашнуруй-ка»	<p>Дидактическая задача: закреплять умение зрительно узнавать и соотносить круги по основным цветам спектра.</p>	Квадратные карточки с прорезями для шнура, на которых изображены круги разных	Педагог выдаёт карточки и шнурок. Сначала дети должны соединять цвета шнурком по словесной инструкции педагога, а затем зрительно

	Игровая задача: давай проверим твою внимательность, сможешь ли ты правильно зашнуровать эти карточки?	цветов; шнурок; схемы шнуровки.	соотнеся со схемой цветов.
«Овощная корзинка»	Дидактическая задача: закреплять умение выкладывать картинки по насыщенности, узнавать и называть основные цвета спектра. Игровая задача: собери урожай овощей в корзинку.	Корзинка; вырезанные изображения овощей разной насыщенности (помидор, огурец/капуста, морковь/тыква, картофель, кукуруза, баклажан).	Педагог раздаёт детям несколько картинок одного овоща разной насыщенности и просит выложить от самого светлого к самому темному (далее наоборот, от самого темного к самому светлому). Педагог спрашивает как называется овощ и какого он цвета, после правильного ответа кладёт овощ в корзину.
Восприятие формы			
«Геометрическое дерево»	Дидактическая задача: учить узнавать, различать, называть и соотносить геометрические фигуры. Игровая задача: составь дерево из геометрических фигур.	Магнитная доска, изображение ствола дерева, геометрические фигуры из бумаги.	Детям предлагается поочередно подходить к магнитной доске и по словесной инструкции педагога располагать геометрические фигуры на картинку ствола дерева на магнитной доске. Дети выбирают картинки фигур из их большого количества на столе.
«Мемори»	Дидактическая задача: упражнять в узнавании,	Набор парных карточек с изображениями	После изучения объёмных тел, когда дети имеют

	<p>различении, назывании объёмных фигур.</p> <p>Игровая задача: попробуй найти пары геометрическим фигурам, переворачивая только 2 карточки.</p>	<p>разных форм объёмных тел (шар, куб, конус, цилиндр, призма, эллипсоид).</p>	<p>представление и могут их называть и различать им предлагается данное задание.</p> <p>Педагог перемешивает карточки с изображениями объёмных тел и отворачивает от детей. Дети должны поочередно находить пару карточке.</p>
«Счётные палочки»	<p>Дидактическая задача: учить различать, называть, соотносить и выкладывать геометрические фигуры из счетных палочек.</p> <p>Игровая задача: сложи из палочек ту геометрическую фигуру, которую я назову.</p>	<p>Счётные палочки, изображения геометрических фигур.</p>	<p>Дети выкладывают изображение геометрической фигуры из счетных палочек по словесной инструкции педагога. При затруднении у детей, педагог выдает изображение геометрической фигуры.</p>
«Какая фигура пропала?»	<p>Дидактическая задача: упражнять в узнавании, различении, назывании и соотношении геометрических фигур.</p> <p>Игровая задача: посмотри на ряд геометрических фигур, как они называются? Запомни их и</p>	<p>Геометрические фигуры из фоамирана.</p>	<p>Ребёнок изучает выложенный перед ним ряд из геометрических фигур, запоминает и отворачивается. Педагог задаёт вопрос какая фигура пропала и как она называется.</p>

	закрой глаза. Теперь посмотри и скажи, какая фигура пропала?		
Восприятие величины			
«Разные коробки»	<i>Дидактическая задача:</i> учить сопоставлять предметы по длине, ширине, высоте. <i>Игровая задача:</i> подбери коробки по размеру.	6-8 коробок разного размера.	Выяснив, чем отличаются коробки друг от друга, педагог объясняет задание: «Коробки расставлены вперемешку: длинные, короткие, широкие, узкие, высокие и низкие. Сейчас мы поучимся подбирать коробки нужного размера. Давайте поиграем «Кто быстрее подберет коробки по размеру. Вызывает детей, дает им по одной коробке. Потом дает команду: «Коробки, равные по длине, станьте на место!» (или по ширине, высоте). Первой паре детей предлагает подобрать коробки равные по высоте, поставить так чтобы было видно, что они одинаковой высоты. Можно предложить построить коробки в ряд, (например, от самой высокой до самой низкой).
«Цепочка»	<i>Дидактическая задача:</i> учить словесно	10 полосок разной длины и	Педагог предлагает взять детям полоски, положить их перед

	<p>обозначать параметры величины, соотносить полоски по длине, ширине.</p> <p>Игровая задача: продолжи цепочку.</p>	<p>ширины на каждого ребенка.</p>	<p>собой и ответить на вопросы: «Сколько всего полосок? Что можно сказать об их размере? Покажите самую длинную (короткую, узкую, широкую) полоску. Детям объясняется, что нужно продолжить выкладывать цепочку педагога из полосок (узкая-короткая-широкая-длинная / широкая-короткая-узкая-длинная и др.)»</p>
<p>«Где же мяч?»</p>	<p>Дидактическая задача: закрепить понятие величины.</p> <p>Игровая задача: достань мяч.</p>	<p>Мячик.</p>	<p>Педагог играет с детьми, а затем прячет мяч и предлагает его достать. Мяч прячут то высоко, то низко. Сначала мяч лежит высоко на шкафу. Перед детьми стоит задача - принести мяч и продолжить игру. Но мяч лежит высоко, и достать его, протянув руку, невозможно. Здесь важно, чтобы дети смогли проанализировать условия задачи и найти правильное решение. Хочется продолжить игру, но для этого нужен мяч. В обсуждении того, почему трудно достать мяч и как это можно сделать,</p>

			принимают участие все дети.
«Подарки»	<p>Дидактическая задача: закрепить умение соотносить изображения предметов по величине(большой-маленький)</p> <p>Игровая задача: разложи все подарки в правильном порядке.</p>	Фланелеграф, изображения подарков разных размеров.	Детям предлагается разложить на фланелеграфе подарки от самого большого к самому маленькому и наоборот.
Восприятие и воспроизведение сложной формы			
«Контур фигуры»	<p>Дидактическая задача: учить анализировать образец из геометрических фигур, словесно обозначать.</p> <p>Игровая задача: найди и обведи все геометрические фигуры на картинке по контуру.</p>	Картинка человека из геометрических фигур, цветные карандаши.	Педагог раздаёт детям картинки с изображением человека и просит рассмотреть все части. Спрашивает какой формы эти части и где они расположены. Даёт задание обвести определенную геометрическую фигуру в изображении по контуру тем или иным цветным карандашом.
«Танграм»	<p>Дидактическая задача: учить анализировать и конструировать образец из геометрических фигур.</p> <p>Игровая задача: собери картинку из</p>	Танграм, карточки-схемы.	Ребёнку предлагается рассмотреть схему с рисунком из геометрических фигур и рассказать из каких частей составлена картинка, какой они формы. Ребёнок повторяет карточку, выкладывая

	деталей по образцу.		деревянными деталями танграма рядом с образцом.
«Разрезные картинки»	<p>Дидактическая задача: закреплять умение составлять целое из частей предметного изображения</p> <p>Игровая задача: собери картинку.</p>	Предметные картинки, соответствующие им разрезные картинки (6 частей, разрез по вертикали и горизонтали).	Перед детьми на столе лежат разрезные картинки с изображением знакомых предметов. Предлагается сложить картинку из частей так, чтобы получился целый предмет, путём прикладывания в соответствии с образцом.
«Чего не хватает»	<p>Дидактическая задача: учить анализировать образец из геометрических фигур, словесно обозначать.</p> <p>Игровая задача: Чего не хватает у собаки? Какая деталь пропала?</p>	Фланелеграф, геометрические фигуры для составления собаки/кошки.	На фланелеграфе строится собака, состоящая из геометрических фигур. Ребёнок изучает все детали, затем отворачивается. Педагог убирает какую-либо деталь. Ребёнок должен понять чего не хватает у собаки и назвать геометрическую фигуру, которая пропала.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Комплекс дидактических игр по развитию зрительного восприятия детей с остаточным предметным зрением старшего дошкольного возраста

Название Д/И	Задачи Д/И	Оборудование	Ход Д/И
Восприятие цвета			
«Дружные попугаи»	<i>Дидактическая задача:</i> различать и называть основные цвета спектра, группировать по цвету. <i>Игровая задача:</i> найди пару каждому попугаю.	Парные по цвету картинки попугаев основных цветов спектра.	Педагог выкладывает перед ребенком размешанные картинки попугаев и просит его найти пару каждому из них по цвету.
«Прищепки»	<i>Дидактическая задача:</i> узнавать, называть и различать основные цвета спектра. <i>Игровая задача:</i> найди все цвета и надень на них прищепку.	Основная карточка с 6 цветными точками в 2 строчки, карточки-схемы, прищепки.	Ребёнку предлагается посмотреть на схему расположения цветных точек и повторить её у себя на карточке, надев на нужные точки прищепки.
«Весёлая паутинка»	<i>Дидактическая задача:</i> различать и называть основные цвета спектра, группировать по цвету. <i>Игровая задача:</i> паучок предлагает поиграть и правильно соединить его паутинки по цвету.	Карточки с изображенными на них разноцветными кругами; цветные карандаши.	Педагог предлагает ребёнку внимательно посмотреть на карточку, найти каждому изображенному кругу пару по цвету и соединить их нужным карандашом. Проводя линию карандашом, ребёнок называет цвет, который соединяет.
«Разноцветные бабочки»	<i>Дидактическая задача:</i> зрительно	Изображение бабочки на листе	Ребёнку предлагается посмотреть на схему

	<p>узнавать и соотносить фишки по цвету.</p> <p>Игровая задача: давай посмотрим, какие могут быть разноцветные крылья у бабочек.</p>	<p>А4, цветные фишки, схемы для соотнесения.</p>	<p>расположения цветных фишек и повторить её у себя на листке, расположив фишки на пустые круги.</p>
Восприятие формы			
«Геометрические бусы»	<p>Дидактическая задача: учить различать и называть геометрические фигуры, соотносить фигуры со схемой.</p> <p>Игровая задача: сделай красивые бусы.</p>	<p>Лист бумаги с нарисованной нитью для бус, бумажные геометрические фигуры.</p>	<p>Педагог предлагает сделать ребёнку бусы, представляющие собой выкладывание ритмических рядов из разных геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник) по схеме и по словесной инструкции. По окончании задания ребенок поочередно называет все фигуры на бусах.</p>
«Интересные заплатки»	<p>Дидактическая задача: учить узнавать, различать, называть и соотносить геометрические фигуры.</p> <p>Игровая задача: подбери геометрическую заплатку и скажи как она называется.</p>	<p>Карточки с пустыми участками; заплатки в виде геометрических фигур.</p>	<p>Ребенок получает картинки с пустыми участками и отдельно предназначенные для них заплатки. Он поочередно прикладывает (или зрительно соотносит) каждую заплатку к изображению, смотрит, подходит ли она. Если заплатка встает на своё место – ребенок называет её геометрическую фигуру.</p>

<p>«Что похоже на..?»</p>	<p>Дидактическая задача: упражнять в соотнесении эталона геометрической формы и формы предметного изображения; узнавать и называть их.</p> <p>Игровая задача: что из твоих картинок похоже на квадрат? Прямоугольник? Овал? Круг? Треугольник?</p>	<p>Геометрические фигуры из бумаги, карточки с изображениями предметов домашнего обихода.</p>	<p>Педагог объясняет задание: «Я буду указывать на фигуры, а ты среди своих картинок выбирай те, на которых нарисованы предметы такой же формы. Если у тебя есть предмет, у которого есть часть такой же формы, ту карточку тоже покажи».</p>
<p>«Строим дом»</p>	<p>Дидактическая задача: учить узнавать, различать, называть, действовать с некоторыми геометрическими формами (куб, кирпич, призма, цилиндр).</p> <p>Игровая задача: будем строить домики для животных: собак и кошек.</p>	<p>Набор геометрических форм (куб, кирпич, призма, цилиндр), игрушки животных.</p>	<p>Ребёнок сидит за столом, перед ним наборное полотно и набор геометрических форм. Он должен взять определённую форму и поставить так, как говорит и показывает педагог: На кубик я поставлю призму. Что получилось? Дом. Теперь построим стол и стул: возьми кубик и поставь его на цилиндр - это стол, возьми кирпичик и приставь его к кубику - это стул.</p>
<p>Восприятие величины</p>			
<p>«Цветочная поляна»</p>	<p>Дидактическая задача: закрепить умение соотносить изображения</p>	<p>Фланелеграф, изображения цветов разных размеров.</p>	<p>Ребёнку предлагается разложить на фланелеграфе цветы от самого большого к</p>

	<p>предметов по величине(большой-маленький)</p> <p>Игровая задача: разложи все цветы в правильном порядке.</p>		<p>самому маленькому и наоборот. Можно также проработать ориентировку в микропространстве, т.е. сказать ребенку: «Возьми самый большой цветок и положи его в правый верхний угол, а самый маленький в левый верхний угол» и др.</p>
«Разложи по коробкам»	<p>Дидактическая задача: закрепить умение словесно обозначать и соотносить предметы по величине (узкий, широкий, длинный, короткий)</p> <p>Игровая задача: разложи все предметы по своим коробкам.</p>	Коробки (узкая, широкая, длинная, короткая)	<p>Педагог ставит перед ребенком две коробки (узкую и широкую) и раскладывает много предметов того же параметра. Ребенок должен правильно рассортировать предметы по коробкам (например, узкую палочку в узкую коробку). Следующие две коробки другие (длинная и короткая).</p>
«Длинный-короткий»	<p>Дидактическая задача: закрепить умение словесно обозначать и соотносить полоски по величине (узкий, широкий, длинный, короткий)</p> <p>Игровая задача: Найди и покажи, какая из полосок самая короткая. А</p>	6 полосок разной длины и ширины.	<p>Педагог раздает полоски ребенку и говорит: «Положи полоски по порядку от самой длинной. В каком порядке ты положил полоски? Которая по счету самая длинная полоска? (короткая?). На котором по счету месте оказалась узкая полоска? (широкая?). Разложи полоски по порядку от самой</p>

	самая длинная? Узкая? Широкая?		узкой до самой широкой. Которая по счету узкая (широкая) полоска? Которая по счету самая длинная (короткая) полоска?»
«Украсим коврик»	Дидактическая задача: закрепить умение словесно обозначать и соотносить геометрические фигуры по величине (большой-маленький) Игровая задача: помоги мишке украсить коврик узорами из геометрических фигур.	Фланелеграф, большие и маленькие геометрические фигуры.	Педагог говорит ребенку, что мишка хочет подарить своим друзьям красивые коврики, но не успел их украсить. Ребенку предлагается располагать геометрические фигуры по словесной инструкции педагога: «В центре коврика будет маленький круг, в верхнем правом и левом углах - большие круги, а между ними маленький овал, в нижних правом и левом углах – большие треугольники, а между ними - маленький квадрат» Опиши свой коврик, какими фигурами ты его украсил.
Восприятие и воспроизведение сложной формы			
«Геометрическая мозаика»	Дидактическая задача: учить анализировать и конструировать образец из геометрических фигур.	Разноцветные геометрические фигуры разных размеров и цветов. Карточки с рисунками из геометрических фигур(транспорт,	Педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть карточку с рисунком из геометрических фигур и рассказать из каких частей составлена картинка, какой они формы.

	Игровая задача: повтори изображение на карточке выкладывая геометрические фигуры.	рыба, птица, человек и др.)	Ребёнок повторяет карточку, выкладывая геометрическими фигурами рядом с образцом.
«Сломанная машина»	Дидактическая задача: учить анализировать образец из геометрических фигур, словесно обозначать. Игровая задача: Чего не хватает у машины? Какая деталь пропала?	Фланелеграф, геометрические фигуры для составления машины.	На фланелеграфе строится машина, состоящая из геометрических фигур. Ребёнок изучает все детали, затем отворачивается. Педагог убирает какую-либо деталь машины. Ребёнок должен понять чего не хватает машине и назвать геометрическую фигуру, которая пропала.
«Конструируем»	Дидактическая задача: учить анализировать и конструировать образец из геометрических фигур. Игровая задача: повтори изображение на карточке с помощью конструктора.	Конструктор крупный пластмассовый, карточка с изображением из геометрических фигур.	Ребёнку предлагается рассмотреть карточку с рисунком из геометрических фигур и рассказать из каких частей составлена картинка, какой они формы. Ребёнок повторяет карточку, выкладывая изображение с помощью конструктора.
«Разрезные картинки»	Дидактическая задача: закреплять умение составлять целое из частей	Предметные картинки, соответствующие им разрезные картинки	Перед ребенком на столе лежат разрезные картинки с изображением знакомых предметов.

	<p>предметного изображения</p> <p><i>Игровая задача:</i> собери картинку.</p>	<p>(6 частей, разрез по вертикали и горизонтали).</p>	<p>Предлагается сложить картинку из частей так, чтобы получился целый предмет, путём прикладывания в соответствии с образцом.</p>
--	--	---	---