



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

Факультет инклюзивного и коррекционного образования
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Коррекция зрительного восприятия старших дошкольников с
нарушениями зрения в процессе дидактической игры»

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
«Дошкольная дефектология»
Заочная форма обучения

Проверка на объем заимствований:
63,84 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«1» 03 2023. Зав. Л.А.
Кафедрой Специальной
Педагогики, психологии и
предметных
методик

Дружинина Л.А.

Выполнила студентка:
Губайдуллина Алина
Фатиховна
Факультета инклюзивного и
коррекционного образования,
Группы ЗФ-506-102-5-1
Научный руководитель:
к.п.н., доцент, зав. кафедрой
СПиПМ
Дружинина Лилия
Александровна

Дружинина Лилия
Александровна

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	7
1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной литературе	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения	12
1.3 Особенности развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения	18
1.4 Роль дидактической игры для коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения	22
Выводы по 1 главе.....	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	33
2.1 Анализ результатов исследования состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения	33
2.2 Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.....	43
Выводы по 2 главе.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Проблема коррекции зрительного восприятия в психолого-педагогической работе с дошкольниками с нарушениями зрения в настоящее время является центральной проблемой тифлологии.

По данным ВОЗ, в настоящее время во всем мире насчитывается более 2,2 млрд. человек с различными формами нарушения зрения. В области медико-психолого-педагогической реабилитации особое место занимает вопрос компенсации нарушений зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с патологией зрения различной степени тяжести. [2; 9]

Нарушения зрения занимают особое место среди патологий в раннем и дошкольном возрасте, которые могут привести как к отклонениям в формировании полноценной функциональной зрительной системы, так и к остаточному зрению и даже тотальной слепоте.

Зачастую среди зрительных патологий встречаются такие нарушения как: миопия (близорукость), гиперметропия (дальнозоркость), косоглазие и амблиопия, астигматизм, нистагм. [3]

У детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения одной из главных составляющих структуры дефекта является зрительное восприятие.

Восприятие – это компонент познавательного психического процесса ребенка, который состоит в отражении событий, которые с ним происходят: ситуаций, предметов, который возникает при воздействии на ребенка внешними раздражителями, и воспринимаются внешними анализаторами. [43]

Л. С. Выготский, Р. Л. Грегори, К. К. Платонов С. Л. Рубинштейн, Л. Д. Столяренко отмечают, что восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном

воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. [13; 42]

В системе специального образования остается весьма актуальной и социально значимой проблема развития зрительного восприятия у слабовидящих дошкольников. Данная проблема в тифлопедагогике и тифлопсихологии находится под пристальным вниманием многих исследователей (Т.А. Алекина, Е.В. Артюкевич, Г.А. Буткина, В.З. Денискина, Л.А. Дружинина, В.П. Ермаков, Л.В. Никулина, Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.И. Солнцева, Л.В. Фомичева, И.А. Шестакова, Н.Е. Шержукова, Г.А. Якунин). [23; 45]

Нарушение зрения приводит к тому, что зрительное восприятие таких развивается по особенному: слабый уровень эмоционального восприятия объектов внешнего мира; сужение круга интересов, снижение активности отражательной деятельности, что в свою очередь приводит к снижению количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира; серьезные трудности в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов, в овладении практическими навыками, в выполнении практических действий, в ориентировке в своем теле, рабочей поверхности, в пространстве и многое другое. [13]

Л. И. Плаксина и Т. В. Никулина отмечают, что при нарушениях зрения, в первую очередь, у слабовидящих детей нарушается нормальное функционирование таких свойств восприятия как точность, полнота и скорость, что значительно затрудняет узнавание предметов, объектов и их изображений.

Нарушения зрения оказывают влияние главным образом на процесс зрительного восприятия, тем самым затрудняя и замедляя его (Л. И. Солнцева, А. Г. Литвак, Л. В. Рудакова, В. А. Феоктистова, А. И. Каплан). [31; 45]

В работах офтальмологов и тифлопедагогов, таких как Л. А. Новикова, И. Г. Куман, С. Н. Федоров, Н. Н. Заслина, Л. И. Солнцева,

подчеркивается значение и необходимость компенсации нарушений зрительного восприятия у детей с дефектами зрительной системы.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте, в том числе и у детей с нарушением зрения, является игра. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяет приобщить детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной деятельности, нравственных и эстетических представлений. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации и с определенными предметами, приобретая собственный действительный и чувствительный опыт. [22]

Объект исследования: развитие зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

Предмет исследования: комплекс дидактических игр как средство коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе дидактической игры.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по вопросу исследования.
2. Выявить особенности зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.
3. Составить комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

Для решения поставленных задач были применены следующие методы исследования: теоретический анализ, диагностический метод, метод обработки данных и интерпретации результатов.

База исследования: МАДОУ «Детский сад №440 г. Челябинска». В тифлопедагогическом обследовании участвовало 6 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с нарушениями зрения.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

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

1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной литературе

Восприятие – это психический процесс отражения предметов или явлений действительности, непосредственно воздействующих на органы чувств, в совокупности их качеств и свойств, в результате чего в сознании возникает целостный образ объекта.

Зрительное восприятие - важнейший вид перцепции, играющий большую роль в психическом развитии ребенка, имеющий не только огромное информационное, но и операционное значение. Оно участвует в обеспечении регуляции позы, удержания равновесия, ориентировки в пространстве, контроля поведения и многое другое. Формирование зрительного восприятия является основой становления организации образных форм познания в дошкольном возрасте. [4; 5]

Л.П. Григорьева отметила, что зрительное восприятие – это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. Чем совершеннее зрительное восприятие, тем разнообразнее ощущения по качеству и силе, а значит, тем полнее, точнее и дифференцированнее они отражают раздражители. Основной объем информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению. [16]

Как и любой другой психический процесс, зрительное восприятие выполняет ряд функций.

Л.Д. Столяренко считает, что зрение даёт начало целому ряду качественно различных процессов, связанных с отражением цветовых, пространственных, динамических и фигуративных характеристик,

находящихся в зрительном поле объектов. Наиболее элементарным из них является восприятие яркости и цвета. Данное восприятие сводится к оценке светлоты (видимой яркости), цветового тона (собственно цвета) и насыщенности (показателя, пропорционального степени отличия цвета от серого равной светлоты) отражённого поверхностью света. [43]

Восприятие – это целостное отражение предметов, ситуаций и событий в их чувственно–доступных временных и пространственных связях и отношениях; процесс формирования посредством активных действий, субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы (А.Н. Леонтьев). [32]

А.Н. Леонтьев к свойствам восприятия относит: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция.

Константность – это постоянство воспринимаемых объектов по таким признакам, как форма, величина и цвет.

Предметность – приобретенное свойство восприятия, формирующееся в процессе активного и продолжительного взаимодействия человека с окружающим. Предметность восприятия предусматривает возможность вычленения отдельных предметов и внешних фрагментов реальности.

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. [32; 43]

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

Избирательность – осуществляется через внимание и подразумевает выделение из общего пространства каких-либо объектов или их признаков.

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

Апперцептивность – восприятие окружающего пространства, опираясь на предшествующий опыт. Чем богаче опыт, тем адекватнее будет процесс восприятия. [34]

Данное свойство связано, непосредственно, с анализаторной системой, через которую, собственно, окружающий мир воздействует на нервную систему человека в целом. В детской психологии понятие восприятия трактуется следующим образом: восприятие – это отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств. Это совокупность ощущений различных модальностей, например, воспринимая яблоко, мы можем ощущать его цвет, форму, величину, запах, его вес и так далее. Все эти ощущения складываются в дальнейшем в образ предмета. А.В. Запорожец в своих трудах писал, что восприятие – это процесс, связанный по своему происхождению с внешними практическими действиями. [28]

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. Более точно данный процесс описан в следующем определении. Восприятие – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанных с пониманием целостности отражаемого. [2; 8; 32]

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

В теории выдвигается положение о том, что восприятие ребенка представляет собой сложный, культурно-опосредованный процесс решения

перцептивных задач. При этом, по мнению Л. А. Венгера, сущность решения перцептивной задачи состоит в отделении перцептивного признака от других второстепенных свойств объектов [11].

Л.И. Солнцева выделила качества процесса формирования зрительного образа:

1. Скорость восприятия зрительного образа – это способность глаза различать предметы и их признаки в наикратчайший период времени.
2. Последовательность восприятия 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. [45]

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

Одним из самых элементарных процессов является восприятие цвета, оно состоит из оценки светлоты (видимой яркости) / темноты, цветового тона (цвета) и насыщенности (показателя, пропорционального степени отличия цвета от серого равной светлоты). [17; 43]

Наиболее сложным процессом зрительного восприятия, является восприятие формы. Формой называются характерные очертания и взаимное расположение деталей предмета. Обычно в поле зрения одновременно находится огромное число объектов, которые могли бы образовать самые различные конфигурации. Тем не менее, человек легко узнаёт известные ему предметы. Более того, ему не требуется специального обучения, чтобы воспринять неизвестный предмет в незнакомом окружении как обособленное целое. Это происходит благодаря выделению фигуры и фона. Фигура имеет характер вещи (выступающая вперед и относительно

устойчивая часть видимого мира). Фон имеет характер неоформленного окружения. Он как бы отступает назад и непрерывно продолжается за фигурой. Фигура, в отличие от фона, представляет собой стабильное и константное образование. В ряде случаев необходимым условием восприятия фигуры является выделение контура - границ между поверхностями, отличающимися по яркости, цвету или текстуре. Но иногда фигура вообще не имеет контура. И, наоборот, наличие контура еще не обеспечивает автоматически выделение фигуры. Чаще всего он воспринимается как элемент данной фигуры. [38]

Зрительное восприятие пространства связано с процессами переработки пространственной информации в различных сенсорных системах: слуховой, вестибулярной, кожно-мышечной.

По мнению В.З. Денискиной, Л.И. Солнцевой, восприятие движения – это отражение изменения положения, которые объекты занимают в пространстве. Авторы указывают, что основную роль в восприятии движения играют зрительный и кинестетический анализаторы. Параметрами движения объекта являются скорость, ускорение и направление.

В восприятии пространства выделяется 2 группы перцептивных операций:

Первая группа направлена на оценку удаленности объектов.

Вторая группа операций заключается в оценке направления, в котором расположен тот или иной предмет. [45]

Таким образом, ведущим видом восприятия является зрительное восприятие, которое включает в себя обработку зрительной информации, поступающей из окружающего мира, её оценку, интерпретацию и отнесенность к какому-либо классу, т.е. категоризацию. Ведущей сенсорной системой является зрение. В дошкольном возрасте зрительное восприятие становится ведущим в процессе ознакомления с окружающей действительностью, по большей части именно с помощью него происходит

овладение системой сенсорных эталонов. На основе зрительного восприятия формируются представления об окружающем мире, образах предметов, что способствует успешной социальной адаптации ребенка.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями зрения

Л.С. Выготский писал, что при анализе клинической картины первичного дефекта необходимо учитывать место, которое дефект занимает в общем физическом развитии ребенка, необходимо учитывать тяжесть, распространенность поражения и возраст ребенка в момент поражения. [13]

Важнейшей характеристикой, позволяющей отнести человека к категории слабовидящих и слепых, является острота центрального зрения.

Классификация детей по остроте зрения М. И. Земцовой. [27]

Согласно ее классификации, выделяют 3 категории детей со зрительной патологией:

1. Слепые (острота зрения составляет от единицы 0 до 0,04 с коррекцией на лучше видящем глазу). Среди них есть тотально слепые и частично слепые, которые имеют светоощущение или форменное зрение.

Слепота бывает врожденной и приобретенной. Врожденная слепота, связанная с нарушением развития некоторых отделов головного мозга, зрительных нервов, сетчатки глаза. Приобретенная слепота развивается после перенесенных глазных болезней (атрофия зрительного нерва, катаракта, глаукома, заболевания роговицы, сетчатки, сосудистого тракта). Также слепота может быть при заболеваниях ЦНС (опухоли мозга, менингита, менингоэнцефалита и др.), перенесенных инфекционных заболеваний (травм глаза. [36]

2. Слабовидящие. К этой категории относят детей с остротой зрения на лучше видящем глазу от 0,05 до 0,2. Если у ребенка отмечается нарушение зрительных функций, чаще поля зрения, например резкое его

сужение (при этом острота зрения может быть высокой) его также относят к слабовидящим. Слабовидение бывает прогрессирующим и стационарным. К первому относят первичную или вторичную глаукому, незаконченные атрофии зрительных нервов, пигментную дегенерацию сетчатки, отслойку сетчатки, злокачественные формы высокой близорукости.

3. Косоглазие и амблиопия.

Косоглазие – заболевание с нарушением бинокулярного зрения, в результате отклонения одного из глаз от общей точки фиксации. При несогласованности работы мышц глаза развивается косоглазие. Чаще всего это начинается в 2–3 года, когда наиболее активно формируется совместная деятельность обоих глаз. Причиной нарушения взаимодействия глаз могут быть заболевания и травмы центральной нервной системы и органа зрения.

Э.С. Аветисов, Л.А. Григорян, Е.И. Ковалевский выделили следующие клинические виды косоглазия: [2]

- содружественное косоглазие;
- сходящееся косоглазие и амблиопия различной степени;
- расходящееся косоглазие с разной структурой дефекта.

При содружественном косоглазии имеется отклонение одного глаза от точки фиксации. Отклонение может быть постоянным или временным.

При это нарушается бинокулярное зрение. Направление отклонение определяет тип косоглазия (внутреннее, наружное, книзу, кверху).

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

Наружное или расходящееся косоглазие возникает позже и имеет тенденцию к усилению. [3, 41]

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

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

Л.А. Григорян понимает под амблиопией понижение остроты зрения, обусловленное функциональными расстройствами зрительного анализатора, не сопровождающиеся видимыми анатомическими изменениями. [18]

В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию слабой (острота зрения 0,8 - 0,4), средней (0,3 – 0,2), высокой (0,1 – 0,05) и очень высокой (0,04 и ниже) степени (Э.С. Аветисов, 1963).

Различают следующие виды амблиопии:

- дисбинокулярная
- обскурационная
- рефракционная
- истерическая.

Дисбинокулярная амблиопия возникает вследствие расстройства бинокулярного зрения.

Рефракционная амблиопия возникает вследствие аномалий рефракции, которые в данный момент не поддаются коррекции.

Обскурационная амблиопия развивается в результате помутнения оптических сред глаза (катаракты, помутнения роговицы), преимущественно врожденных или рано приобретенных. [1]

Истерическая амблиопия возникает внезапно, чаще всего после какого-либо аффекта. Функциональные расстройства на почве истерии могут принимать характер ослабления или потери зрения. Эта форма амблиопии встречается довольно редко. [3]

Осуществление коррекции косоглазия и амблиопии возможно при правильно организованной коррекционно-педагогической работе с использованием специальных оптических и технических средств коррекции и компенсации, а также упражнений и дидактических заданий, стимулирующих деятельность сетчатки глаза для повышения остроты зрения. [25]

Все дети с монокулярным характером зрения в основном находятся в условиях окклюзионного лечения, когда из акта зрения выключается лучше видящий глаз с помощью окклюзии.

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

По мнению А. Г. Литвака, процесс восприятия у детей с нарушениями зрения осуществляется по тем же механизмам, что и у детей в норме (фазы становления зрительного образа) и обладает всеми его свойствами: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией, константностью, антиципацией. [31] Однако, эти свойства у детей с нарушениями зрения имеют свои особенности, которые оказывают влияние на уровень восприятия полноты, точности, скорости, целостности, широте круга отображаемых предметов и явлений, но не могут изменить сущности процесса возникновения образа. Полноценные и точные зрительные образы формируются у детей с нарушениями зрения при использовании дополнительных незрительных компенсаторных стимулов: тактильных, вкусовых, слуховых, кинестезических, статических.

Тифлологи Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина, Дружинина Л.А. Е. Н. Подколзина, Л. А. Ремезова считают, что у детей со зрительным дефектом затруднены такие категории как восприятие формы, пропорций, пространственного расположения элементов, составляющих целое.

Причиной возникновения нарушения представленных процессов является нарушение нормального функционирования бинокулярного зрения и глазодвигательных функций. [23; 38]

У детей со зрительной патологией отмечается замедленность, фрагментарность, искажение зрительного восприятия изображений на картинках, замена в процессе восприятия одних предметов другими при расположении в непривычном и незнакомом для них ракурсе, что объясняется узостью обзора, особенностями монокулярного зрения, недостатками чувственного опыта.

По мнению тифлологов В. З. Денискиной, Л. А. Дружининой, Л. И. Солнцевой, Л. Б. Осиповой, Л. И. Плаксиной нарушения функций зрения оказывают влияние на формирование представлений у детей с нарушениями зрения. [20; 22]

У детей наблюдается сужение круга представлений, причиной чего является частичное и неточное формирование зрительных образов. Их представления отличаются фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности.

Узнавание объектов при дефектах зрения осуществляется в замедленном темпе и недостаточно полно. Дети выделяют случайные признаки объекта, верные в конкретной ситуации.

Зрительное восприятие частично зрячих и слабовидящих нарушено. Дефекты зрения приводят к тому, что зрительное восприятие правильно отражает лишь некоторые, часто второстепенные признаки объекта. В связи с этим образы искажаются, и бывают неадекватны действительности. [24; 27]

Многие слабовидящие испытывают трудности в формировании навыков письма и чтения.

Снижена скорость и активность восприятия, его полнота и точность.

Т. Н. Головина указывает на то, что процесс узнавания происходит по тем же закономерностям, что и у нормально видящих сверстников, но выделила ряд особенностей памяти детей со зрительной патологией:

1. Наблюдается неконкретное, неточное узнавание предметов окружающего мира.
2. Малая дифференцированность признаков предметов.
3. Увеличение времени запоминания и количества подкреплений для запоминания информации.
4. Недостаточное осмысление запоминаемого материала.
5. Недостаточно полное и замедленное восприятие материала.
6. Детям с нарушениями зрения при запоминании характерен «закон края». Они лучше всего запоминают начало и конец получаемой информации. [47]

Внимание детей со зрительной патологией характеризуется нарушением и замедленностью переключаемости, фрагментарностью образов, снижением объема, устойчивости и концентрации.

Зрительная патология оказывает большое влияние и на формирование мышления детей данной категории.

По мнению, М. И. Земцовой, А. Г. Литвака, Л. И. Солнцевой у детей присутствуют сложности при сопоставлении и сравнении предметов окружающей действительности.

В развитии речи детей с нарушениями зрения, отмечается замедление темпа ее развития, нарушение словарно-семантической стороны, появление «формализма».

У детей данной категории происходит отражение только части предъявляемого материала, для которого характерны фрагментарность, отражение предметного содержания, отсутствие динамики; в речи детей рассматриваемой категории отсутствуют развернутые высказывания, нарушается логичность связной речи. [26; 31]

Л. А. Дружинина отмечает, что у детей со зрительной патологией по причине отсутствия четких представлений о своем теле возникают значительные трудности в практической ориентировке «на себе» и переносе действий в конкретные предметно-пространственные ситуации.

Изучая особенности развития мелкой моторики детей с нарушениями зрения, Л.Б. Осипова отмечает, что у них хуже развита мелкая моторика в сравнении с нормой. Это выражается в скованности движений, нарушении произвольной регуляции мышечного тонуса руки, некоординированности движений и действий. [23]

Таким образом, психофизическое развитие детей с нарушениями зрения протекает в замедленном темпе, поэтому необходима организация целенаправленной систематической психолого-педагогической коррекционной помощи детям данной категории.

1.3 Особенности развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

При нарушении зрения происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия у слабовидящих детей.

Как отмечает Л.И. Солнцева, у слабовидящих детей наблюдаются трудности при опознавании рисунков и предметов. Автор указывает на: замедленность обзора, неточность, пропуск деталей изображения. Вследствие неясного восприятия отдельных элементов и неточности представлений нередко формируются ошибочные версии относительно изображенного на рисунке. Рассмотрение слабовидящими рисунка по частям приводит к затруднениям в осмысливании его содержания. Имеет место нарушение восприятия пространственных ощущений между изображенными на нем предметами. Грубое снижение скорости зрительного восприятия геометрических фигур, цифр, буквосочетаний

установлено при частичной атрофии зрительных нервов, дегенерации желтого пятна, афакии, вторичной катаракте, глаукоме. [12, 44]

Основным признаком предмета, его сенсорным содержанием является форма. В.А. Феокистова изучая особенности зрительного восприятия слабовидящих детей, указывает, что трудности визуального восприятия детьми элементов и геометрических параметров формы осложняют понимание средств наглядности, формирование соответствующего образа о предметах. По своему содержанию изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивно-опознавательными и логическими операциями различного характера. Автор отмечает, что возможности обнаружения элементов формы зависят от чувствительности, разрешающе способности, цветовосприятия, стереоскопической пластичности и других свойств зрительного анализатора у слабовидящих. Зрительная система должна быть способна не только выделять границу между объектом и фоном, но и научиться следовать по ней. Это осуществляется посредством движений глаза, которые как бы вторично выделяют контур и являются необходимым условием создания образа формы предмета. [39]

Как считает Е.Н. Подколзина, для восприятия величины предметов важным условием является возможность одновременного обозрения их. Способность охватить взором предмет зависит от зрения ребенка, размера предмета и расстояния, с которого он рассматривается. Поэтому, Е.Н. Забазлай в своих трудах обращает внимание на восприятие величины предметов слабовидящими дошкольниками и отмечает, что среди таких детей есть дошкольники с суженным полем зрения, что осложняет им одномоментное обозрение средств наглядности (макетов, приборов, рисунков). При восприятии и опознании предметов слабовидящими детьми с узким полем зрения глаза совершают последовательный обвод вдоль контура. Автор отмечает, что дети с узким полем зрения обводят фигуру взглядом несколько раз, у них возникают соскальзывания с контура, частые

изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации.[17]

На основе проведенных в тифлопсихологии и тифлопедагогике исследований Л.П. Плаксина представила взаимосвязанную структуру нарушений у детей с патологией зрения:

1. Нарушение зрения: снижение остроты, четкость видения, снижение скорости переработки информации, нарушение поля обзора, глазодвигательных функций, нарушение бинокулярности, стереоскопичности, выделение цветности, контрастности и количества признаков и свойств при восприятии объектов.
2. Обедненность представлений, снижение чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление познавательных процессов.
3. Нарушение двигательной сферы, трудности зрительно – двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии.
4. Нарушение эмоционально – волевой сферы, проявляющееся в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса, проявление беспомощности в различных видах деятельности, снижение желаний у ребенка к самопроявлению и возникновение большей зависимости ребенка от помощи и руководства взрослых. [9]

По мнению многих исследователей (Л.А. Венгер, Л.П. Григорьева, О.П. Сапронова, Л.И. Солнцева), наличие цветового зрения играет большую роль в опознании предметов и изображений, позволяет лучше различать детали объектов и воспринимать большое количество информативных признаков.[21]

С.Г. Микрюкова указывает на нарушение восприятия цвета у значительного числа слабовидящих детей. Формы и степени расстройства цветоразличения зависят от клинических форм нарушения зрения, их происхождения, локализации и течения. Автором отмечается, что у детей

наблюдается ослабление восприятия красного, зеленого и синего цветов.
[40]

Разнообразие заболеваний и различные проявления в нарушении цветового зрения предполагают учет индивидуальных особенностей детей в восприятии цвета и создание условий, компенсирующих недостатки цветовосприятия. Они могут быть в значительной мере компенсированы путем усиления насыщенности и яркости цветовых тонов в предметах и изображениях, применения специальных средств рисования и черчения.

В ряде исследований В.А. Феоктистовой отмечаются нарушения дифференциальной чувствительности контрастности у слабовидящих дошкольников – выделение объектов из фона, различие перепадов яркости. Подбор иллюстраций с помощью тонально-контрастных шкал, правильное использование в изображениях красного, желтого, зеленого и синего цветов, применение многокрасочных средств наглядности способствуют более правильному опознанию изобразительных элементов, выделению в них информативных признаков, присущих предметам и явлениям окружающей действительности.[5]

По мнению Г.А. Буткиной, В.З. Денискиной, Л.И. Солнцевой, восприятие движения – это отражение изменения положения, которые объекты занимают в пространстве. Авторы указывают, что основную роль в восприятии движения играют зрительный и кинестетический анализаторы. Параметрами движения объекта являются скорость, ускорение и направление. [37]

Таким образом, из-за нарушения зрения у слабовидящих дошкольников происходит ослабление зрительного восприятия, в результате чего слабовидящие дети испытывают трудности в восприятии и наблюдении предметов и явлений действительности. Многие признаки предметов и явлений визуального характера (цвет, свет, величина, форма и др.) не воспринимаются детьми данной категории. Большие сложности возникают в оценке пространственных признаков таких, как расстояние,

положение, направление. Слабовидящий ребенок не может заметить некоторые внешне слабовыраженные признаки, необходимых для характеристики предмета.

1.4 Роль дидактической игры для коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

Игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, в том числе и у детей с нарушением зрения. Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и условие общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах, науке и культуре. [6]

Е. И. Тихеева отметила, что игра – это одна из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем, как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка.

Дидактические игры являются одним из эффективных средств сенсорного воспитания детей, формирования познавательной деятельности, обретение ими социального опыта, норм и правил поведения.

Дидактическая игра – это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление; она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством формирования у детей различных качеств, умений, навыков. [6,7]

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно – образовательное

значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, игровые правила.

А.Н. Леонтьев отмечал, что дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. [30]

Характерная особенность дидактической игры – связь учебных элементов с элементами игры. Учебное, дидактическое содержание уравнивается другой стороной дидактических игр – деятельностью. Поэтому деятельность организовывается так, чтобы она как можно больше сосредотачивала внимание детей. В хорошо составленной дидактической игре дети не должны подозревать, что они чему – то учатся. Здесь деятельность должна в большей или меньшей степени скрывать учебную, дидактическую цель игры. При проведении дидактической игры дети должны чувствовать всегда то, что они играют, а не учатся.

А. В. Запорожец считает, что необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка, служила формированию его способностей. Автор выделила три основных вида дидактической игры: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры. [14]

На необходимость использования игры в коррекции зрительного восприятия, при знакомстве с сенсорными эталонами предметов указывали Л.П.Григорьева, Г.В.Никулина, Л.П.Плаксина, Л.В.Фомичева и др.

Дидактические игры любимы детьми дошкольного возраста из-за наличия в них игрового действия, которое увлекает и занимает детей, стимулирует их активность, вызывает у них чувство удовлетворения и удовольствия, формирует познавательный интерес.

Благодаря занимательности игровых действий дидактические игры могут активно способствовать овладению знаниями, умениями и навыками, так как в увлекательной форме усиливаются потенциальные познавательные возможности ребенка с нарушением зрения.

Игровое действие дидактической игры служит не только усилению активности ребенка, оно является средством коррекции зрительного восприятия и компенсации зрительной недостаточности за счет развития сохранных анализаторов и формирования сенсорных взаимосвязей.

Дидактическая игра помогает сделать любой материал увлекательным, вызывает у детей глубокое удовлетворение, создает радостное настроение, облегчает процесс усвоения знаний. [28]

Игры с предметами. В дидактических играх широко используются разнообразные игрушки. В них ярко выражены цвет, форма, назначение, величина, материал, из которого они сделаны. Это позволяет воспитателю упражнять детей в решении определенных дидактических задач, например, отбирать все игрушки, сделанные из дерева (металла, пластмассы, керамики), или игрушки, необходимые для различных творческих игр: для игры в семью, в строителей, в колхозников, в больницу и др. В играх совершенствуются знания о материале, из которого делаются игрушки, о предметах, необходимых людям в различных видах их деятельности, которую дети отражают в своих играх. Используя дидактические игры с подобным содержанием, воспитателю удастся вызвать у детей интерес к самостоятельной игре, подсказать им замысел игры с помощью отобранных игрушек. [10]

Настольно-печатные. Настольно-печатные игры учат детей чтению иллюстративного материала, осмыслению изображённого их словесному описанию. В процессе работы у них происходит формирование и развитие системы «глаз-рука», узнавание предмета по силуэту, контуру, сопоставление его с образцом-эталонном, хранящимся в памяти. [15]

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

При демонстрации цветных изображений должны соблюдаться определенные требования: нужно использовать яркие, насыщенные, контрастные, чистые, натуральные цвета.

Особенно это важно на начальных этапах работы с ребенком, когда зрительное восприятие страдает из-за отсутствия эталона предъявляемого объекта, отсутствия «прошлого опыта».

Показывая дидактический материал, педагог должен учитывать не только его размер и цвет, но и контрастность фона, на котором он находится; чаще использовать контур для того или иного объекта или указку.

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

Словесные дидактические игры. В процессе восприятия у ребенка постепенно накапливаются зрительные образы, и чрезвычайно важной задачей обучения оказывается своевременное и правильное соединение полученных ребенком представлений со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, стойкими. Если образы восприятия закреплены в слове, их можно вызывать в представлении ребенка и тогда,

когда от момента восприятия прошло много времени и предмета, который ребенок воспринимал, уже нет перед ним. [6]

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

Дидактические игры и упражнения с дидактическими игрушками в дошкольной педагогике считались основным средством сенсорного воспитания. Задача сенсорного развития ребенка почти полностью возлагалась на них: знакомство с формой, цветом, величиной, пространством, звуком. В этих играх дети изучают признаки предметов, учатся классифицировать, сравнивать и обобщать. Таких дидактических игр много представлено в работах педагогов и исследователей, таких как Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокиной, Е.И. Тихеевой, Е.И. Удальцовой и др. [46]

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

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

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

2. Логические дидактические игры, назначение которых – смысловая систематизация чувственного опыта, с их помощью дети учатся классифицировать, группировать, систематизировать предметы по общим и различительным признакам. [10, 35]

Дидактическая игра имеет свою структуру, включающую несколько компонентов:

1. Обучающая задача – основной элемент, которому подчинены все остальные. Для детей она формируется как игровая. Таким образом, в игровой задаче раскрывается «программа» игровых действий. Кроме того, с её помощью стимулируется желание их выполнить. Часто, игровая задача заложена в названии самой игры: «Угадай по описанию», «Скажи наоборот» и т.д. [33]

2. Игровые действия – это способы проявления активности ребёнка в игровых целях: опустить руку в «чудесный мешочек», нащупать игрушку, описать её; увидеть и назвать изменения, которые произошли с игрушками, расставленными на столе; подобрать кукле наряды и предметы быта, украшенные геометрическим узором. Игровые действия меняются в зависимости от возраста и уровня развития детей. Но есть одно педагогическое правило при организации дидактической игры: её развивающий эффект прямым образом зависит от того, насколько разнообразны и содержательны игровые действия, выполняемые ребёнком. Если педагог, проводя дидактическую игру, действует сам, а дети только наблюдают и иногда что-то говорят, её воспитательно – образовательная ценность пропадает.

3. Правила – обеспечивают реализацию игрового содержания. Они делают игру демократичной: им подчиняются все участники игры. Даже внутри одной дидактической игры правила различаются. Они направляют поведение и познавательную деятельность детей. Определяют характер и условия выполнения игровых действий, устанавливают их последовательность, иногда очерёдность, регулируют отношения между играющими. Другие правила ограничивают меру двигательной активности ребёнка, пускают её по иному руслу, усложняя тем самым решение обучающей задачи. В некоторых играх есть правила, запрещающие какие-то действия и предусматривающие наказание. Запрещающие правила

усиливают контроль ребёнка за своим поведением, что повышает произвольность последнего. [7,10]

Между обучающей задачей, игровыми действиями и правилами существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

Если игра – это вид осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит как в её результате, так и в самом процессе, то игровые упражнения – это тип упражнений, построенных на основе использования игры как одного из видов деятельности и средств обучения. [48] Руководство игровыми упражнениями:

1. Необходимо вызвать интерес к игре у детей. В ходе проведения дидактических игр педагог должен сохранять игровое настроение у детей. Каждое игровое упражнение должно содержать элемент новизны.

2. Необходимо создавать условия для игровых упражнений: подбирать соответствующий дидактический материал.

3. Руководство дидактическими упражнениями состоит в правильном определении дидактических задач – познавательного содержания; в определении игровых задач и реализации через них дидактических задач; в продумывании игровых действий и правил, в предвидении обучающих результатов. Педагогу необходимо добиваться активности всех детей, особенно в коллективных играх: каждый ребёнок должен понять и принять дидактическую задачу.

4. Дидактическое упражнение, как одна из форм обучения проводится во время, которое относится в режиме на занятиях.

5. Заканчивая игровое упражнение, педагог должен вызвать у детей интерес к её продолжению, создать радостную перспективу. [46]

Особенностью дидактических игр является то, что сами игры постепенно усложняются и перед детьми ставятся все более трудные вопросы. Развитие ребенка в процессе дидактической игры состоит в том, что непосредственный интерес к игровому действию переходит постепенно

на интерес к мыслительным операциям и задачам. А. В. Запорожец отмечает: «Участвуя в дидактических играх, ребенок уже меньше увлекается процессуальной и сюжетной стороной деятельности, а начинает руководствоваться учебными интересами, стремлением приобрести некоторые новые знания и умения».[30]

В ходе дидактических игр у детей развивается внимание, воля, воспитываются активность, уверенность в себе, честность и справедливость. Дидактические игры способствуют активизации мыслительной деятельности, активизации речи и словаря, познанию ими окружающей природы. Дети приучаются соблюдать правила игры, избегать подсказок, не нарушать ход игры, воздерживаться от ненужных и навязчивых движений. [19]

Все разновидности дидактических игр имеют определенное значение для развития слепого ребенка и должны быть использованы целенаправленно. Проводя эти игры, тифлопедагог вооружает детей знаниями и способствует формированию у слепых школьников умения активизировать, организовывать и регулировать свои психические функции.[29]

Дидактическая игра направлена на формирование познавательной потребности, активного интереса к знаниям и может быть использована как одно из ведущих средств воспитания, готовящее ребенка с нарушением зрения к правильному восприятию и осознанию окружающего мира.

Дидактические игры являются одним из эффективных средств коррекционного - развивающего обучения, целью которого является преодоление различных затруднений в умственной, трудовой, бытовой и учебной деятельности. Зрительное восприятие старших дошкольников характеризуется рядом особенностей: объединяет определенные свойства и качества предмета в целостный образ; становление таких психических функций как внимание, речь, интеллект во многом зависит от развития зрительного восприятия; на основе зрительного восприятия происходит

формирование представлений об окружающем мире и образах предметов, целостной картины мира, которая соответствует уровню развития ребенка. [10]

Дидактические игры, направленные на развитие зрительного восприятия развивают умения ребенка различать, сравнивать, выделять и называть характерные признаки и свойства предметного мира, а также классифицировать, группировать, систематизировать предметы по общим и отличительным признакам. Средствами дидактической игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения развивается зрительное восприятие цвета, формы, величины; и свойства зрительного восприятия: целостность, константность, структурность, осмысленность, избирательность, предметность.

Выводы по 1 главе

Проблема зрительного восприятия – одна из актуальных проблем в современной психолого-педагогической науке. Ведущим видом восприятия является зрительное восприятие - сложная системная деятельность, которая включает в себя обработку зрительной информации, поступающей из окружающего мира, её оценку, интерпретацию и отнесенность к какому-либо классу, т.е. категоризацию.

Ведущей сенсорной системой является зрение. В дошкольном возрасте зрительное восприятие становится ведущим в процессе ознакомления с окружающей действительностью, по большей части именно с помощью него происходит овладение системой сенсорных эталонов. Именно в этот период происходит формирование целенаправленности, планомерности, управляемости, осознанности восприятия. Развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте идёт посредством усвоения сенсорных эталонов (геометрические формы, цвета спектра и т.д.), а также за счёт совершенствования перцептивных действий: идентификация, отнесение к эталону и моделирующие действия.

На основе зрительного восприятия формируются представления об окружающем мире, образах предметов, что способствует успешной социальной адаптации ребенка.

Зрительное восприятие у детей с нарушением зрения нарушено. Дефекты зрения приводят к тому, что зрительное восприятие правильно отражает лишь некоторые, часто второстепенные признаки объекта. В связи с этим образы искажаются, и бывают неадекватны действительности. Многие слабовидящие испытывают трудности в формировании навыков письма и чтения.

Практически все свойства внимания слепого ребенка, такие как активность и, направленность, широта, переключаемость, устойчивость и т.д имеют на себе влияния нарушенного зрения.

Дидактическая игра играет важную роль, в обучающем процессе специального дошкольного учреждения определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт. Для того чтобы развитие зрительное восприятия проходило полноценно, необходимо вести специальную работу по его формированию и развитию. В процессе формирования зрительного восприятия необходимо обеспечить усвоение систем сенсорных эталонов.

Эталоны дают возможность судить обо всех свойствах предметов – о форме, цвете, величине, об отношениях их частей и отношениях разных предметов между собой – по величине, по цвету, по форме, по пространственному расположению. На занятиях дефектолога с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения необходимо использовать различные дидактические игры. Дидактические игры должны выстраиваться с учетом возрастных особенностей детей и их отклонений.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Анализ результатов исследования состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

Для исследования зрительного восприятия детей с нарушениями зрения использовалась «Методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения», автором которой является Лариса Борисовна Осипова (Приложение 1). [36]

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

1. восприятие цвета;
2. восприятие формы;
3. восприятие величины;
4. восприятие, воспроизведение сложной формы;
5. восприятие пространственных отношений;
6. ориентировка в пространстве;
7. зрительное внимание.

В методическом пособии дано описание того, что должен ребенок знать и уметь по каждому из обследуемых параметров, рекомендован стимульный материал, даны краткая методика и инструкция выполнения заданий.

Оценивание детей проводится по трем уровням:

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия выполнение заданий зрительным способом (зрительное узнавание, соотнесение и др.),

дифференцировка объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками (цвет, форма, величина).

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

3 уровень – необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение, отсутствие ориентировки на величину (цвет, форму и т.п.), отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.[36]

При проведении диагностического обследования был выбран 3 год обучения, и следующие параметры: восприятие цвета, восприятие формы, восприятие величины, восприятие и воспроизведение сложной формы.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС №440 г. Челябинска» в группе «Ягодка», в эксперименте участвовало 6 детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста (5-6 лет).

Цель исследования: изучить состояние зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

Этапы проведения диагностического исследования:

1. Отбор старших дошкольников, имеющих нарушения зрения.
2. Подбор методики для проведения диагностического исследования.
3. Проведение исследования.

4. Анализ полученных результатов.

В результате тифлопедагогического исследования мы определили уровень развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения, также выявили особенности восприятия сенсорных эталонов, как цвет, форма, величина, воспроизведение и восприятие сложной формы.

Ниже представлены результаты выполнения заданий детьми.

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

Таблица № 2.1 – Результаты обследования восприятие цвета

Ребенок	Уровень восприятия цвета
Алиса В.	2
Дамир Г.	1
Диана К.	2
Артем Ш.	2
София Г.	3
Карина С.	2

Для наглядности проведенного исследования построим диаграмму (Рисунок 2.1).

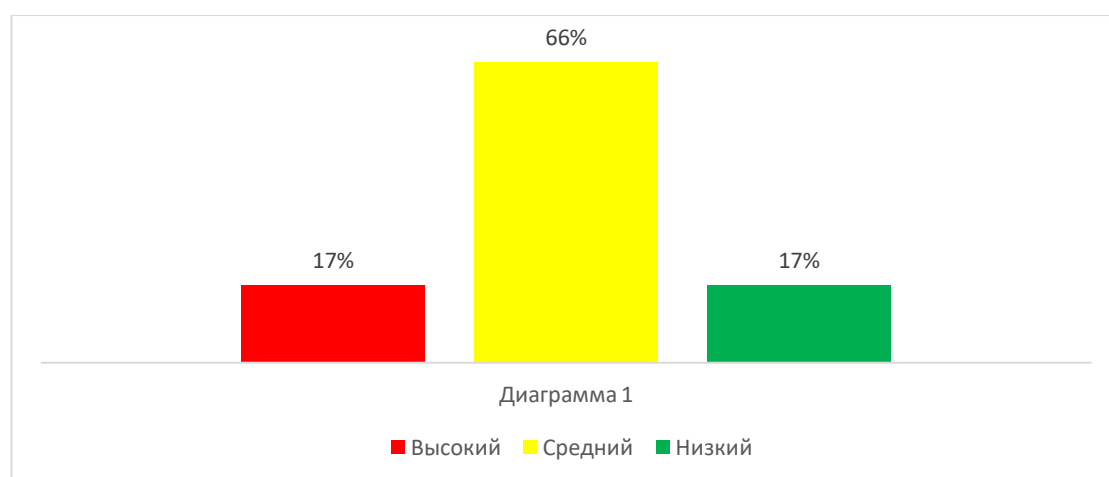


Рисунок 2.1 – Уровень восприятия цвета

Из рисунка 2.1, мы видим, что высокий уровень восприятия цвета продемонстрировал один ребенок – 17%. Средний уровень

продемонстрировали 4 детей 66%, низкий уровень восприятия цвета у 1 ребёнка – 17%.

Дамир Г. при выполнении всех предложенных заданий не испытывал трудности, самостоятельно и правильно выполнил предложенные задания зрительным способом.

Алиса В., Диана К., Артем Ш. при выполнении задания допускали ошибки при различении цвета, при незначительной разнице между цветами, однако при обнаружении могли их исправить, не зрительным способом, а способом примеривания.

При выполнении задания «Соотнесение цвета с реальным объектом» Карина С. видела только существенные ярко выраженные ошибки в изображении. Требовалась стимулирующая и направляющая помощь педагога, чтобы выделить все ошибки на картинке. Вика путала близкие по спектру цвета. Также при выполнении задания наблюдалась повышенная отвлекаемость.

София Г. при выполнении задания по соотнесению цвета с реальным объектом не могла без помощи педагога найти ошибки в изображении, путала цвета между собой (красный, желтый и оранжевый), путала цветовые характеристики некоторых предметов.

В задании по группировке по цвету в задании «Наведи порядок: выбери красные и зелёные (др.) пуговицы и положи их в свои коробочки» Софии Г. и Диана К. путали цвета, требовалась стимулирующая и направляющая помощь педагога.

В задании «Сериация по насыщенности» почти все дети испытывали трудности. Дети выкладывали сериационный ряд, путали близкие оттенки цвета между собой, требовалась организующая помощь педагога. Не всегда выполняли задание зрительным путем, сравнивали чашки друг с другом.

В ходе обследования параметра «Восприятие формы» были получены следующие результаты.

Таблица № 2.2 – Результаты обследования восприятия формы

Ребенок	Уровень восприятия формы
Алиса В.	2
Дамир Г.	2
Диана К.	2
Артем Ш.	3
София Г.	3
Карина С.	2

Для наглядности проведенного исследования построим диаграмму (Рисунок 2.2)

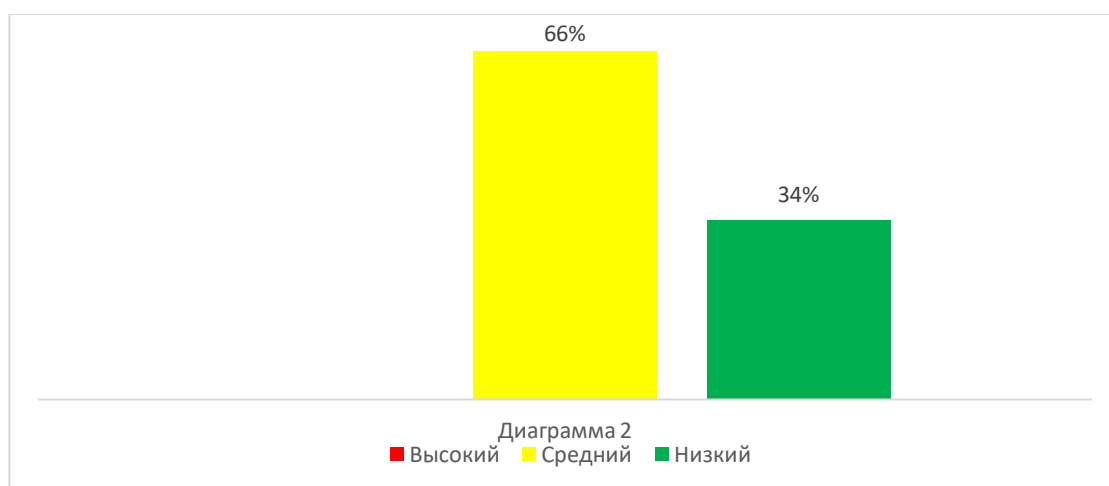


Рисунок 2.2 – Уровень восприятия формы

Исходя из рисунка 2.2, видим, что высокий уровень восприятия формы не продемонстрировал ни один ребенок – 0%. Средний уровень продемонстрировали 4 ребенка – 66%. Низкий уровень восприятия формы продемонстрировали 2 детей – 34%.

При выполнении задания по параметру различение и называние фигур, Артем Ш. и София Г. затруднялись в назывании объемных фигур, путали плоскостные фигуры: квадрат-прямоугольник, круг-овал. Детям требовалась практическая помощь педагога.

Артем Ш. путал квадрат с прямоугольником, из объемных смог назвать только куб, путал конус с цилиндром, шар путал с эллипсоидом.

В задании по соотнесению фигур с реальными предметами Карина С. Алиса В. допустили ошибки, требовалась практическая помощь педагога.

При выполнении задания по группировке фигур Дамир Г. и Диана К. испытывали трудности, допустили ошибки при группировке кругов и овалов, квадраты и прямоугольники сгруппировали верно.

Артем Ш. и София Г. при выполнении задания на группировку фигур часто отвлекались, отказывались выполнять задания, задание было выполнено хаотично. Следующий параметр обследования «Восприятие величины», нами были получены следующие результаты:

Таблица 2.3 – Результаты обследования восприятия величины

Ребенок	Уровень восприятия величины
Алиса В.	2
Дамир Г.	3
Диана К.	2
Артем Ш.	3
София Г.	3
Карина С.	2

Для наглядности проведенного исследования построим диаграмму (Рисунок 2.3)

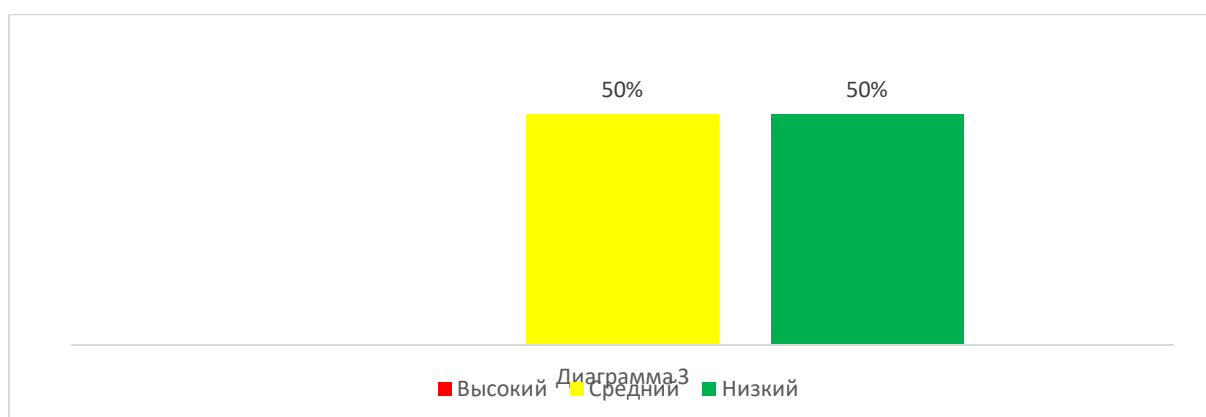


Рисунок 2.3 – Уровень восприятия величины

Исходя из рисунка 2.3, видим, средний уровень восприятия величины продемонстрировали 3 детей – 50%, низкий уровень продемонстрировали 3 детей – 50%, высокого уровня не выявлено – 0%.

При выполнении задания по параметру «Словесное обозначение параметров величины (понимание, называние)» Алисе В., Диане К. и Карине С. требовалась организующая и стимулирующая помощь педагога, дети допускали ошибки: путали понятия высокий-низкий с понятиями большой-маленький, и понятия толстый-тонкий с понятиями широкий-узкий. Дамир Г. и Артем Ш. не понимали понятия низкий-высокий, толстый-тонкий, широкий-узкий.

Артем Ш., София Г. и Дамир Г. испытывали затруднения в задании «Разложи ёлочки на фланелеграфе от самой высокой к самой низкой; от самой низкой к самой высокой». Дети выделяли только самую высокую и самую низкую елочку, при выполнении задания часто отвлекались.

При соотнесении предметов по величине, Артем Ш. и София Г. затруднялись при выполнении задания. Указывали на низкие предметы, когда нужно было найти тонкие.

Следующий параметр обследования «Восприятие, воспроизведение сложной формы», были получены следующие результаты:

Таблица 2.4 – Результаты обследования восприятия, воспроизведения сложной формы

Ребенок	Уровень восприятия, воспроизведения сложной формы
Алиса В.	2
Дамир Г.	2
Диана К.	3
Артем Ш.	3
София Г.	2
Карина С.	2

Для наглядности проведенного исследования построим диаграмму (Рисунок 2.4)

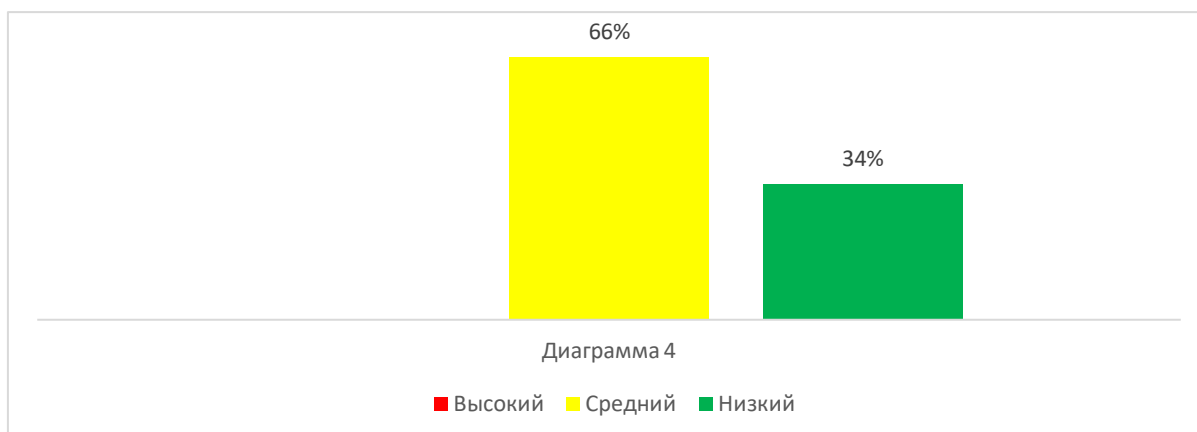


Рисунок 2.4 – Уровень восприятия, воспроизведения сложной формы

Согласно рисунку 2.4, мы видим, что высокий уровень зрительного восприятия параметра «Восприятие, воспроизведение сложной формы» не было продемонстрировано ни у одного ребенка – 0%. Средний уровень продемонстрировали 4 детей – 66%. Низкий уровень продемонстрировали 2 детей – 34%.

При выполнении задания по параметру «Анализ и конструирование образца из геометрических фигур» был предложен набор, соответствующих геометрических фигур, образец «Собака».

При анализе образца Карина С., Дамир Г., София Г. и Алиса В. узнали, что из геометрических фигур составлена собака. Дети затруднялись при назывании и расположении фигур, допустили 1-2 ошибки.

Алиса В. и София Г. при конструировании образца использовали способ практического примеривания. При составлении целой части из 6 частей допустили 1-2 ошибки, но смогли их исправить при помощи педагога.

При составлении образца Диана К. и Артем Ш. испытывали трудности в предложенном задании. Детям требовалась практическая помощь педагога, дети допустили более 2-х ошибок, которые они не замечали и не исправляли даже при помощи педагога. В задании по конструированию образца «Собака» из геометрических фигур, дети при анализе образца не

смогли определить, что из геометрических фигур составлена собака. Затруднялись в выделении частей, из которых состоит собака.

Артем Ш. хаотично расположил геометрические фигуры, испытывал затруднения в выполнении задания, из-за чего отказался выполнять задания, затруднялся назвать из каких геометрических фигур составлена собака, допустил более 2-х ошибок. Постройку удалось собрать по образцу, ребенок нуждался в практической помощи педагога.

Все дети в процессе составления целого из 6 частей изображения, испытывали трудности, нуждались в практической помощи педагога.

Результаты выполненных заданий детьми по 4 параметрам представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Результаты обследования состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

Участник исследования	Цвет	Форма	Величина	Восприятие, воспроизведение сложной формы	Уровень развития
Алиса В.	2	2	2	2	2
Дамир Г.	1	2	3	2	2
Диана К.	2	2	2	3	2
Артем Ш.	2	3	3	3	3
София Г.	3	3	3	2	3
Карина С.	2	2	2	2	2

По итогам выполненных заданий нами были получены следующие результаты.

Исходя из рисунка 2.5, мы видим, что средний уровень развития зрительного восприятия выявлен у 4 детей, что составляет – 67%, низкий уровень выявили у 2 детей – 33%, высокого уровня зрительного восприятия не выявили – 0%.

Распределение детей с нарушениями зрения в зависимости от уровня развития зрительного восприятия можно увидеть на рисунке 2.5.

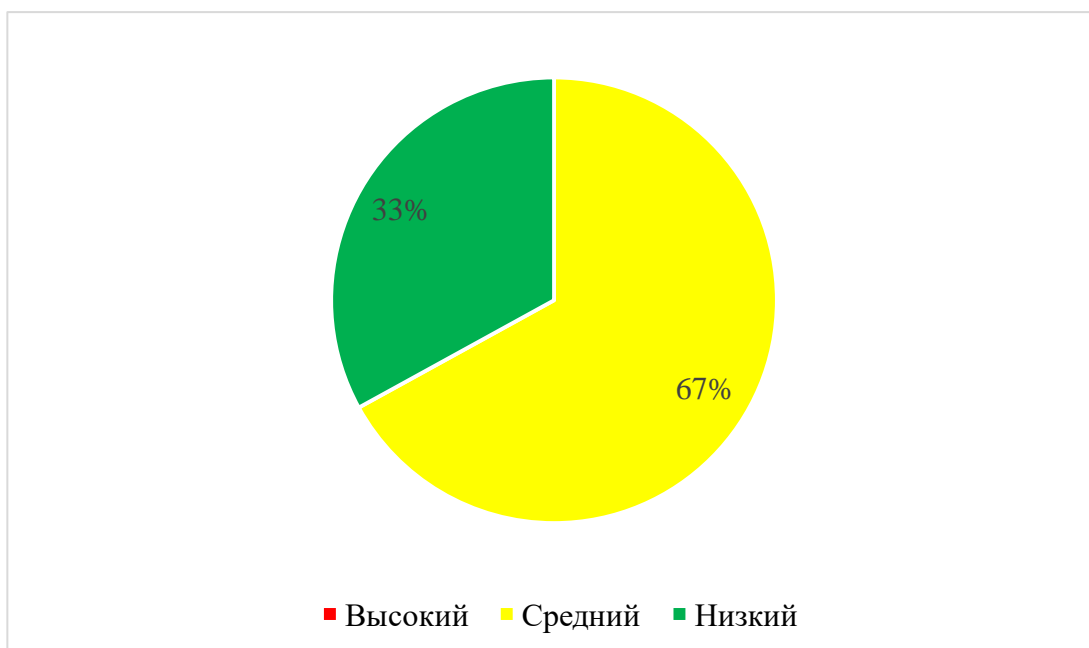


Рисунок 2.5 – Уровень развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

Таким образом, в результате проведенного обследования, мы выявили, что дети группы «Ягодка» имеют средний и низкий уровень развития зрительного восприятия. Выявили следующие особенности зрительного восприятия: дети путаются в схожих фигурах, цветах и величинах; наблюдаются значительные трудности при узнавании предметов и их изображений; трудности в соотношении объемных и плоскостных фигур; наблюдаются затруднения при воспроизведении сложной формы, дети используют практическое примеривание, или практическую помощь педагога.

В ходе выполнения заданий дети не всегда используют зрительное восприятие, иногда допускают ошибки, нуждаются в помощи педагога, могут с первого раза не принять помощь педагога. Также для данной группы детей характерно рассеянное внимание, нарушена концентрация и переключаемость.

В результате полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости составления комплекса дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

2.2 Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения

Ниже представлен комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения: игры на восприятие цвета; игры на восприятие формы; игры на восприятие величины; игры на восприятие, воспроизведение сложной формы. В комплекс вошли дидактические игры, рекомендованные Л.И. Плаксиной, А.П. Григорьевой, Л.В. Фомичевой, А.М. Витковской, О.М. Дьяченко, Л.А. Венгер, Л.И. Солнцевой, Л.А. Дружининой, Л.Б. Осиповой (Таблица 2.6).

Таблица 2.6 – Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

№ п/п	Параметры	Дидактические игры
1.	Восприятие цвета	«Разноцветные прищепки», «Сухой дождь», «Матрешки», «Цветик-семицветик», «Какого цвета предметы в нашей группе», «Коробочки», «Раз, два, три - назови», «Подбери предмет по цвету», «Найди цветок для бабочки», «Деревянные катушки».
2.	Восприятие формы	«Закономерность», «Веселые фигуры», «Найди такой же», «Бусы», «Подбери предмет по форме», «Разложи, как я скажу», «Назови форму предмета», «Цилиндры», «Гаражи», «Найди свой домик».
3.	Восприятие величины	«Посадим елочки в ряд», «Посадим деревья», «Найдем шарфики для Незнайки и Карандаша», «Кто быстрее подберет коробки», «Что шире, что уже», «Разложи по

		порядку», «Чем отличаются полосы?», «Сравни по величине», «Что в руке?», «Цветные круги».
4.	Восприятие сложной формы	Составь узор из геометрических фигур по образцу»; «Танграм»; «Геометрическая мозаика»; Д/И с блоками Дьенеша; «Наложённые картинки» (зашумленные); «Разрезные картинки»

Дидактические игры на восприятие цвета

Д/и 1: «Разноцветные прищепки»

Цель: закреплять знания о цвете.

Материал: плоскостное изображение предметов (солнце, самолет, гусеница, рыбка, репка, свекла, ананас, домик и другие), прищепки различного цвета.

Ход игры: педагог обращает внимание детей, что художник нарисовал предметы, но некоторые детали забыл прорисовать. Предложить детям помочь художнику и с помощью прищепок закончить изображение.

Д/и 2: «Сухой дождь»

Цель: закрепление знаний о цвете.

Материал: дуга, на которую прикреплены разноцветные атласные ленты, прищепки разных цветов.

Ход игры: рассмотреть и потрогать с детьми ленточки. Сказать, что это дождь.

Вспомнить в какое время года идут дожди. Например: «Зеленый дождь идет весной, он веселый и радостный, потому что распускаются почки на деревьях, появляется травка и т.д. Варианты ассоциаций: красный-лето, желтый – золотая осень, синий – холодный дождь поздней осени. Предложить найти прищепки соответствующего цвета и прикрепить их на ленту.

Д/и 3: «Матрешки»

Цель: закрепление знаний о цвете.

Материал: 6 матрешек разного размера, одеты в сарафаны разного цвета.

Ход игры: Дети располагают матрешки в ряд в порядке возрастания или убывания по высоте; показывают самую высокую, самую низкую матрешку; в одежде какого цвета одета первая матрешка, последняя; во что одета матрешка, которая находится между второй и четвертой матрешкой и т.д.

Д/и 4 «Цветик-семицветик» (дни недели)

Цель: закрепление знаний о цвете.

Материал: пронумерованные лепестки разного цвета (цвета радуги).

Ход игры: Дети раскладывают по цифрам лепесточки в виде цветочка (цвета радуги). Называют дни недели. Каждому дню соответствует лепесток определенного цвета.

Д/и 5: «Какого цвета предметы в нашей группе»

Цель: учить детей называть цвет с указанием признака.

Материал: интерьер группы, посуда, игрушки и другие вещи.

Ход игры. Воспитатель предлагает детям внимательно рассмотреть цвет стен, мебели. Затем вызывает ребёнка и предлагает сказать, какого цвета стол, если ответ верный все хлопают в ладоши. Задание даётся поочередно, дети определяют цвет предмета, сравнивают предмет по цвету

Д/и 6: «Коробочки»

Цели: развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение, внимание.

Ход игры: играет 5-6 человек. На подносе лежат мелкие игрушки четырех основных цветов. Педагог показывает 4 коробочки. На дне каждой есть кружок определенного цвета (из 4х). Идя по кругу, педагог открывает одну из коробочек. Дети должны взять с подноса и положить в эту коробочку игрушку такого же цвета, какого цвета кружок в коробочке. Слова: «На доньшке в коробочке огонек горит, какие брать игрушки. Он

нам говорит. Смотри не перепутай, внимательно следи, что такого цвета, в коробочку клади.

Д/и 7: «Раз, два, три - назови»

Цели: закреплять умение узнавать цвета предметов.

Ход игры: Дети шагают по кругу под счет раз, два, три. Потом педагог говорит: «Раз, два, три - цвет предмета назови» и показывает какой-нибудь предмет. Дети называют цвет предмета. Снова шагают по кругу и на слова «раз, два, три - форму предмета назови», называют форму показываемого предмета. Можно называть объемную форму предметов, величину двух предметов, цвет, оттенки цвета.

Д/и 8: «Подбери предмет по цвету»

Цели: закреплять умение соотносить цвет как основной признак с цветностью предметов.

Ход игры: Дети стоят в кругу. В середине стоит стол. На нем лежит карта с кружками разного цвета. В середине карты – стрелка. Карта круглая. Дети по очереди поворачивают стрелку, приговаривая слова «стрелка, стрелка покружись, всем кружочкам покажись. И какой тебе милее, укажи нам поскорее! Стоп!» На какой цветной кружок укажет стрелка, такого цвета предмет на картинке надо положить рядом с кружком. Карточки с контурами и силуэтами предметов лежат на другом столе. Например: стрелка остановилась на бордовом кружке. Рядом с этим кружком нужно положить силуэт или контур свеклы. Стрелку крутят все по очереди. Усложнение: можно подбирать к цветному кружку несколько силуэтов или контуров предметов данного цвета.

Д/и 9: «Найди цветок для бабочки»

Цель: закреплять представления о цвете.

Материал: четыре цветка большого размера, выполненных из картона, красного, синего, желтого, белого цвета, для наборного полотна; 4 плоскостные фигуры бабочек таких же цветов, как и цветы, трафареты с изображением цветов и бабочек по числу детей.

Ход игры: Взрослый выставляет на наборное полотно цветки четырех цветов и говорит: Дети, сейчас мы с вами поиграем. Посмотрите на эти цветы, какого цвета этот цветок? Дети называют 4 цвета. А вот видите бабочек, они хотят найти свои цветы, чтобы спрятаться. Нужно помочь бабочкам спрятаться. На какой цветок нужно сесть бабочкам, чтобы им можно было спрятаться. Надо желтую бабочку спрятать на желтый цветок. Начинают играть. После игры подводим итоги, какого цвета были бабочки? Какого цвета были цветочки?

Д/и 10: «Деревянные катушки»

Цель: развитие зрительного восприятия, восприятия цвета; закрепление представлений о цвете.

Материал: деревянные катушки с разноцветными нитками.

Ход игры: 1. Назови и покажи - детям даются деревянные катушки с разноцветными нитками контрастного цвета. Дети должны назвать их цвет.

2. Возьми и назови - взрослый дает ребенку катушку и просит назвать ее цвет. После чего дает вторую катушку такого же цвета и говорит – они одинаковые. Такое действие выполняют со всеми парами катушек.

3. «Найди такую же катушку». Взрослый перемешивает все катушки, и ребенок должен найти такую же катушку как показал ему взрослый.

Дидактические игры на восприятие формы

Д/и 1: «Закономерность»

Цель: закреплять представления о форме.

Оборудование: таблица, набор различных геометрических фигур.

Ход игры: расположить геометрические фигуры в таблицу так, чтобы в каждом ряду они были расположены по-разному.

Ни один ряд по расположению фигур не должен повторяться.

Д/и 2: «Веселые фигуры»

Цель: закреплять представления о форме.

Оборудование: карта с изображением геометрических фигур.

Ход игры: Педагог называет геометрические фигуры, которые изображены на большой карте и предлагает детям подобрать к каждой геометрической фигуре четыре предмета такой же формы.

Д/и 3: «Найди такой же»

Цель: коррекция развития восприятия формы.

Материал: пять больших кругов, пять маленьких кругов.

Ход работы: Взрослый показывает все круги ребенку и делает акцент на том, что они разные. Сперва показывает большие круги по одному, затем маленькие и говорит при этом - «Это круги большие, а это маленькие».

После демонстрации большие круги складывают в одну сторону, а маленькие – в другую. Затем взрослый прикладывает два маленьких круга друг к другу, подчеркивая, что они одинаковые. Далее взрослый показывает круг, например большой, и спрашивает у ребенка, куда положим этот круг? И предлагает ребенку разложить оставшиеся круги. Ребенок раскладывает круги. Как варианты усложнения можно использовать квадрат и треугольник, круг и квадрат и пр.

Д/и 4: «Бусы»

Цель: закреплять представления о форме.

Материал: большие квадратные и большие круглые бусины, шнур.

Ход игры: Взрослый объясняет ребенку, что бусины разной формы и нанизывать их нужно по очереди – шарик, потом кубик.

Варианты усложнения: нанизывание по очереди бусин одинаковой формы и цвета, но разного размера или одинаковых по форме и размеру, но двух цветов.

Д/и 5: «Подбери предмет по форме»

Цель: развивать умение соотносить форму предмета с эталоном.

Те же самые правила, что и в игре «Подбери предмет по цвету». Та же самая стрелочка, те же самые слова, только вместо слова «цвет» говорим слово «форма». На другом столе лежат картинки с изображением предметов

разной формы (объемной и плоской) а на карте нарисованы плоские и объемные формы.

Д/и 6: «Разложи, как я скажу»

Цель: различать геометрические фигуры.

Материал: набор геометрических фигур.

Ход игры: перед детьми лежат разные геометрические фигуры. Педагог убеждается, что дети знают их названия. Затем педагог предлагает детям выложить эти фигуры в определенном порядке. Порядок может быть самый разный: слева направо, сверху вниз, по образцу, по памяти, в определенной последовательности, по счету (выложить так, чтобы второй была трапеция, четвертым - ромб и т. д.).

Д/и 7: «Назови форму предмета»

Цели: закреплять умение зрительно соотносить форму предмета с эталоном.

Ход игры: Дети делятся на две команды. Одна команда называет предметы прямоугольной формы, а другая - квадратной. За каждый названный предмет дети получают фишку. В конце игры выясняется, сколько фишек заработала каждая команда.

Усложнение: считать можно предметы объемной формы, определенного цвета.

Д/и 8: «Цилиндры»

Цель: развитие восприятия формы.

Материал: Цилиндры.

Ход игры: используются цилиндры, которые находятся в углублениях разной величины, но одного и того же диаметра. Дети изучают цилиндры с помощью пальчиков, затем пытаются вложить цилиндры в нужную нишу.

Д/и 9: «Гаражи»

Цель: развивать умения различать геометрические фигуры.

Материал: 2 комплекта карточек с изображением геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник).

Ход игры: дети изображают машины, каждая имеет свой «номер»- круг, квадрат, прямоугольник или треугольник. В разных концах группы расположены гаражи, также обозначенные кругом, прямоугольником, квадратом или треугольником большего, чем у детей, размера. Машины могут заезжать только в свой гараж, т.е. в тот, который соответствует номеру машины. Дети, держа свои номера машины перед собой, как руль, ездят по комнате. По сигналу педагога все въезжают в свои гаражи.

Д/и 10: «Найди свой домик»

Цель: развивать умение различать геометрические фигуры.

Материал: геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал), по количеству играющих.

Ход игры: на полу на небольшом расстоянии друг от друга лежат четыре обруча. Внутри одного обруча – квадрат, а в другом - прямоугольник, в третьем - треугольник, в четвертом - круг. Дети разделены на четыре команды, у каждого ребенка в руке геометрическая фигура. Дети находятся в центре комнаты. По сигналу педагога, дети разбегаются по своим домикам. Когда дети разбегутся по домикам, педагог проверяет, правильно ли выбрали домик, какие фигуры у детей в руках. При повторном проведении игры надо поменять местами обручи или фигуры, лежащие внутри.

Можно усложнить игру, сделав фигуры разные по размеру, по цвету.

Дидактические игры на восприятие величины

Д/и 1: «Посадим елочки в ряд»

Цель: продолжать развивать умение сравнивать предметы по высоте и раскладывать их в убывающем и возрастающем порядке.

Материал: фигурки елочек с нарастающей величиной.

Ход игры: Педагог предлагает детям расставить елочки в ряд, начиная с самой низкой и заканчивая самой высокой. После выполнения задания дети рассказывают о высоте елочек в ряду. Затем дети выстраивают елочки в обратном порядке, начиная с самой высокой и заканчивая самой низкой.

Д/и 2: «Посадим деревья»

Цель: совершенствовать навыки определения величины предметов на глаз.

Материал: счетные палочки, ватман, рисованный домик и деревья.

Ход игры: Педагог показывает детям изображение дома и «сажает» возле него дерево. Затем предлагает ребятам подобрать дерево такой же высоты (из предложенных на подносе) для озеленения двора. Предварительно уточняет: «Как узнать высоту дерева? (Измерить). Чем можно измерить высоту ели? (Палочкой, она будет являться условной мерой). Как вы думаете, сколько раз уложится счетная палочка в высоте дерева?» Ребенок измеряет высоту дерева (без остатка). Педагог спрашивает у детей: «Чему равна высота дерева? (Двум счетным палочкам). Какой высоты нужно подобрать деревья для озеленения двора? (Высота дерева должна быть равна двум счетным палочкам.)» Педагог уточняет правила измерения: «Приложите меру к основанию дерева и отметьте конец меры. К этой точке опять приложите меру. И так до конца дерева». Дети подбирают деревья заданной высоты, измеряя их палочкой. Выбранные деревья дети наклеивают вокруг дома на ватман.

Д/и 3: «Найдем шарфики для Незнайки и Карандаша»

Цель: развивать умение находить предметы одинаковой ширины.

Материал: фланелеграф, плоскостные изображения предметов одежды Незнайки (шарфы одинаковой длины и цвета, но разной ширины).

Ход игры: на детских столах и у педагога на столе разложены наборы шарфиков (по 4 шт.) одинаковой длины и цвета, но разной ширины. У детей по одному шарфику, равному по ширине одному из четырех шарфиков. Педагог предлагает найти шарфик такой же ширины среди шарфиков, лежащих на столе, и проверить правильность выбора путем непосредственного сравнения шарфиков. Затем воспитатель просит детей запомнить ширину своих шарфиков и найти на кроватках шарфики такой же ширины.

Д/и 4: «Кто быстрее подберет коробки»

Цель: учить сопоставлять предметы по длине, ширине, высоте.

Материал: 6-8 коробок разного размера.

Ход игры: 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).

Д/и 5: «Что шире, что уже»

Цель: развивать умение сравнивать предметы по длине, ширине.

Материал: По 7 полосок разной длины и ширины.

Ход игры: Педагог предлагает взять детям полоски, положить их перед собой и задает вопросы: «Сколько всего полосок? Что можно сказать об их размере? Покажите самую длинную (короткую, узкую, широкую) полоску. Как разложить по порядку полоски от самой короткой до самой длинной? (Каждый раз надо брать самую короткую из оставшихся). Положите полоски по порядку от самой длинной. В каком порядке вы положили полоски? Которая по счету самая длинная полоска? (короткая?). На котором по счету месте оказалась узкая полоска? (широкая?). Разложите полоски по порядку от самой узкой до самой широкой. Которая по счету узкая (широкая) полоска? Которая по счету самая длинная (короткая) полоска?

Д/и 6: «Разложи по порядку»

Цель: развивать умение сравнивать предметы по длине, ширине.

Материал: Наборы палочек (прутиков) разной длины и толщины. (По 5 палочек на каждого ребенка).

Ход игры: Педагог предлагает детям разложить перед собой палочки и спрашивает: «Сколько палочек? Чем они отличаются? Поскольку палочек разного размера? Как вы будете выбирать нужную по порядку палочку, чтобы разложить их от самой толстой до самой тонкой? Помните, что брать нужно сразу нужную палочку, примеривать и прикладывать нельзя! После того как задание выполнено, кто-либо из детей называет сравниваемую толщину палочек в порядке их расположения (самая толстая, толще), указывает, сколько по счету всего и какая по счету самая длинная (самая короткая). Затем дети раскладывают палочки в ряд по порядку от самой длинной до самой короткой и определяют, где теперь оказалась самая тонкая и самая толстая.

Д/и 7: «Чем отличаются полоски?»

Цель: учить сопоставлять предметы по длине.

Материал: Наборы из 10 полосок разного цвета, равномерно увеличивающиеся по длине от 2 до 10 см, и полоски-мерки длиной в 1 см.

Ход игры: Педагог предлагает детям положить полоски перед собой и задает вопросы: «Чем отличаются полоски друг от друга? Сколько всего полосок? Как составлена группа из 10 полосок разного цвета?» Затем предлагает положить полоски в ряд по порядку от самой короткой до самой длинной, предупреждает, что надо сразу выбрать нужную по порядку полоску, примеривать и менять полоски местами нельзя. Какая полоска самая короткая, какая длиннее, какая - еще длиннее?». «Равны ли эти ступеньки? Как можно проверить, на сколько каждая полоска длиннее или короче соседних? Измерьте ступеньки вашей лесенки меркой! Посмотрите, равны ли они?

Д/и 8: «Сравни по величине»

Цель: закреплять умение дифференцировать предметы по определенным признакам (длине, ширине или высоте).

Материалы: игрушки – большие и маленькие мячи, куклы, фигурки животных, грибы и т.д. Игрушки разложены на столе.

Ход игры: Педагог просит ребенка принести: маленький мяч; мяч побольше; мяч такой же величины; в правой руке большой гриб, а в левой – маленького слоненка. Остальные дети проверяют правильность выполнения поручения. Для успешного проведения игры следует предварительно с детьми повторить, где у них левая, а где правая рука, а также назвать и показать все большие и маленькие игрушки. Так же можно провести игру с предметами, имеющими разную высоту, длину, ширину.

Д/и 9: «Что в руке?»

Цель: закреплять понятия большой – маленький, пространственные представления.

Материал: природный материал (шишки, камешки, желуди, орехи и т.д.).

Ход игры: Педагог вкладывает в руки ребенку два однородных предмета, различных по величине, например две шишки большую и маленькую. Ребенок, не глядя должен сказать, что в правой руке большая шишка, а в левой – маленькая. Затем должен проверить, правильно ли он сказал.

Д/и 10: «Цветные круги»

Цель: закреплять понятия о величине предметов.

Материалы: деревянная доска с углублениями в форме кругов различной величины. Вкладки – круги такой же величины и разного цвета.

Ход игры: Дети, подбирая круги определенной величины, вкладывают их в соответствующие углубления. После того как все круги разложены по местам, ребенок говорит, какого цвета самый большой круг, какого цвета круг поменьше, какого цвета самый маленький круг.

Дидактические игры на восприятие сложной формы

Д/и 1: «Составь узор из геометрических фигур по образцу»

Цель: формировать умение различать геометрические фигуры: их форму, цвет, размер. Опираясь на зрительное восприятие составлять изображение предмета, соотнося его положение в пространстве.

Материалы: готовые схемы, геометрические фигуры.

Ход игры: Узнай что на картинке. Расскажи из каких частей составлена картинка. Какой они формы и где расположены? Собери такую же картинку сам.

Д/и 2: Д/И «Танграм»

Цель: формировать у детей восприятие цвета и формы. Опираясь на зрительное восприятие составлять изображение.

Материалы: готовые схемы, геометрические фигуры.

Ход игры: Узнай что на картинке. Расскажи, из каких частей составлена картинка. Какой они формы и где расположены? Собери такую же картинку сам.

Д/и 3: «Геометрическая мозаика»

Цель: развивать ориентировку в пространстве, умение различать геометрические фигуры, составлять из них изображение знакомых предметов по образцу и замыслу.

Материалы: Разноцветные геометрические фигуры разных размеров и цветов. Карточки с рисунками из геометрических фигур.

Ход игры: Педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть карточку с рисунком из геометрических фигур и повторить точно такой же узор.

Д/и 4 с блоками Дьенеша

Цель: учить детей составлять изображение предметов, из геометрических фигур используя схемы, развивать умение различать, правильно называть, группировать геометрические фигуры.

Материалы: Набор логических блоков Дьенеша

Ход игры: Педагог дает детям задания – «Найди все фигуры (блоки), как эта по цвету (по размеру, форме). Найди не такую фигуру, как эта по

цвету (по 91 схемы; развивать умение различать, правильно называть, группировать геометрические фигуры; форме, размеру). Найди все такие фигуры, как эта по цвету и форме (по форме и размеру, по размеру и цвету). Найди не такие фигуры, как эта по цвету и размеру (по цвету и форме, по форме и размеру; по цвету, размеру и форме). Найди такие же, как эта по цвету, но другой формы или такие же по форме, но другого размера, или такие же по размеру, но другого цвета. Найди такую же, как предъявляемая фигура, по цвету и форме, но другие по размеру (такие же по размеру и цвету, но другие по форме; такие же по форме и размеру, но другого цвета).

Д/и 5 «Наложенные картинки» (зашумленные)

Цель: узнавание предметов по их контурам, характерным особенностям среди нескольких наложенных изображений.

Материалы: карточка с наложенными друг на друга контурами изображений.

Ход игры: Найди какие предметы спрятались на картинках.

Усложнение: увеличение количества контуров.

Д/и 6 «Разрезные картинки»

Цель: формировать у детей представление о целостном образе предмета, учить соотносить образ представления с целостным образом реального предмета, правильно собирать изображение предмета из отдельных частей.

Материалы: конверты-карточки с изображением предметов; разрезные картинка, соответствующие изображениям на карточках

Ход игры: перед детьми на столе лежат разрезные картинка с изображением предмета, иллюстрации, рисунка и т. д. Воспитатель предлагает детям внимательно рассмотреть и собрать картинку из отдельных частей. По окончании выполнения задания детям предлагается сравнить полученное изображение с изображением на конверте.

Усложнение: можно предложить детям собрать картинку "в паре", что усложнит игру

Данный комплекс дидактических игр может использоваться в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста. Они могут использоваться как на различных видах занятий, в быту, трудовых действиях, так и в общении между детьми. Комплекс дидактических игр помогает усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности.

Составленный комплекс дидактических игр направлен на решение таких задач коррекции зрительного восприятия как: закрепление знаний о цвете; развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение; закреплять представления о форме; развивать умение соотносить форму предмета с эталоном; различать геометрические фигуры; закреплять умение зрительно соотносить форму предмета с эталоном; совершенствовать навыки определения величины предметов на глаз; закреплять умение дифференцировать предметы по определенным признакам (длине, ширине или высоте); опираясь на зрительное восприятие составлять изображение предмета, соотнося его положение в пространстве; учить узнавать предметы по их контурам, характерным особенностям среди нескольких наложенных изображений; формировать у детей представление о целостном образе предмета, учить соотносить образ представления с целостным образом реального предмета, правильно собирать изображение предмета из отдельных частей.

Выводы по 2 главе

Для исследования состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения мы использовали методику тифлопедагогического обследования, автором которой является Осипова Л. Б.

Было организовано диагностическое обследование уровня развития зрительного восприятия шести дошкольников старшего возраста с нарушениями зрения группы «Ягодка». Описаны качественные и количественные результаты выполнения заданий детьми, выявлены средний и низкий уровни состояния зрительного восприятия.

Старшие дошкольники с нарушениями зрения не всегда выполняют задания зрительным способом, иногда используют метод проб и ошибок. Допускают 2 и более ошибок, которые не всегда самостоятельно замечают и исправляют; не всегда выполняют задания в полном объеме; испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания. Возникают ошибки в дифференцировке, сериации цветов, форм и величин предметов, трудности в соотнесении объемных и плоскостных фигур. Испытывают затруднения в анализе и воспроизведении сложных форм предметов. Вместе с особенностями зрительного восприятия выявлено, что у старших дошкольников снижено зрительное внимание.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что старшим дошкольникам с нарушениями зрения необходима организующая, стимулирующая или практическая помощь педагога.

В результате полученных данных был составлен комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия. Составленный комплекс дидактических игр направлен на решение таких задач коррекции зрительного восприятия как: закрепление знаний о цвете; развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение; закреплять представления о форме; развивать умение соотносить форму

предмета с эталоном; различать геометрические фигуры; закреплять умение зрительно соотносить форму предмета с эталоном; совершенствовать навыки определения величины предметов на глаз; закреплять умение дифференцировать предметы по определенным признакам (длине, ширине или высоте); учить восприятию пространственных отношений в различных направлениях «от себя» (справа, слева, впереди, сзади); закреплять умение ориентироваться в пространстве с точкой отсчета «от себя»; закреплять умение определять пространственные отношения между собой и окружающими объектами; развивать умение ориентироваться в открытом пространстве, умение составлять схему пути; развивать умение ориентироваться на листе бумаги.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения посредством дидактической игры.

В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ психолого-педагогической и медицинской литературы по вопросу исследования. В результате нами охарактеризовано понятие зрительного восприятия. Мы дали психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями зрения старших дошкольников, описали особенности психического развития детей данной категории. Описали особенности развития зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением зрения. Изучили значение дидактической игры для коррекции зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушениями зрения.

Для решения второй задачи на основе методики тифлопедагогического обследования, разработанной Л. Б. Осиповой осуществили диагностику состояния зрительного восприятия детей со зрительной патологией старших дошкольников. В результате качественного и количественного анализа полученных результатов, мы выявили, что дети группы «Ягодка» имеют средний и низкий уровень развития зрительного восприятия. Имеют следующие особенности зрительного восприятия: дети путаются в схожих фигурах, цветах и величинах; наблюдаются значительные трудности при узнавании предметов и их изображений; трудности в соотнесении объемных и плоскостных фигур; затруднения а анализе и воспроизведении сложных форм предметов; отмечаются трудности при узнавании предметов и их изображений.

В результате полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости составления комплекса дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения.

Для решения третьей задачи нами был составлен комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с нарушениями зрения по 4 параметрам: восприятие цвета, формы, величины и игры на восприятие сложной формы. Нами установлено, что данный комплекс дидактических игр, в соответствии со зрительными возможностями каждого ребенка, приводит к положительной динамике развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст]: учеб. – метод. пособие / Галина Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Аветисов, Э. С. Охрана зрения детей [Текст] / Эдуард Аветисов. – М.: Медицина, 1975. – 257 с.
3. Аветисов, Э. С. Руководство по детской офтальмологии [Текст] / Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, А. В. Хватова. – М.: Медицина, 1987. – 496 с.
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. Башаева, Т. В. Развитие восприятия. Дети 3-7 лет [Текст]: учеб. пособие / Татьяна Башаева. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 240 с.
6. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей старшего дошкольного возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2018. 270 с.
7. Бондаренко А.К. Дидактические игры. М.:Сфера, 2018. 250 с.
8. Бутакова, И. В. Особенности развития восприятия ребенка дошкольного возраста [электронный ресурс] // И. В. Бутакова – 2015. (<http://festival.1september.ru/articles/578694/>)
9. 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: Цецero, 2010. – 187 с.
10. Венгер, Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников: Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 1978.- 95 с.

11. 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.
12. Власова, Т. А. Учитель о детях с отклонениями в развитии [Текст]: учеб. - метод. пособие / Т. А. Власова, М. С. Певзнер – М.: Просвещение, 1973. – 176 с.
13. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Лев Выготский. – 76 СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
14. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Лев Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 224 с.
15. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостова. – М.: Академия, 2007. – 624 с.
16. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст]: учеб. - метод. пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М.: АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. – 58 с.
17. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Текст] / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блиникова. // Дефектология. – 2001. – №6. – С. 96
18. Григорян, Л. А. Комплексное лечение косоглазия и амблиопии в сочетании с медико-педагогическими мероприятиями в специализированных дошкольных учреждениях [Текст] / Л. А. Григорян, Т. П. Кащенко. – М., 1994. – 33 с.
19. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст]: / под ред. М. И. Земцовой, А. И. Каплан, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2007. – 376 с.
20. Дефектологический словарь [Текст]: / под ред. А. И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1970. – 504 с.

21. Дивненко, Г.А. Развитие цветового восприятия у дошкольников с нарушением зрения [Текст]: учеб. - метод. пособие / Галина Дивненко. – Мурманск. – 2002. – 56с.
22. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст]: метод. пособие / Лилия Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.
23. Дружинина Л. А. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями зрения» / Л.А Дружинина, Л. Б. Осипова. Челябинск: «Букватор», 2016. 113 с.
24. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
25. Забазлай, Е. Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Е. Н. Забазлай. // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2011.– №1.– с.33-39.
26. 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.
27. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Мария Земцова. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
28. Земцова, М. И. Восприятие и действие. М.: Академия, 2018 г. 208 с.
29. Каплан, А. И. Детская слепота: Цветовое остаточное зрение [Текст] / Анна Каплан. – Москва: Педагогика, 1979. – 200 с.
30. Катаева А.А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию: Пособие для педагога детского сада. М.: ВЛАДОС, 2014 г., 106 с.

31. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст]: учеб. пособие / Алексей Литвак. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
32. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие / Алексей Литвак. – СПб., 2006. – 336 с.
33. Мамулькина, В. Е. Развитие зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушениями зрения [электронный ресурс] / В. Е. Мамулькина // Психология, социология и педагогика, 2015. – № 2 – Заглавие с экрана – (<http://psychology.snauka.ru/2015/02/4487>)
34. 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. – 128 с.
35. Никулина, Г. В. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения [Текст] / Г. В. Никулина, А. В. Потёмкина, Л. В. Фомичева. – М.: ДетствоПресс, 2004. – 72 с.
36. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: метод. пособие / Лариса Осипова. – Челябинск, 2005. – 59 с.
37. 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.
38. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст]: дид. материал / Любовь Плаксина. – М., 1985. – 118 с.
39. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в 79 детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Любовь Плаксина. – М.: Город, 2008. – 261 с.
40. 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.
41. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст]: / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
42. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
43. Сенсомоторное развитие дошкольников [Текст]: учеб. для вузов / С. М. Вайнерман [и др.] – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
44. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева. // Дефектология. – 1998. – № 4.
45. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст]: учеб. пособие / Любовь Солнцева. – М.: "Полиграф сервис", 2000. – 250 с.
46. Сорокина А.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. 2019, 110 с.
47. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. учеб. Заведений / Галина Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
48. Феоктистова, В.А. Обучение и коррекция дошкольников с нарушением зрения [Текст]: метод. пособие / Валентина Феоктистова. – СПб.: Образование, 1995 – 99 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Параметры тифлопедагогического обследования по Осиповой Л.Б.

3-ый год обучения

Восприятие цвета	
Параметр	Содержание
Соотнесение по цвету, оттенку	<ol style="list-style-type: none"> 1. Основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.) различной насыщенности. 2. 2 набора цветных карандашей. 3. Показ карандашей по одному. Ребёнок осуществляет выбор заданного цвета из 5-7 карандашей, среди которых 2-3 близких по цвету. 4. «Покажи карандаш такого же цвета».
Узнавание, название цветов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.). 2. Цветные карандаши. 3. Выбор из предложенных (карандаши лежат перед ребёнком). 4. «Расскажи, какие карандаши лежат перед тобой?» При затруднении: «Покажи жёлтый (др.) карандаш».
Соотнесение цвета с реальным объектом	<ol style="list-style-type: none"> 1. Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.). 2. Сюжетная картинка, выполненная в технике аппликации (до 7 объектов) – некоторые объекты не реального цвета. 3. Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы. 4. «Что на картинке неправильно? Что бывает красного (др.) цвета?»
Группировка по цвету (локализация)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Различать и называть основные цвета спектра (кр., о., ж., з., г., син., ф., кор., ч.). 2. Пуговицы средней величины разного цвета, по 4-5 каждого; прямоугольники соответствующих цветов. 3. Перед ребёнком на столе смешивают пуговицы 4-х или 5-ти цветов и предлагают выбрать пуговицы определённого цвета. 4. «Наведи порядок: выбери красные и зелёные (др.) пуговицы и положи их в свои коробочки».
Сериация по насыщенности	<ol style="list-style-type: none"> 1. До 7 оттенков основных цветов. 2. Наборы плоскостных цветных силуэтов чашек (др.) одного цвета разной насыщенности. 3. Ребёнку предлагается разложить чашки на фланелеграфе в порядке возрастания или убывания насыщенности. При затруднении использовать образец сериационного ряда другого цвета. 4. «Разложи чашки на фланелеграфе от самой тёмной к самой светлой».

Восприятие формы	
Параметр	Содержание
Различение, название	<ol style="list-style-type: none"> 1. Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар (шарик), куб (кубик), конус (башенка), призма (крыша), цилиндр (труба), эллипсоид (яйцо). 2. Набор плоскостных и объёмных форм 3. Выкладывание перед ребёнком по одной фигуре. 4. «Покажи и назови все фигуры, которые знаешь?». При затруднении: «Найди и покажи треугольник (др.)».
Соотнесение эталона формы с формой объёмных тел и предметов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид. 2. Набор геометрических фигур; реальные предметы в окружающей обстановке. 3. - Предъявление геометрических фигур по одной. - Разложить все фигуры перед ребёнком (сначала плоскостные, затем объёмные). 4. «Посмотри вокруг: что из предметов (игрушек) похоже на прямоугольник (др.)?» «Посмотри на все фигуры, разложенные перед тобой: на какую из них похожа дверь от шкафа (др.)?»
Соотнесение эталона формы и формы предметного изображения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Круг, треугольник, квадрат, овал, прямоугольник, шар, куб, конус, призма, цилиндр, эллипсоид. 2. Набор геометрических фигур; картинка с изображением предметов простой и сложной конфигурации; фишки. 3. Называние геометрических фигур по одной (при затруднении – показ по одной). Ребёнок осуществляет выбор из предметных изображений на карточке. 4. «Какие предметы похожи на квадрат (др.)?» «Отметь все предметы, в которых встречается треугольник (др.)». «На что похожа крыша у домика (др.)?»
Различение близких форм	<ol style="list-style-type: none"> 1. Круги – овалы; прямоугольники – квадраты 2. Набор кругов, овалов; прямоугольников, квадратов (по 4-5) разной величины 3. Группировка кругов и овалов; квадратов и прямоугольников. 4. «Какие фигуры перед тобой? Раздели их на две группы. Что положишь справа, что слева?»

Восприятие величины	
Параметр	Содержание
Словесное обозначение параметров величины (понимание, название)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Большой – маленький, высокий – длинный, широкий – низкий, толстый – тонкий; высота, длина, ширина, толщина; выше – ниже, длиннее – короче, шире – уже, толще – тоньше 2. Наборы пластин разной ширины, цилиндров разной толщины и высоты, брусков разной длины; мелкие игрушки (гномики, человечки, животные)

	<p>3. Выделение ребёнком параметра величины по словесной инструкции взрослого; ответ словом на вопрос педагога.</p> <p>4. «Перед тобой разные предметы. Покажи длинный, высокий, толстый и т.д. Покажи у пластины ширину, длину и т.п.» «Через какую пластину гномику легче перепрыгнуть? Почему?» «Сравни пеньки (цилиндры) по толщине. На каком пеньке сидит белочка (на высоком, на толстом) и т.п.»»</p>
Соотнесение предметов по величине	<p>1. Соотносить 2-3 разных объекта, одинаковые по длине, высоте, ширине или толщине, расположенные в реальном пространстве.</p> <p>2. Игрушки или реальные объекты, среди которых есть одинаковые по объёму, длине, высоте (4-6 объектов, разнорасположенных в реальном пространстве).</p> <p>3. Выбор ребёнком игрушки заданной величины (предъявление по одному).</p> <p>4. «Найди мяч такой же величины». «Найди игрушку такой же длины». «Найди игрушку такой же высоты». «Найди цилиндр такой же толщины». «Найди пластину такой же ширины».</p>
Сериация по величине	<p>1. 5-7 величин с незначительным разностным порогом.</p> <p>2. Набор плоскостных фигур (ёлочки) разной высоты.</p> <p>3. Ребёнок самостоятельно раскладывает предметы в порядке возрастания или убывания величины.</p> <p>4. «Разложи ёлочки на фланелеграфе от самой высокой к самой низкой; от самой низкой к самой высокой».</p>

Восприятие, воспроизведение сложной формы	
Параметр	Содержание
Анализ и конструирование образца из геометрических форм.	<p>1. 6-7 деталей, дополнительные элементы (клюв, хвост и т.п.)</p> <p>2. «Собака»: образец, набор соответствующих геометрических фигур.</p> <p>3. Анализ образца, воспроизведение.</p> <p>4. «Узнай, что на картинке». «Расскажи, из каких частей составлена картинка, какой они формы и где расположены?» «Собери такую же картинку сам».</p>
Составление целого из частей предметного изображения.	<p>1. 6 частей (разрез по вертикали и горизонтали).</p> <p>2. Предметные картинки; соответствующие разрезные картинки (цветок, петрушка, собака и т.п.).</p> <p>3. Анализ образца, воспроизведение.</p> <p>4. «Узнай, что на картинке». «Расскажи, какие части есть у предмета?» «Собери такую же картинку сам: расскажи, как будешь выкладывать (что сначала, что потом)?»</p>