**«Развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения»**

Источником знаний об окружающем мире являются ощущения и восприятия, возникающие от соприкосновения органов чувств с различными признаками и свойствами предметов.

**Ощущение –** чувственное отображение объективной реальности.

**Восприятие -** психический процесс отражения предметов и явлений объективного мира в совокупности их различных частей и свойств, действующих в данный момент на органы чувств. Восприятие дает всегда целостный образ предмета.

Основой познавательной деятельности ребенка является чувственное познание, опирающееся на зрительное восприятие, благодаря которому человек получает до 85% информации о внешнем мире.

Для успешного освоения знаний об окружающем мире необходимо, чтобы органы чувств ребенка функционировали нормально. При отсутствии или частичном поражении органа чувств ребенок может не получать или получает неполную информацию, поэтому мир его впечатлений становится уже и беднее.

При частичном зрительном поражении наблюдается обедненность зрительных впечатлений. Недостатки в зрительной ориентации затрудняют накопление непосредственного чувственного опыта и обедняют представления ребенка об окружающем мире, что нередко предопределяет и весь ход психофизического развития ребенка с нарушением зрения.

Слабовидящие пользуются зрением, как основным средством восприятия. Познание ими окружающего мира, формирование и развитие всех видов деятельности протекает в условиях нарушенного зрения и строится на суженной наглядной и действенной основе (9. стр 15) Поэтому одной из специальных задач коррекционно – воспитательной работы в детском саду для детей с нарушением зрения является развитие способов зрительного восприятия, зрительной ориентации при активном упражнении и активизации зрительных функций.

Необходимо развивать у детей способность к наблюдению, зрительному выделению и узнаванию различных объектов и явлений, их анализу и синтезу. Кроме того, необходимо научить детей пользоваться слуховым, осязательным и другими видами восприятия, дополняющими неполноценное зрение. Только в этом случае возможно формирование у детей данной категории адекватных представлений об окружающем мире. (21, с. 35)

 Одной из важнейших задач коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими нарушение зрения, является обучение их приемам визуального обследования. Обучение визуальному обследованию предполагает специально организованное педагогом зрительное восприятие предметов или явлений окружающей действительности на общеобразовательных занятиях и в повседневной жизни детей. Цель — научить детей использовать полученную зрительную информацию в той или иной самостоятельной деятельности. (20, с. 35)

 ***1.1. Исторический аспект проблемы определения***

 ***содержания понятия «восприятие»***

Восприятие – процесс, который давно и интенсивно исследуется в психологии и педагогике, однако возникновение первых гипотез о его природе относится к философии. Например, Платон (428-349 гг. до н.э.) придерживался мнения, что первые детские ощущения и образы восприятия касаются наслаждения и страдания. Именно они в дальнейшем способствуют формированию представлений о добродетели и благе [14]. Таким образом, Платон одним из первых философов предположил, что восприятие тесно связано с ощущениями, с одной стороны, и с эмоциями, с другой.

Ученик Платона, Аристотель (384-322 гг. до н.э.), крупнейший древнегреческий философ, предположил, что восприятие тесно связано с развитием высших сторон человеческой природы: разума и воли. Кроме этого, он заложил философские основы естественно-научного подхода к изучению процесса восприятия.

Спустя века английский философ, Томас Гоббс (1588-1679), выступая как сенсуалист и номиналист, полагал, что все наше знание - это результат воздействия вещей на органы чувств, результат восприятия. Вся остальная познавательная деятельность представляет собой комбинирование одних представлений с другими благодаря словесным знакам. С их помощью осуществляется запоминание и сохранение человеком восприятий [14].

Другой английский философ, Дж. Локк (1632-1704), тоже сторонник сенсуализма, считал, что только чувственные данные обладают качеством непосредственной истинности, - все знание должно быть выведено из материала восприятий. Так, весь человеческий опыт подразделяется на внешний и внутренний: первый опирается на ощущение и восприятие, второй - на рефлексию, самовосприятие [14].

Развитию восприятия большое значение уделялось и в педагогике.

Взгляды Я.А. Коменского (1592-1670 гг.) на ребенка, на его развитие и воспитание, были похожи на взгляды сенсуалистов – философов и психологов. Так, он утверждал, что «ничего нет в интеллекте, что бы ни было, прежде всего в ощущениях» [15, с 78]. При этом он объединял понятия «ощущение» и «восприятие». Исходя из этого, он положил в основу воспитания и обучения детей чувственный опыт, установил «золотое правило дидактики», согласно которому «следует все, что можно, представлять для восприятия чувствам, а именно: видимое для восприятия – зрением, слышимое – слухом, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания» [15, С.93 ].

Мария Монтессори (1870-1952 гг.) – итальянский педагог и теоретик, создала целую систему дидактических игр и материалов, которые способствуют развитию восприятия и развитию разных видов органов чувств. Этому же была подчинена организация наблюдений окружающей среды, рисования и лепки.

Е.И. Тихеева (1867-1943 гг.), великий русский педагог и ученый, уделяла большое внимание воспитательно-образовательной работе в детском саду по развитию восприятия. В связи с этим она высказывала следующую мысль: «Психическое развитие ребенка начинается с восприятия впечатлений, поступающих из окружающей материальной среды. Использовать эту среду как источник, развивающий восприятие детей, педагогически ее организовать – одна из основных задач, возлагаемых на педагога - дошкольника» [13, С.436 ].

Кроме педагогов, большой вклад в развитие теории восприятия внесли психологи. Их вклад можно назвать решающим для ее окончательного становления.

 Особое влияние на психологические исследования восприятия оказала гештальтпсихология, которая исходит из физических и математических законов, вследствие чего разлагает все сложные психические процессы на элементарные, стремясь из их сочетания вывести законы формирования сложного целого. Главной задачей исследований такого рода было выявление структуры связей элементов целого, вследствие чего данное направление стали именовать «структурной психологией». Ее основателями являются: В.Келер (1887-1967), М.Вертгеймер (1880-1943), Ф. Крюгер (1874-1948).

В. Вундт доказал, что прикосновение предмета даже к наи­более чувствительному участку кожи не в состоянии само по се­бе образовать у испытуемого целостный определенный образ это­го предмета. Чтобы это случилось, необходимо ощупывание, про­слеживание, - одним словом, некоторое действие относительно данного предмета. Это позволило предположить, что в основе возникновения субъективного образа целостного предме­та лежит сложное действие органов чувств, которое сформиро­валось в процессе жизни человека, и включает в себя ряд сен­сорных операций, соответствующих объективно воспринимаемым предметам и взаимоотношениям различных их качеств и сторон. Оформление этого осмысленного действия восприятия происходит у ребенка сравнительно рано и позволяет ему правильно воспринимать предмет даже в относительно сложных условиях [10].

Л.С. Выготский, выдвинул тезис о социальном происхождении психических функций человека, в том, числе, восприятия. В поисках подтверждения своих взглядов Л.С. Выготский обращается, например, к воспоминаниям Г. Гельмгольца о его детстве, из которых следует, что ортоскопическое (т.е. константное, целостное) восприятие не врожденно, но формируется посредством опыта. Хотя Л.С. Выготский сам квалифицировал эти свидетельства как шаткие, он все же использовал их как доказательства в пользу теории о приобретенном характере данного восприятия [ 6 ].

Следующий крупный шаг в развитие теории восприятия внес А.В. Запорожец. В своем докладе «Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения» на Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию А. В. Запорожец указывал, что «первые шаги, которые делает ребенок на пути понимания художественного произведения», основываются на материале его восприятия [12, С.72]. Вместе с тем, изучение развития восприятия у ребенка выступало для А.В. Запорожца как путь к пониманию проблем восприятия взрослого человека.

На труды Л.С. Выготского и А.В. Запорожца опирался другой отечественный ученый – Л.А. Венгер, который сформулировал основные положения теории развития восприятия ребенка. Согласно этой теории, восприятие ребенка представляет собой сложный, культурно опосредованный процесс решения перцептивных задач. При этом Л.А. Венгер говорит о том, что специфика решения перцептивной задачи состоит в отделении перцептивного признака от других свойств объектов.

Этот подход позволил не только выделить средства восприятия и перцептивные действия, такие как идентификация, отнесение к эталону, перцептивное моделирование, но и разработать целую систему сенсорного воспитания, которая успешно применялась и продолжает применяться в процессе воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста как в нашей стране, так и за рубежом.

***1.2. Восприятие в онтогенезе.***

Особенностью деятельности центральной нервной си­стемы ребенка после рождения является превалирование подкорковых образований. Головной мозг новорожденно­го еще недостаточно развит, кора и пирамидные пути не имеют законченной дифференцировки. Вследствие этого отмечается склонность к диффузным реакциям, к их генерализации и иррадиации и вызываются такие реф­лексы, которые у взрослых бывают только при патоло­гии.

Указанная особенность центральной нервной системы новорожденного существенно сказывается и на деятель­ности сенсорных систем, в частности зрительной. При резком и внезапном освещении глаз могут возникнуть генерализованные защитные рефлексы — общее вздраги­вание тела и феномен Пейпера, который выражается в сужении зрачка, смыкании век и сильном откидывании головы ребенка назад. Глазные рефлексы появляются и при раздражении других рецепторов, в частности так­тильного. Так, при интенсивном почесывании кожи про­исходит расширение зрачков, при легком постукивании по носу — закрытие век. Наблюдается также феномен ку­кольных глаз, при котором глазные яблоки двигаются в направлении, обратном пассивному движению головы.

В условиях освещения глаз ярким светом возникают мигательный рефлекс и отведение глазных яблок квер­ху. Уже при рождении ребенка имеется ряд безусловных зрительных рефлексов — прямая и содружественная ре­акция зрачков на свет, кратковременный ориентировоч­ный рефлекс поворота обоих глаз и головы к источнику света, попытка слежения за движущимся объектом. На 2—3-й неделе формирование и совершенствование функций предметного, цветового и пространственного зрения.

Уже в первые месяцы жизни ребенка развиваются ретинальный оптомоторный рефлекс направления и рефлекс фиксации. При рождении ребенок сознательного зрения не имеет. Под влиянием яркого света у него происходит суживание зрачка, закрытие век, голова толчкообразно откидывается назад, но глаза при этом бесцельно блужда­ют независимо друг от друга.

Через 2—5 недель после рождения сильное освещение же побуждает ребенка удерживать глаза относительно неподвижно и пристально смотреть на светлую поверх­ность. К концу первого месяца жизни оптическое раздражение периферии сетчатки вызывает рефлекторное движение глаза, которое подводит под действие оптического раз­дражения центр сетчатки. Эта центральная фиксация вначале совершается мимолетно и только на одной сто­роне, но постепенно благодаря повторению она становит­ся устойчивой и двусторонней. В течение 2-го месяца жизни ребенок начинает осва­ивать ближнее пространство. В первое время близкие предметы видны в двух измерениях (в высоту и ширину), На 4-м месяце у детей развивается хватательный рефлекс. Со второго полугодия жизни Создаются зрительные представ­ления о расстоянии. Эта функция разви­вается позднее других. Она обеспечивает трехмерное восприятие пространства и совместима лишь с полной согласованностью движений глазных яблок и с симмет­рией в их положении.

Таким образом, уже в возрасте 2 месяцев у ребенка воз­никает функциональная взаимосвязь между обеими по­ловинами зрительного анализатора и между оптическим и двигательным аппаратом глаз, т. е. примитивное бинокулярное зрение. Формирование и становление со­
вершенного бинокулярного зрения происходят в возрасте
2—6 лет.

***1.3. Зрительное восприятие и его связь с психическими процессами***

***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 т.д. Формирование зрительного восприятия является основой становления организации образных форм познания в дошкольном возрасте. (7, стр. 7)

На самом первом этапе восприятия с помощью перцептивных действий осуществляется обнаружение объекта, различение и выделение его информативных признаков. Затем они интегрируются в целостное перцептивное образование, т.е. формируется зрительный образ на основе комплекса воспринятых признаков. Далее происходит сличение – соотнесение воспринятого образа с перцептивными и вербальными эталонами, хранящимися в памяти. Оценка степени совпадения образа с эталоном памяти позволяет принять решение о классе, к которому относится объект.

Следовательно, зрительное восприятие – сложная, системная деятельность, включающая сенсорную обработку визуальной информации, ее оценку, интерпретацию и категоризацию. (7 стр. 8)

Основой этой системной деятельности являются первичные сенсорные процессы, происходящие в зрительном анализаторе. При глубоком слабовидении и остаточном зрении нарушается первичная сенсорная обработка признаков объектов, это приводит к отклонениям от нормы зрительного восприятия в целом. Компенсация нарушений восприятия в большой степени зависит от умения педагога научить ребенка организовывать свою перцептивную деятельность, обеспечивающую обнаружение, различение информативных признаков, формирование и опознание образов объекта.

***Зрительное восприятие и внимание.*** Восприятие внешнего мира невозможно как без внимания, направленного вовне, так и без внимания, нацеленного на образы – эталоны памяти. В нормальных условиях зрительная система объединяет в целое признаки одного объекта, не смешивая их с признаками соседних объектов. Такая избирательность обеспечивается механизмами внимания на основе пространственной близости.

У ребенка с патологией зрения следует обращать его внимание не только на общее очертание объекта, но также на отдельные части и детали. Формирование внимания обуславливает развитие у ребенка активных форм восприятия и способности выделять из окружающей среды значимые и существенные свойства.

***Зрительное восприятие и память.*** Память играет важнейшую роль в сенсорно – перцептивных процессах. Мнестические механизмы обеспечивают реализацию не только воспроизведения, но и восприятия информации о внешнем мире. Сложный акт зрительного восприятия базируется на механизмах памяти. Опознание объектов возможно только с опорой на след (эталон), имеющийся в памяти, и неразрывно связано с процессами кратковременной и долговременной памяти. На уровне кратковременной памяти поступающая по сенсорному каналу информация сличается с эталонами, хранящимися на уровне долговременной памяти. При глубоких нарушениях зрения опознание зависит от степени точности, устойчивости эталона, а также от индивидуальных стратегий извлечения его из памяти, которые определяются многими факторами (интеллектуальные, эмоциональные, личностные и т.д.)

Высокий уровень сформированности межфункциональных отношений зрительного восприятия и памяти – важное условие, обеспечивающее учебную деятельность детей с нормальным и нарушенным зрением. Хорошая зрительная память благоприятствует развитию творческих способностей детей, облегчает выполнение учебных заданий и значимо влияет на продуктивность обучения. (7 стр. 8)

***Зрительное восприятие и мышление.*** Сенсорная чувствительность возрастает в процессе мыслительных задач. Это объясняется тем, что сенсорные процессы тесно связываются с мыслительными операциями и активизируются в ходе решения задач. Мышление выступает как причина изменения сенсорной чувствительности. Связь восприятия и мышления выявляется на этапе формирования образов, на котором осуществляется различение и интегрирование признаков объектов.

В процессе восприятия происходит переход от элементарного анализа сенсорных данных к формированию обобщенных представлений. Тесная связь восприятия с другими психическими функциями определяет иерархию уровней формирования системного зрительного образа. На базовом сенсорно – перцептивном уровне формируется так называемые первичные образы при непосредственном воздействии объектов на органы чувств.

Каждый орган чувств осуществляет отражение тех или иных свойств объектов, что соответствует ощущениям разных модальностей: зрительной, слуховой, тактильной и т.д.

Представления (вторичные образы) возникают без непосредственного воздействия на органы чувств внешних объектов; они отражают те же свойства объектов, которые отражены в ощущениях и восприятии. К уровню представлений относятся образная память, воображение, последовательные образы и т.д.

Речемыслительный уровень отражения связан с формированием понятий и оперированием знаковыми системами.

***Зрительное восприятие и речь.*** Развитие речи у детей с нарушением зрения происходит в основном также как и у нормально видящих, однако динамика ее развития, овладение чувственной ее стороной, смысловой ее наполненностью у детей с нарушением зрения осуществляется несколько сложнее. Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из – за недостаточности активного взаимодействия детей имеющих патологию зрения, а также обедненностью предметно – практического опыта детей. Наблюдаются особенности формирования речи, проявляющиеся в формализме употребления значительного количества слов. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, или, наоборот, становится слишком общим, отвлеченным от конкретных признаков предметов.

Нарушение соответствия между образом и словом, вербализм знаний, весьма характерная черта слепых и слабовидящих.

Л.С. Выготский писал, что вербализм и голая словесность нигде не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Однако вербализм знаний, отсутствие соответствия между словом и образом должен быть преодолен в процессе коррекционной работы, направленной на конкретизацию речи, наполнения «пустых» слов конкретным содержанием.

***Зрительное восприятие и ориентация в пространстве.*** Пространственные представления детей с нарушением зрения имеют некоторые особенности, их образы памяти менее точны, менее полны, менее обобщены по сравнению со зрячими. Нарушение зрения, возникающее в раннем возрасте отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентации у детей. Если у нормально видящих детей в основе формирования пространственных представлений лежит их практический опыт, то несовершенное зрение у ребенка ограничивает его возможности выделять все признаки и свойства предметов: величину, объем, протяженность и расстояние между ними. У детей с косоглазием и амблиопией отсутствует стереоскопическое зрение, с помощью которого идет накопление представлений об основных признаках предметов. Такие дети испытывают затруднение в процессе усвоения учебного материала, особенно там, где необходима зрительная ориентировка.

Формирование пространственных представлений и ориентации у детей дошкольного возраста входит в содержание различных видов детской деятельности: игру, труд, занятия, бытовую ориентировку. Таким образом, психологические исследования выявили, что недоразвитие движений и ориентировки в пространстве, неполнота и фрагментарность образов восприятия и представлений является следствием нарушения зрения и образует у лиц с такими нарушениями совокупность вторичных дефектов.

Нарушение зрения отрицательно складывается на формировании точности, скорости, координации движений, на развитии функций равновесия и ориентации в пространстве.

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

* 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.
* Обедненность представлений, снижение чувственного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление познавательных процессов.
* Нарушение двигательной сферы, трудности зрительно – двигательной ориентации, приводящей к гиподинамии.
* 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. (17 стр. 39)

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что многообразие форм аномалий зрения и вызванных ими вторичных отклонений требует индивидуального подхода к каждому ребенку, специфики необходимых лечебно – восстановительных и коррекционно – педагогических мер.

***1.4. Особенности зрительного восприятия у детей с косоглазием и амблиопией***

Как известно, при нормальном зрении дети уже в дошкольном возрасте воспринимают огромное количество предметов и явлений действительности. Практически мозг отражает все, что видит, что слышит, осязает… ребенок. Но восприятие - не механическое отражение. Многое из воспринимаемого не осознается, остается как бы за порогом чувствительности, многое не переходит в адекватные представления. М.Н. Скаткин по этому поводу заметил, что даже хорошо видящие дети не всегда видят в предмете то, что нужно, и так, как нужно. Пожалуй, сказанное особенно характерно для восприятия детей с нарушением зрения.

Часто взгляд ребенка скользит по поверхности предмета, останавливаясь лишь на том, что практически значимо для него, связано с его эмоциональными переживаниями. Нередко ребенок не устанавливает смысла различительных, цветовых и других признаков. Также дети с амблиопией и косоглазием испытывают специфические трудности при восприятии изображений. В связи с нарушением бинокулярного зрения возникают трудности, а зачастую неспособность, непосредственно воспринимать предметы, изображенные в перспективе, их детализацию.

При амблиопии и косоглазии за счет снижения остроты видения, нарушения бинокулярного зрения, поля взора глазодвигательных и других функций анализирующее восприятие приобретает черты замедленности, фрагментарности, многоэтапности. Монокулярный характер зрения осложняет формирование представлений об объеме, величине предметов, о расстоянии.

У детей с косоглазием и амблиопией имеются существенные проблемы пространственной ориентировки. Сложности зрительно-пространственного восприятия у этих детей обусловлены нарушением глазодвигательных функций и монокулярным характером зрения, при котором у детей отсутствует информация о глубине, расстоянии между предметами, т.е нарушена стереоскопическая информация.

При нарушении зрения также происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия. Трудности визуального восприятия детьми элементов и геометрических параметров форм осложняют понимание средств наглядности, формирование соответствующего образа о предмете. По своему содержанию изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивными действиями, направленными на решение сложных познавательных задач (анализ сложной формы, перемещение объектов в пространстве, оценка пропорций).

Из вышеизложенного следует, что чаще программное содержание направлено на формирование представлений о сенсорных эталонах, существующие технологии по сенсорному развитию для детей с нарушением зрения следует обогатить информацией позволяющей осуществлять сенсомоторное развитие ребенка, а наибольший эффект сенсомоторного развития дает продуктивная деятельность, содержание которой подчинено задачам сенсорного, моторного, умственного воспитания.

Ранняя диагностика, прогнозирование школьных проблем и коррекция трудностей в процессе обучения требуют объективной оценки функционального развития каждого ребенка.

Важнейшими показателями развития детей с нарушением зрения является:

* уровень зрительного восприятия;
* уровень сенсомоторного развития;
* уровень точности движений пальцев рук (мелкой моторики).

У детей, наряду с недостаточным уровнем зрительного восприятия, слабо развита мелкая моторика:

* движения не точные;
* дети не могут удерживать статические пробы;
* не четко выполняют графические тесты, рука очень быстро устает.

Между зрением и осязанием, как известно, много общего - с точки зрения той информации, которую они дают. Еще Павлов отмечал, что в “драгоценной способности руки” зрячие не нуждаются и не развивают осязание. У наших детей неполноценное зрение, которое дает им ограниченную, а иногда и искаженную информацию. Они не способны по подражанию овладеть различными предметно-практическими действиями, как нормально видящие сверстники, а в результате малой двигательной активности мышцы рук у них обычно вялые или слишком напряженные. Все это сдерживает развитие тактильной чувствительности и моторики рук, отрицательно сказывается на формировании предметно-практической деятельности, моторной готовности руки к письму.

Вот почему детей с косоглазием и амблиопией необходимо учить приемам осязательного восприятия объектов, формировать у них умение выполнять практические действия, в которых участвуют зрительный и тактильно-двигательный анализаторы, что позволит научиться более точно воспринимать предметы и пространство, быть более активными в процессе игры и обучения.

***1.5. Характеристика детей дошкольного возраста с нарушением зрения***

Дети, обладающие остротой зрения на лучше видящем глазу с использованием обычных средств коррекции (очки) от 0,05 до 0,2, а также дети с более высокой остротой зрения, но имеющие некоторые другие нарушения зрительных функций (напр., резкое сужение границ поля зрения).

Слабовидение наступает в результате глазных болезней, которые, однако, нельзя рассматривать вне связи с состоянием организма в целом; часто они являются проявлением общего заболевания. Большая часть случаев слабовидения у детей наступает вследствие аномалий рефракции глаза.

Встречающиеся у детей дефекты зрения делятся на прогрессирующие и стационарные. К прогрессирующим относятся случаи первичной и вторичной глаукомы, незаконченные атрофии зрительных нервов, пигментная дегенерация сетчатки, злокачественные формы высокой близорукости, отслойка сетчатки и т. д., к стационарным — пороки развития: микрофтальм, альбинизм, дальнозоркость, астигматизм высоких степеней и не прогрессирующие последствия заболеваний и операций — стойкие помутнения роговицы, катаракта, послеоперационная афакия (отсутствие хрусталика и др.).

Резкое снижение зрения отрицательно сказывается в первую очередь на процессе восприятия, которое у слабовидящих детей отличается большой замедленностью, узостью обзора, сниженной точностью. Формирующиеся у них зрительные представления менее четки и ярки, чем у нормально видящих, иногда искажены. При зрительной работе такие дети быстро утомляются, что может привести к дальнейшему ухудшению зрения. Зрительное утомление вызывает снижение умственной и физической работоспособности.

Однако слабое зрение остается у слабовидящих детей ведущим анализатором, как и у нормально видящих. Слабовидящие дети пользуются зрением как основным средством восприятия. У них осязание не замещает зрительных функций, как это происходит у слепых.

Дети с нарушением зрения дошкольного возраста развиваются так же, как и дети с нормальным зрением, если им дают пояснения и показывают предметы, которые не могут быть ими самостоятельно восприняты. Могут участвовать почти во всех играх с детьми, обладающими нормальным зрением. Однако для детей, страдающих высокой степенью близорукости и некоторыми другими глазными заболеваниями, следует ограничивать (после консультации с офтальмологом) физическую нагрузку и участие в играх, требующих резких движений.

***2.1. Содержание программы и особенности развития зрительного восприятия в детских садах для детей с нарушением зрения***

Для успешного воспитания, обучения и развития детей с нарушением зрения в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях созданы программы.

Программы созданы на основе общедидактических и тифлопедагогических принципов, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушением зрения и успешную подготовку с обучению в школе. Содержание задач и программ предусматривают обучение детей в детском саду и располагаются по видам детской деятельности, при этом важным условием их реализации является комплексный подход к организации коррекционно – воспитательной работы.

Одновременно с общеобразовательным процессом осуществляется специальная коррекционная работа, направленная на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения. Все занятия носят индивидуально – дифференцированный характер в зависимости от потребностей в них ребенка.

Конечной целью является стабилизация всего хода психофизического развития ребенка для успешной интеграции его в общеобразовательную школу и в общество сверстников. (21 стр. 6)

Например, раздел программы для детского сада по развитию зрительного восприятия младших дошкольников включает следующие задачи:

* Развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира, замечать их форму, цвет, формировать действие с предметами, воспитывать интерес к окружающему миру.
* Формировать у детей зрительные способы обследования предметов: различать и называть форму геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, овал) и соотносить их форму с формой плоскостных изображений и объемных геометрических тел (шар, куб, конус и т.д.), соотносить, находить их форму в реальных объемных предметах.
* Различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий), соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов.
* Различать, выделять и сравнивать величину предметов (большой, маленький), зрительно сравнивать величину предметов путем наложения, приложения; и находить большие и маленькие предметы (игрушки, мебель и т.д.)
* Учить видеть движущиеся объекты: мяч катится, летит; машина едет с горки. Учить выполнять движения в разном темпе: быстро бежать, медленно идти.
* Учить детей различать, называть и сравнивать предметы с изображением на картинке, последовательно выделять основные признаки (мячик круглый как шар, синего цвета)
* Учить соотносить изображение на картинке с реальным объектом по силуэтному и контурному изображению: находить реальный предмет: пирамидка подбирается в начале по цветному, затем по силуэтному, а позже по контурному изображению.
* Учить заполнять прорези с изображением геометрических фигур с соответствующими фигурами по размеру, цвету.
* Обучение ориентировки в пространстве. Учить детей выделять правую и левую стороны по отношению к себе.
* Развивать пространственную ориентировку на слух, обоняние, осязание.
* Для развития зрения и осуществления взаимосвязи занятий по развитию зрительно восприятия и лечения зрения проводить визуальные упражнения по активизации и стимуляции зрительных функций, развитию различных способностей зрения, цветоразличения, движения глаз, фиксации, локализации, конвергенции и аккомодации.

***2.2. Коррекционная помощь дошкольникам с нарушением зрения в развитии зрительного восприятия***

Как уже было отмечено, дети с нарушением зрения имеют некоторые особенности познавательной деятельности. Ребенку с нарушенными зрительными функциями трудно определить форму, цвет, величину, пространственное расположение предметов, рассматривать движущие предметы. Нарушение бинокулярного и стереоскопического зрения усложняет и затрудняет его практические действия, ориентацию в пространстве. Рассматривая предмет, дети с нарушением зрения, нередко выделяют не основные его признаки, а второстепенные, вместо формы ориентируются на цвет. На занятиях такие дети быстро утомляются, отвлекаются, особенно в тех случаях, когда работают с опорой на зрение.

Поэтому принципы коррекционно – педагогической работы требуют:

* Создание в процессе обучения детей условий, благоприятных для зрительного восприятия.
* Оптимального использования наглядных пособий.
* Применение специальных методов обучения, учитывающих особенности нарушения зрения у каждого ребенка.
* Индивидуализация подхода к обучению с учетом психофизиологических особенностей детей.

Необходимо усилить внимание к наиболее свойственным детскому возрасту формам деятельности – к игре. В игровой деятельности дети легче усваивают весьма сложные факты. В дошкольном возрасте дети получают знания под руководством педагога и главным образом через предметно – практическую деятельность с дидактическим материалом, что является базой для развития наглядно – образного мышления.

Коррекционная работа проводится воспитателем под руководством тифлопедагога и по рекомендациям врача – офтальмолога в соответствии с особенностями общего развития и зрительного восприятия детей. Начинать эту работу следует с того, чтобы для каждого ребенка с патологией зрения определить место на занятиях. При светобоязни ребенка нужно посадить так, чтобы не было прямого раздражающего света в глаза. Дети с низкой остротой зрения занимают первые места. При сходящемся косоглазии ребенку следует найти место в центре. При разной остроте обоих глаз ребенка сажают лучше видящим глазом ближе к центру, к воспитателю.

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, наглядные средства, 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.

В дошкольном учреждении в процессе воспитания и обучения значительная нагрузка падает на зрительное восприятие ребенка, поэтому необходимо ограничивать его непрерывную зрительную работу соответственно возрасту и зрительным возможностям.

Обязательной частью любого занятия с детьми с недостатками зрения является проведение физкультминуток, во время которых необходимо проводить специальную гимнастику для глаз.

Например :

* «Буратино потянулся (дети встают на носочки, поднимают руки и смотрят на кончики пальцев), вправо, влево повернулся, вниз, вверх посмотрел (не поворачивая головы, смотрят вправо, влево, вниз, вверх) и на место тихо сел»

Иногда на фоне общеукрепляющих упражнений следует использовать упражнения, направленные на улучшение кровообращения всех структур и оболочек органа зрения.

Например:

* «Ветер дует нам в лицо (дети часто моргают веками), закачалось деревцо (не поворачивая головы, смотрят влево, вправо), ветер тише, тише, тише (медленно приседают, глаза опускают вниз) деревцо все выше, выше (встают, глаза поднимают вверх)»

Физкультминутки рекомендуется проводить в игровой форме и с музыкальным сопровождением, с учетом возрастных и зрительных особенностей детей.

Специальные коррекционные занятия тифлопедагога по развитию зрительного восприятия проводятся по методикам разработанным Григорьевой Л.П. и Сташевским С.В.; Плаксиной Л.И.; Григорьевой Л.П., Бернадской М.Э., Блинниковой И.В., Солнцевой О.Г.

Курс специальных коррекционных занятий тифлопедагога по развитию зрительного восприятия состоит из нескольких этапов. На каждом этапе обучения решаются свои задачи, детям предлагаются задания определенного уровня сложности. На начальном этапе тифлопедагог учит детей:

* Фиксировать взор на игрушке или предмете.
* Выделять их, узнавать среди других.
* Прослеживать взором за их движением.
* Выделять основные зрительно воспринимаемые признаки (такие как: цвет, форма, величина)

Постепенно с развитием зрительных возможностей детей усложняются задачи , которые ставит перед собой тифлопедагог (21).

Занятия тифлопедагога по развитию зрительного восприятия у дошкольников с косоглазием и амблиопией теснейшим образом связаны с лечебно – восстановительным процессом. Так на каждом этапе лечения ребенка (плеоптическом, ортоптическом, стереоскопическом) на коррекционных занятиях используется соответствующий дидактический материал, проводится специальные игры и упражнения, способствующие укреплению результатов аппаратного лечения (17).

В период плеоптического лечения тифлопедагог включает в занятия игры и упражнения, способствующие активизации деятельности амблиопичного глаза. Так предлагает детям задания, в которых учит их выделять с помощью зрения цвет, форму, величину предметов и изображений; задания, связанные с обводкой по контуру через кальку, упражнение с мелкой мозаикой, конструктором.

В период ортоптического лечения тифлопедагог проводит с детьми специальное упражнение по подготовке к лечению на Синоптофоре, упражнения, закрепляющие результаты лечения на этом аппарате. С этой целью детей учат, например, накладывать одно изображение на другое, подбирать цветное изображение контурному или силуэтному, точно совмещая их.

На этапе стереоскопического лечения тифлопедагог проводит с детьми игры и упражнения на зрительные соизмерения величины предметов, определение их удаленности, расстояния между ними и т.п. например, такие игры как, «Распредели игрушки по величине», «Разложи по величине геометрические фигуры», «Прокати мяч в воротики», «Набрось кольцо» и т.д.

Большое внимание на занятиях тифлопедагога по развитию зрительного восприятия уделяется формированию у детей понимание роли зрения в жизнедеятельности человека. Это связывается с конкретными ситуациями из жизни детей. Так, например, тифлопедагог предлагает детям рассмотреть игрушку, собрать пирамидку или построить домик из кубиков (сначала с помощью зрения, а затем с закрытыми глазами), посмотреть вокруг себя, рассмотреть другого ребенка, найти дорогу из детского сада на участок. Тифлопедагог объясняет детям, что именно глаза помогают им увидеть и узнать все окружающее, правильно выполнить задание с игрушкой, выбрать направление, в котором надо идти. Постепенно дети начинают осознавать роль зрения в их жизни.

Необходимо также дать детям представление об их собственных зрительных возможностях (как они видят без очков и в очках). Например, тифлопедагог предлагает рассмотреть ребенку игрушку, посмотреть в окно, сначала без очков, а затем в очках. Внимание ребенка обращается на то, что он увидел в первом и во втором случаях, ему предлагают рассказать об этом.

Тифлопедагог помогает ребенку осознать то, что без очков он не может увидеть целый ряд признаков предметов, некоторые детали, особенности строения предметов и т.д. детей подводят к пониманию необходимости ношения очков и лечения на аппаратах.

На занятиях по развитию зрительного восприятия тифлопедагог знакомит детей с правилами охраны зрения (соблюдение правильной позы при рассматривании картинок, умение правильно пользоваться дополнительным освещением).

Важнейшая задача – обучение детей приемам правильного использования своего зрения и оказания ему помощи. Так тифлопедагог учит детей:

* Быть внимательным при рассматривании игрушек.
* Формирует алгоритм зрительного восприятия (учит рассматривать их в определенной последовательности, по плану)
* Внимательно слушать словесные описания тифлопедагога.
* Вырабатывает у детей согласованные движения глаз и руки.
* Детям дают также представление о том, что зрительную информацию об окружающем мире необходимо дополнять той, которую можно получить с помощью слуха, осязания, двигательно-тактильной чувствительности.

Необходимо отметить роль словесной регуляции тифлопедагогом зрительного восприятия детей. Это помогает направлять рассматривание детьми игрушки или предмета по определенному плану, последовательно, корригировать и активизировать его. С этой целью тифлопедагог задает детям вопросы, использует словесные инструкции «Как называется эта игрушка?», «Какого цвета игрушка?», «Рассмотри игрушку внимательно», «Обведи взором контур игрушки», «Найди глазами части этой игрушки, назови их», «Какой формы игрушка?»

Непременное условие успешности работы тифлопедагога по развитию зрительного восприятия – активное включение в процесс зрительного обследования речи самих детей (обучение детей словесному описанию своих зрительных впечатлений). Это необходимо для осмысления детьми информации, получаемой с помощью зрения, анализа ее и осознанного использования в различных видах самостоятельной деятельности.

Таким образом на специальных коррекционных занятиях по развитию зрительного восприятия у детей формируют:

* Умение рационально пользоваться нарушенным зрением.
* Получать с его помощью информацию об окружающем.
* Сопровождать зрительное восприятие восприятиями других модальностей.
* Развивать мыслительную деятельность и познавательную активность детей.

***2.3. Формы и методы организации психологической помощи по развитию зрительного восприятия.***

Основным средством управления развитием зрительного восприятия ребенка с нарушениями зрения является обуче­ние его способам видения. В процессе специального обуче­ния педагог использует все общедидактические методы: *на­глядный, практический, словесный.* Выбор ведущего метода зависит от этапа обучения, а характер использования дополнительных (на этом этапе обу­чения) зависит от конкретных дидактических задач и от того, каким способом (наглядным, практическим, со слов) могут усваивать дети программный материал.

Специфика использования общедидакти­ческих методов в процессе целенаправленного развития зри­тельного восприятия заключается в том, что обязательным компонентом каждого дидактического метода является тот или иной прием практического метода.

На занятиях в процессе решения конкретной дидактической за­дачи педагог использует один или несколько приемов веду­щего или дополнительных методов. При этом дидактические приемы разных методов тесно переплетаются и соотносятся с приемом практического метода.

**В *наглядном методе*** можно выделить ряд приемов, на­правленных на *формирование целостного образа* и обучения оперирования им.

Приемы демонстрации объекта восприятия:

• демонстрация объекта восприятия с целью ознакомле­ния с предметом;

• последовательное обведение контура объекта восприя­тия с целью тренировки как целостного восприятия объекта, так и выделения его характерных частей;

• выделение объекта восприятия из множества или же его части из целого при помощи указки, графических средств, контрастности фона демонстрации для макси­мальной концентрации внимания ребенка на объекте и удержании этого объекта в поле зрения в течение про­должительного времени.

Приемы наглядного метода, направленного на *формирование способа восприятия* предметов одной родовой группы, их конкретных свойств и качеств:

• показ последовательности рассматривания объекта по схеме: целостное восприятие, детали объекта, их прост­ранственное расположение, повторное целостное вос­приятие;

• показ внешних действий и операций при сравнении объектов (приложение одного к другому, наложение од­ного на другой и их сопоставление, плавное последова­тельное выделение деталей объектов сравнения);

• выделение (показ указкой, графическими средствами, словесным уточнением) в объекте восприятия инфор­мативных признаков, по которым он наиболее быстро узнаваем;

• ознакомление детей с алгоритмом восприятия. В своей деятельности педагог использует наглядный ди­дактический материал, который помогает ему полнее решить поставленные задачи программы по развитию зрительного восприятия.

**К приемам словесной наглядности,** направленным на ***иллю­страцию программного материала*** *по* развитию зрительного восприятия, следует отнести чтение педагогом стихотворе­ний, потешек, описательных загадок и т. д. перед или по ходу выполнения детьми заданий. Кроме этого к приемам словес­ной наглядности относится образец описания того или иного предмета, его свойств и качеств.

Довольно часто на занятиях по развитию зрительного вос­приятия педагог пользуется **инструкцией** как приемом словес­ного метода. Инструкция используется тогда, когда дети в ос­новном представляют содержание своей деятельности.

Для ***формирования представлений о предметах и явлениях окружающего мира,*** особенно когда педагог выявляет и уточ­няет имеющиеся знания, сообщает новые сведения, учит простым рассуждениям, применяется один из основных при­емов словесного метода — **беседа.** В качестве приемов обучения широко используются и **во­просы** к детям. С их помощью проверяются знания детей. Вопросы следует задавать так, чтобы они предполагали раз­мышления: дети должны сравнивать между собой объекты восприятия, устанавливать причинно-следственные связи.

По ходу выполнения задания педагог дает **указания,** на­правляя отдельными словами или словосочетаниями мысли­тельную, зрительную или внешнюю практическую деятель­ность детей. 'К указаниям можно отнести следующие репли­ки: «докажи», «подумай», «сравни это», «рассмотри» «посмотри внимательнее», «следи глазами за указкой» и т. д.

В процессе обучения часто используется и такой методический прием, как **словесный диктант.**

**К *практическому методу*** следует отнести и организацию различных видов зрительной, умственной, внешней практической деятельности детей. Содержанием этих заданий являются задачи, предъявляю­щие жесткие требования к восприятию. Психологи к таким задачам относят, во-первых, *практические* задачи, требую­щие специфического учета тех или иных свойств и отноше­ний предметов, и, во-вторых, задачи *познавательные,* преду­сматривающие необходимость качественной и количествен­ной характеристики этих свойств и отношений. Основными задачами на восприятие являются ***поиск, обнаружение, разли­чение, индентификация* и *отражение*** объективной природы, внешних свойств и отношений предметов. Такие задачи и со­ставляют основное содержание заданий в процессе развития зрительного восприятия.

В зависимости от этапа и задач обучения педагог подбира­ет задания, ориентируясь не только на их содержание, но и на возможный характер их решения ребенком. Причем характер решения задачи должен быть заложен в самом задании.

***2.4. Планирование работы по развитию зрительного восприятия.***

Развитие зрительного восприятия детей реализуется в хо­де *фронтальной* и *индивидуальной* работы, осуществляемой на коррекционных заня­тиях, предусмотренных учебным планом.

Содержание фронтальной работы по развитию зрительно­го восприятия определяется наличием специфических труд­ностей, возникающих у детей данной категории, в процессе осуществления ими практической и познавательной деятельности. Программное содержание каждого занятия оп­ределяется его типом, то есть определенной направленностью задач, позволяющих в конечном счете реализовать основную цель занятия. Классификация трудностей, возникающих у данной категории детей, позво­ляет выделить следующие типы специальных занятий по раз­витию зрительного восприятия:

• занятия по совершенствованию сенсорных эталонов;

• занятия по расширению и автоматизации способов об­следования предметов;

• занятия по расширению и коррекции предметных представлений о предметах и явлениях окружающего мира;

• занятия по совершенствованию восприятия глубины пространства;

• занятия по совершенствованию умения воспринимать сюжетное изображение;

• занятия по развитию зрительно-моторной координа­ции.

Программное содержание работы по развитию зрительного восприятия в каждой возрастной группе включает все перечисленные типы занятий. Однако удельный вес каждого типа занятий меняется в зависимости от возраст­ных изменений, происходящих в зрительном восприятии, и результатов диагностического исследования уровня его развития.

Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование сенсорных эталонов** у дошкольни­ков с нарушениями зрения является реализация сле­дующих задач: расширение знаний о сенсорных эталонах, закрепление представлений о системе сенсорных эталонов; расширение умения пользоваться сенсорными эталона­ми на уровне называния, узнавания, оперирования; формирование и автоматизация умений пользоваться сенсорными эталонами при анализе свойств и качеств предметов; развитие сенсорных операций как части обследователь­ских перцептивных действий; расширение представлений о свойствах и качествах предметов реального мира.

Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование и автоматизацию способов обследования предметов** у детей с нарушениями зрения, является ре­ализация следующих задач: закрепление умения узнавать предметы, предложенные для восприятия в разных модальностях (натуральный предмет, объемная модель, силуэтное или контурное изображение); совершенствование и обогащение предметных пред­ставлений; совершенствование и автоматизация навыков полного и последовательного зрительного обследования предме­тов; закрепление навыка полисенсорного обследования предметов.

Программным содержанием занятий, направленных на **расширение и коррекцию представлений о предметах реального мира** у детей с нарушениями зрения, является реализа­ция следующих задач: расширение круга представлений о предметах (объектах и деталях), трудных для дистантного восприятия, а так­же предметов, недоступных зрительному восприятию детей с нарушениями зрения; предметов, имеющих сложное строение; использование компенсаторных приемов восприятия предметов на полисенсорной основе; использование целенаправленного восприятия с помо­щью алгоритмизации; закрепление представлений о предметах и явлениях окружающего мира за счет включения их в новые виды деятельности; коррекция и пополнение предметных представлений за счет использования наглядности и руководящей роли слова при восприятии предметов.

 Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование глубины пространства** у детей с нарушени­ями зрения, является реализация следующих задач: развитие пространственного восприятия за счет форми­рования нестереоскопических способов восприятия глубины пространства (использование приемов пере­крытия, светотени и др.); формирование умения применять освоенные способы восприятия глубины пространства в учебно-познава­тельной и практической деятельности; развитие глубинного зрения, глазомера, глазодвигатель-ных функций; активизация оперирования представлениями о предме­те при пространственной ориентировке в окружающей действительности; совершенствование способов восприятия объектов при разной их удаленности; формирование навыка использования имеющихся зна­ний и умений в свободном (новом) пространстве и в де­ятельности р новыми объектами.

Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование умения воспринимать сюжетное изображе­ние,** является реализация следующих задач: формирование и закрепление умения детально, после­довательно и целостно воспринимать сюжетное изобра­жение; автоматизация умения соотносить имеющиеся предмет­ные представления с образами (предметами), изобра­женными на картине; формирование умения устанавливать причинно-следст­венные связи и отношения при восприятии сюжетного изображения на основе выделения информативных при­знаков предметов и явлений, изображенных на картине.

 Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование зрительно-моторной координации,** является реализация следующих задач: совершенствование способов восприятия движущихся предметов; развитие навыка прослеживания глазами за действием руки; развитие умения удерживать в поле зрения зрительный стимул при выполнении зрительной задачи; развитие осязания и мелкой моторики; автоматизация умения пользоваться ручкой, карандашом; развитие умения проводить линии (прямые, косые, изо­гнутые) от заданного начала к заданному концу, между границами, по образцу; развитие умения соединять точки прямой линией; развитие умения писать буквы, цифры по образцу и са­мостоятельно; развитие умения выбирать рациональный способ дейст­вия при выполнении графических заданий.

Кроме того, программное содержание коррекционных за­нятий по развитию зрительного восприятия целесообразно расширять за счет реализации наряду с выделенными допол­нительных задач, связанных с развитием внимания, памяти, воображения, речи школьников с нарушениями зрения.

Конкретизация программного содержания ***индивидуаль­ных занятий*** по развитию зрительного восприятия должна осуществляться в соответствии:

• с анамнестическими данными (степень снижения зре­ния, состояние бинокулярного зрения, ведущее глазное заболевание);

• со знаниями зрительных функциональных резервов ре­бенка;

• с учетом формы возникновения нарушения;

• с перспективами и этапом лечения;

• с видом и тяжестью сопутствующих нарушений;

• с результатами диагностического обследования уровня зрительного восприятия каждого ребенка;

• с общим уровнем развития ребенка.

Эффективность занятий по развитию зрительного вос­приятия зависит от выполнения педаго­гом ряда организационных требований. Работа по развитию зрительного восприятия должна начинаться с всестороннего изучения всех воспитанников группы, с выявления уровня развития , зрительного восприятия как всей группы (средние показате­ли), так и каждого отдельного ребенка. В результате прове­денной работы педагог должен выделить тех детей, которые требуют проведения наряду с фронтальными индивидуаль­ных занятий. Следующим этапом в деятельности педагога яв­ляется составление перспективного плана, в который долж­ны войти все типы занятий. Составление перспективного плана должно не только происходить с опорой на общеди­дактические принципы (принцип последовательности, сис­тематичности и т.п.), но и учитывать уровень развития зри­тельного восприятия каждого конкретного ребенка, условия дошкольного воспитания, психолого-педагогические и офтальмологические особенности детей, возрастные особенности зрительного восприятия, общий уровень разви­тия группы и т. п. Далее педагогу необходимо уточнить про­граммное содержание каждого типа занятий как основными, так и дополнительными задачами.

В ходе следующего этапа педагогу необходимо ориентиро­ваться прежде всего на необходимость сочетания при выпол­нении любого задания двух видов нагрузок (мыслительной и зрительной), что обеспечивает профилактику механической тренировки зрения, с одной стороны, и недостаточность зри­тельной деятельности, с другой. Умственная нагрузка дошкольни­ков может быть достигнута за счет сообщения новых знаний, углубления имеющихся знаний, включения мыслительных операций (анализа, синтеза классификации, сравнения, обоб­щения), активизации произвольности внимания, памяти при решении задач на зрительное восприятие, повышения полно­ты, точности, произвольности восприятия, использования возможности предоставления ребенку самостоятельной по­становки доступной задачи на восприятие и т. п.

Знание уровня развития всех компонентов зрительного восприятия у каждого дошкольника дает возможность при определении типа специального заня­тия и его содержания использовать личностно-ориентированный подход.

***2.5. Опыт работы по развитию зрительного восприятия у младших дошкольников с нарушением зрения***

Анализ литературы, проведенный в первой главе исследования, доказал теоретическую значимость изучения данной проблемы. Целью практического исследования, предпринятого после него и описанного в данной главе являлось изучение особенностей развития зрительного восприятия младших дошкольников с патологией зрения с использованием методик, направленных непосредственно на его диагностику.

Исследование проводилось на базе ГОУ д/с № 2356 ЮАО г. Москвы во второй младшей группе. В нем приняло участие десять детей в возрасте от 3 – 3,5 лет, из них трое детей с косоглазием и амблиопией, трое детей с гиперметропическим астигматизмом, двое детей с угрозой по амблиопии; острота зрения детей от 0,5 -1,0.

В исследовательской работе мы использовали диагностические методики, разработанные Н.Н. Подъяковым, Л.И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной.

Детям были предложены задания, по результатам выполнения которых можно было дать характеристику зрительных представлений о предметном мире дошкольников с нарушением зрения:

* Найди и назови такую же игрушку.
* Собери матрешку.
* Подбери одинаковые по форме.
* Подбери по цвету.
* Сравни и назови цвет
* Найди большие и маленькие.
* Составь пирамидку.
* Составь башенку.
* Прокати шар в ворота.
* Найди круглые игрушки.
* Возьми в правую руку игрушку.
* Угадай где позвонили.

Результаты проведенного обследования показали, что многие дети затруднялись при выполнении определенных заданий. Некоторые дети из – за рассеянного внимания не понимали педагога, у них не доставало знаний о сенсорных эталонах, что объясняется снижением зрительного анализа форм предмета. Многие дети разобрав матрешку, не смоги ее собрать, не получалось у них собрать и пирамидку исходя из размера колец. Им требовалось больше времени для выполнения некоторых заданий. Они долго обследовали предметы, надеялись на помощь педагога.

**Таблица результатов зрительного восприятия детей младшей группы с патологией зрения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I уровень** | **II уровень** | **III уровень** |
| **28,2%** | **39,2%** | **32,6%** |

Оценка результатов осуществлялась по трем основным критериям, которые характеризовали степень успешности выполнения задания.

К первому уровню относятся дети, которые выполнили задания самостоятельно без подсказки педагога.

Ко второму уровню относятся дети, которые выполнили задания с помощью педагога.

К третьему уровню относятся дети с низким уровнем развития восприятия, которые частично выполнили задания или отказались их выполнять, поэтому понадобилась обучающая помощь взрослого в виде действий по образцу и совместных действий, однако даже после этого дети допускали ошибки, связанные с выполнением задания.

Полученные результаты еще раз показали необходимость организации и проведения подгрупповых и индивидуальных занятий по развитию зрительного восприятия с дошкольниками, имеющими патологию зрения.

После проведения этой диагностики, нами были проведены индивидуальные занятия, подгрупповые по развитию зрительного восприятия, направленные на:

* Умение различать и выделять величину предметов.
* Умение различать и называть форму геометрических фигур.
* Умение различать и называть основные цвета (красный, желтый, зеленый, синий).
* Умение соотносить сенсорные эталоны цвета с цветом реальных предметов.
* Умение группировать однородные предметы по признаку цвета.
* Умение видеть движущиеся предметы.
* Умение выполнять движения в разном темпе.

Приведем примеры нескольких дидактических игр по развитию зрительного восприятия у детей с патологией зрения.

***Дидактическая игра №1 «Нанизывание бус разного цвета»***

**Дидактическая задача:** учить чередовать бусины по цвету.

**Материал:** по 8 бусин двух цветовых тонов (красного и белого), одинаковой величины и формы. Диаметр каждой бусины 2 см, тонкие шнуры с укрепленными концами.

**Руководство:** игра начинается традиционным приходом в гости куклы, которая приносит дидактический материал для которой дети делают украшения.

Воспитатель обращает внимание на то обстоятельство, что бусы разного цвета. Отобрав 2 бусинки – белую и красную, он объясняет: «это бусинка белая, а это красная. В начале будем нанизывать бусинку белого цвета, а затем красного». Всякий раз слово, название цвета сопровождается показом бусины данного цветового тона. Далее руководство осуществляется так: в начале дети отбирают и нанизывают бусинки на общую нитку, а потом выполняют задание самостоятельно. Педагог акцентирует внимание детей на предварительной подготовке материала для нанизывания: каждую пару бусин класть на столе так, чтобы белую бусинку было удобнее взять в первую очередь. Детям которые быстро и без труда выполняют задание, можно предложить нанизывать бусы других цветовых сочетаний – белого и синего. Основой для успешного чередования других цветовых сочетаний является именно белый, хорошо знакомый цвет.

Воспитатель помогает тем, кто ошибается: снимает неправильно нанизанные бусы и предлагает малышу выполнить задание не спеша, повнимательнее. Как правило дети с удовольствием манипулируют разноцветными предметами, и неважно если кто то из них с трудом справляется с заданием. Нельзя гасить эту радость требованиями обязательного запоминания цвета.

По мере выполнения задания воспитатель, предварительно завязав концы ниток узлом, предлагает детям подойти к кукле и подарить ей бусы.

***Дидактическая игра №2 «Подбери фигуру»***

**Дидактическая задача:** закреплять представления детей о геометрических формах, упражнять в их названии. Учить подбирать их по образцу. Закреплять навык обследования геометрических форм приемам обведения и накладывания.

**Материал:**  демонстрационный: круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, вырезанные из картона. Раздаточный: карточки с контурами пяти геометрических фигур, по одной фигуре каждой формы того же размера, что и контуры на карточках.

**Руководство:** воспитатель показывает круг, и обводя его пальцем, спрашивает: «Как называется эта фигура, какая она по форме?». Показывает овал, тоже обводит его пальцем: «Как называется эта фигура, какая она по форме?». Тоже самое проделывает с остальными фигурами в следующей последовательности: треугольник, квадрат, прямоугольник. Обводя фигуры, следует фиксировать внимание на углах. Не точные и ошибочные ответы детей воспитатель исправляет. «У вас на столах лежат карточки на которых нарисованы фигуры разной формы, и такие же фигуры на подносах. Наложите все фигуры на карточки так, чтобы они совпали с нарисованными».

Педагог просит детей обводить пальцем каждую фигуру, лежащую на подносе, затем накладывать ее на контур. В конце игры воспитатель подводит итог: «Мы сегодня научились подбирать фигуры по форме и называть их – круг, квадрат, овал, треугольник, прямоугольник».

После проведения ряда занятий, индивидуальных работ детям были предложены задания, по результатам выполнения которых можно дать характеристику зрительных представлений о предметном мире дошкольников с патологией зрения.

**Таблица результатов зрительного восприятия детей младшей группы с патологией зрения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **I уровень** | **II уровень** | **III уровень** |
| **37,2%** | **43,5%** | **19,3%** |

По сравнению с результатами первой диагностики группа первого уровня (с высоким уровнем зрительного восприятия) увеличилась на 9%, группа второго уровня (со среднем ) увеличилась на 4%, а группа третьего уровня (с низким) уменьшилась на 13%.

Качественный анализ полученных данных, лежащих в основе разделения детей на топологические группы позволяет сделать вывод о том, что такими параметрами выступают:

* Мотивация детей к выполнению заданий и преодолению трудностей.
* Уровень обладания детьми способам зрительного восприятия.
* Патологией зрения.

Изучив результаты диагностики зрительно восприятия дошкольников, мы можем сказать, что обследуемые нами дети продемонстрировали разный уровень зрительного восприятия, потому, что находятся на разных этапах его развития.

**Заключение**

Проведенное исследование подтвердило свою актуальность и значимость.

Опираясь на анализ и обобщение современной философской и психолого – педагогической литературы нами было выделено что зрительное восприятие – важнейший вид перцепции, обеспечивающий наиболее продуктивное обучение и широкие возможности привлечения человека к общественно полезному труду.

Восприятие требует не только готовности анализаторов, но и некоторого опыта: знаний о вещах и умениях их воспринимать. Поэтому развитие восприятия есть переход от слитного, фрагментарного восприятия ребенком предметов к расчлененному, осмысленному и категориальному отражению вещей, событий, явлений в их пространственных, временных причинных связях. В соответствии с этим выделяют особенности восприятия детьми пространства и восприятия движения. Особую роль в этом играет опосредующая развитие зрительного восприятия речь взрослого. Именно взрослый способствует социализации основных свойств восприятия: предметности, целостности, структурности, константности, осмысленности, апперцепции.

На диагностику основных свойств и особенностей зрительного восприятия детей младшего дошкольного возраста с патологией зрения был направлен констатирующий эксперимент, описанный во второй главе курсовой работы.

Проводя диагностику зрительного восприятия детей младшего дошкольного возраста мы пришли к выводу, что развитие зрительного восприятия подчиняется общим закономерностям, характерным для детей с патологией зрения.

Анализ изучения результатов уровня развития зрительного восприятия у дошкольников, позволил сделать вывод о том, что обследуемые нами дети продемонстрировали разный уровень зрительного восприятия, т.к. находятся на разных этапах его развития. Это позволило нам выделить дифференцированные группы детей с высоким, средним и низким уровнем развития зрительного восприятия, отражающие их индивидуальные способности.

Полученные результаты еще раз показали необходимость организации и проведения подгрупповых и индивидуальных занятий по развитию зрительного восприятия с младшими дошкольниками имеющими патологию зрения.

Библиография

1. Андреева Г.М. Психология социального познания. Учебное пособие – М.: Аспект пресс, 1997.

2. Барабанщиков В.А. Восприятие и событие. Учебное пособие –

СПб.: Алетейя, 2002.

3. Башаева Т.В. Развитие восприятия детей трех – семи лет. Методическое пособие – Ярославль, 2001.

4. Богуславская З.М. Выделение цвета и формы дошкольниками в зависимости от характера их деятельности. Учебное пособие –

М.: Просвещение 1958.

5. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. Дошкольный возраст –

М.: Просвещение 1969.

6. Выготский Л.С. Лекции по психологии – СПб.: Союз, 1997.

7. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В.,

Солнцева Л.И. Развитие восприятия у ребенка – М.: школьная Пресса, 2007

8. Дружинина Л.А., Алекина Т.А., Шестакова И.А., Шержукова Н.Е. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации. – Челябинск: АЛИМ, издательство М. Волковой, 2007.

9. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики.: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. Учебное пособие. – М.: Гуманит. изд ВЛАДОС, 2000.

10. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Психическое развитие ребенка / под редакцией Давыдова В.В., Зинченко В.П. –

М., 1986.

11. Запорожец А.В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном детстве. Учебное пособие – М.: 1986.

12. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком – дошкольником литературного произведения.: учебное пособие. – М.: Педагогика, 1964.

13. История дошкольной педагогики в России, под редакцией С.Ф. Егорова.: М., 1999.

14. Кириленко Г.Г., Швецов Е.В. Философский словарь. – М.: 2002.

15. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения – М.: Педагогика, 1982. (Коменский Я.А, соч. в 2х т. – т. 1)

16. Никулина Л.В., Фомичева Л.В., Артюкевич Е.В. Дети с амблиопией и косоглазием. Учебное пособие / под редакцией Никулиной Г.В. – СПб.: издательство РГПУ имени А.И. Герцена, 1999.

17. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. Пособие для образовательных учреждений – М., 1998.

18. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения (в процессе обучения математике) – Калуга: издательство Адель, 1998.

19. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. Учебно – методическое пособие для педагога дефектолога – М.: Гуманит. из. центр Владос, 2008.

20. Подколзина, Е. Н. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2007. — № 3. — С. 35-39.

21. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л.И. Плаксивой. —М.: Издательство «Экзамен», 2003.

22. Солнцева Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего дошкольного и школьного возраста. – М.: Полиграф сервис, 1997.

23. Солнцева Л.И., Денискина В.З., Буткина Г.А. Психология воспитания детей с нарушением зрения – М.: Налоговый вестник, 2004.

24. Тупоногов Б.К. Основы коррекционной педагогики: - учеб. Пособие. – М.: Город Детства, 2008.