

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

«РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ»

(для учащихся 1 – 4 классов специальной общеобразовательной школы для детей с нарушениями зрения)

Эффективность работы по развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения во многом определяется знанием психологических основ управления процессом зрительного восприятия.

Выбор направления развития зрительного восприятия связан с положением психологии о том, что восприятие как процесс формирования и функционирования чувственного образа действительности есть сложное сочетание различных образований: функциональных, операционных и мотивационных. Именно это триединство обеспечивает качественное восприятие окружающего. Согласно этому положению выделяют несколько направлений коррекционной работы.

К первому направлению можно отнести воздействие на функциональные механизмы зрительного восприятия. Это воздействие может осуществляться двумя путями: использование педагогических мероприятий (сенсорных упражнений, различных видов продуктивной деятельности, дидактических игр), оказывающих непосредственное влияние на повышение зрительных функциональных возможностей и характеризующихся целенаправленностью воздействия на отдельные зрительные функции. Эффективность названных педагогических мероприятий определяется системностью и непрерывностью данной работы;

- *опосредованное влияние на развитие и стабилизацию зрительных функций* через обучение ребенка видеть и через создание условий, формирующих у него потребность воспринимать окружающее.

Вторым направлением специальной работы по развитию зрительного восприятия является целенаправленное формирование или развитие уже имеющихся операционных механизмов зрительного восприятия у школьников с нарушениями зрения. Пути реализации этого направления являются:

- *развитие предметно-практической деятельности* детей как основы качественного формирования перцептивных действий;
- *развитие и коррекция представлений о сенсорных эталонах* как средство осуществления перцептивных процессов с учетом особенностей овладения ими детьми с нарушениями зрения;
- *развитие и коррекция предметных представлений* как средства совершенствования предметного восприятия, развития его полноты и дифференцированности;
- *формирование навыков использования зрительных умений* для установления логических причинно-следственных связей при отражении окружающей действительности;
- *развитие зрительных измерительных действий, развитие и коррекция пространственных представлений* как основы качественного отражения предметов в пространстве.

Третьим направлением специальной педагогической деятельности по развитию зрительного восприятия является *создание условий мотивированной, значимой для ребенка зрительной деятельности, создание ситуации успеха.*

Совершенно очевидно, что эффективность процесса управления развитием зрительного восприятия определяется реализацией всех указанных направлений.

Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения осуществляется дифференцированно. В зависимости от структуры зрительного нарушения, которую всесторонне характеризуют офтальмологические и психофизиологические данные,

осуществляется дифференциация слабовидящих и частичновидящих на следующие группы:

1) слабовидящие, с периферическими нарушениями поля зрения и относительно сохранной центральной зоной (пигментный ретинит в начальной стадии, другие заболевания, связанные с поражением периферических участков сетчатки и периферических волокон зрительного нерва). Видеоматериал для этой группы детей должен содержать изображения средних угловых размеров ($3-5^\circ$) с высоким контрастом (до 60-80 %). Вопрос об использовании хроматических изображений решается в зависимости от состояния цветового зрения. Время предъявления наглядного материала определяется состоянием временной разрешающей способности.

По мере прогрессирования патологического процесса (в случаях пигментной дегенерации сетчатки и других заболеваний) поле зрения может постепенно сужаться, образуя большую кольцевую скотому, и стать чрезмерно узким, «трубчатым» (до $3-5^\circ$ и менее). Этим детям рекомендуется предъявлять черно-белые и хроматические изображения небольшого углового размера ($1-3^\circ$), чтобы локализовать их на центральной области поля зрения. Необходимо развивать у этих детей глазодвигательную функцию, учить их быстро проследить за движениями объектов, развивать ориентировочно-исследовательскую активность с опорой на движения глаз и головы. Но следует учитывать, что плохо скоординированные движения глаз и головы могут разрушать зрительный образ, разрывать, «кадрировать» восприятие, т. е. нарушать его временную simultaneity. В этих случаях лучше предъявлять видеоматериал в режиме бегущей строки при относительно неподвижной фиксации.

2) дети с противоположным по структуре зрительным нарушением, т. е. почти полной потерей макулярной области сетчатки и большой центральной скотомой. При этом парацентральные и периферические зоны поля зрения остаются относительно сохранными. Этим детям рекомендуются изображения больших угловых размеров ($5-10^\circ$) с усиленным черно-белым контрастом (до 60-80 %). Использование хроматического видео-материала весьма ограничено, так как цветоразличение является функцией центрального зрения. Время предъявления изображений должно быть существенно увеличено, так как временная разрешающая способность парацентральных и периферических зон поля зрения значительно ниже, чем центральных;

Крайним вариантом этого типа зрительного нарушения является наличие больших центральной и парацентральной скотом при относительно сохранной периферии поля зрения. Этим детям рекомендуется предъявлять большие черно-белые изображения с угловыми размерами, превышающими $5-10^\circ$. Время экспозиции наглядного материала должно быть существенно увеличено, так как временная разрешающая способность очень низка;

Среди слабовидящих и частичновидящих встречаются смешанные формы патологии, характеризующиеся наличием по всему полю зрения множества разных по размеру относительных и абсолютных скотом (смешанные формы дистрофий сетчатки, диффузная частичная атрофия зрительных нервов, высокая миопия с грубыми изменениями глазного дна и т. д.). Этим детям необходимо предъявлять изображения с индивидуально подобранными пространственно-временными характеристиками;

3) слабовидящие и частичновидящие с аномальным нистагмом (неконтролируемыми глазными движениями). Коррекционная работа с этими детьми должна проводиться строго индивидуально. Характеристики изображений и условия их предъявления тщательно подбираются для каждого ребенка;

4) дети со светобоязнью (разные формы глазных заболеваний и патология центральной нервной системы). У них часто отмечается сужение диапазона реактивности, т. е. нарушение адаптации к высоким и низким яркостям света. Такие дети теряют способность что-либо видеть при низких освещенностях и в то же время ослепляются ярким светом. В этих случаях рекомендуется использовать подобранные офтальмологом

специальные очки для дневного и вечернего освещения.

Развитие зрительного восприятия осуществляется в процессе использования общедидактических методов обучения и воспитания. Использование общедидактических методов в процессе целенаправленного развития зрительного восприятия имеет специфику, которая заключается в использовании педагогом специфических приемов обучения детей с нарушениями зрения.

Ниже приводятся некоторые специфические методические приемы, которые может использовать педагог в коррекционно-педагогической деятельности по развитию зрительного восприятия у младших школьников с нарушениями зрения.

Приемы демонстрации объекта восприятия:

1. демонстрация объекта восприятия с целью ознакомления с предметом;
2. последовательное обведение контура объекта восприятия с целью тренировки как целостного восприятия объекта, так и выделения его характерных частей;
3. выделение объекта восприятия из множества или же его части из целого при помощи указки, графических средств, контрастности фона демонстрации для максимальной концентрации внимания ребенка
4. на объекте и удержании этого объекта в поле зрения в течение продолжительного времени.
5. показ последовательности рассматривания объекта по схеме: целостное восприятие, детали объекта, их пространственное расположение, повторное целостное восприятие;
6. 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);
7. выделение (показ указкой, графическими средствами, словесным уточнением) в объекте восприятия информативных признаков, по которым он наиболее быстро узнаваем;
8. ознакомление детей с алгоритмом восприятия.

Развитие зрительного восприятия осуществляется в процессе использования разнообразного дидактического материала.

Для решения задач развития зрительного восприятия наглядный дидактический материал дифференцируется на следующие виды:

I вид

1. предметы (натуральные, муляжи, модели, изображения — натуральное, контурное, силуэтное), о которых формируются предметные представления. Их набор, объем и характер определяются содержанием раздела «Ознакомление с окружающим» и уровнем предметных представлений детей;
2. перфокарты, ориентированные на соотнесение предмета по внешним (цвет, форма, величина) и внутренним логическим признакам, на соотнесение реального изображения предмета с силуэтным, контурным изображениями и др.;
3. карточки, перфокарты, предназначенные для классификации предметов;
4. предметные картинки для сравнения, описания предметов, составления по ним описательных загадок;
5. картинки с изображениями одного и того же предмета в разных логических связях, сюжетах.

II вид

1. классификационная таблица сенсорных эталонов (по Л. А. Венгеру);
2. карточки-задания на локализацию заданного сенсорного эталона из множества;
3. образцы, демонстрирующие отдельные свойства (форму, цвет, величину) предметов для их узнавания и называния, сравнения и соотнесения;
4. предметные картинки с ярко выделенными свойствами предметов (по программным дидактическим темам);

5. перфокарты, перфокарты-«часы», ориентированные на соотнесение сенсорных эталонов между собой; на соотнесение эталона с признаками предмета;
6. танграммы, кубики «СУ». ТИПЗ

III вид

1. набор сюжетных, пейзажных картин;
2. набор открыток с изображениями пейзажей или сюжетных картинок;
3. набор масок, имитирующих эмоциональные выражения человеческого лица (радость, покой, удивление, страх и др.);
4. набор картинок, изображающих людей, выражающих разные эмоции;
5. «фоторобот» человеческого лица;
6. набор картинок с изображениями людей, животных в различных позах;
7. карточки с изображениями различных поз (схемы, контурные и силуэтные изображения);
8. набор картинок на один сюжет, изображающих героев с различной мимикой, жестами, в разных местах действия;
9. перфокарты ориентированные на соотнесение позы человека и орудия труда; позы, эмоций и предметов сюжета; частей суток и событий сюжета; времен года и событий сюжета;
 - набор силуэтных изображений (цветных, однотонных) персонажей, предметов сюжетных картинок;
 - набор сюжетных картинок, раскрывающих последовательность событий;
 - карточка с движущейся полоской для выделения композиционных планов сюжетного изображения;
 - разрезные сюжетные картинки (из 4, 6, 8, 12 частей).

IV вид

1. мелкие модели предметов (по отдельным дидактическим темам) для работы на индивидуальных столах;
2. палочковый мотиватор и его варианты;
3. карточки-схемы с изображениями однотипных предметов на различных композиционных планах;
4. сюжетные картинки с четко выраженными композиционными планами;
5. наборы предметных силуэтов-подставок для составления композиционного сюжетного изображения (по образцу, без образца);
6. набор цветных силуэтов отдельных предметов разных размеров для показа степени удаленности;
7. набор карточек с изображениями предметов, перекрывающих контур друг друга;
8. набор измерительных средств (бумажные полоски, шнуры и др.).

V вид

1. набор моделей предметов (по отдельным дидактическим темам);
2. карточки с изображениями предметов одной группы в различных пространственных положениях;
3. набор сюжетных картинок;
4. схемы «карты-путь» и «карты-обозрения»;
5. карточки с изображениями лабиринтов.

VI вид

1. карточки-задания на локализацию цветов и оттенков;
2. силуэтные и контурные изображения предметов на прямом и обратном контрастах;
3. набор трафаретов (внешних и внутренних) для обводки по контуру;
4. карточки с парами предметов, соединенными пересекающимися линиями;
5. карточки с контурным (целостным и прерванным) изображением предметов;
6. различные виды мозаик;
7. шнуровки;

8. лабиринты.

При отборе **дидактического материала** для проведения занятий по определенной теме, тифлопедагогу необходимо учитывать, что значительное количество зрительных представлений формируются в процессе сравнения объектов, их группировки и классификации. В данном случае дидактический материал обучения должен включать не единичные объекты, а логично подобранное множество объектов, согласно задаче, которая стоит перед учеником. Педагог может комплектовать предметы по следующим принципам:

- группы предметов для восприятия, способствующие активному оперированию сенсорными эталонами или их системой при анализе свойств предмета;
- группы объектов восприятия для установления родовых связей (перфокарты, карточки на группировку и классификацию предметов по теме);
- группы объектов, представленных для восприятия в различных пространственно-логических связях;
- объекты восприятия для ознакомления детей с составными частями предмета и их взаимным расположением (танграммы, разрезные картинки);
- группы объектов восприятия, предназначенные для формирования обобщающих понятий (перфокарты или карточки);
- объекты восприятия для составления описательных загадок и рассказов о предмете (таким дидактическим материалом могут служить предметы и их изображения) и др.
- объекты, предложенные для восприятия в различных вариантах (реальное, силуэтное и контурное изображение);
- группы объектов восприятия, предназначенные для обучения зрительно-пространственному соотнесению предметов и их локализации в пространстве (перфоркарты, схемы, планы, лабиринты);
- группы объектов для формирования целостности восприятия предмета (разрезные картинки, танграммы) и др.

Эффективность занятий по развитию зрительного восприятия в значительной мере зависит от выполнения педагогом ряда организационных требований. Работа по развитию зрительного восприятия должна начинаться с всестороннего изучения всех учеников класса. С выявления уровня развития зрительного восприятия как всего класса (берутся средние показатели), так и каждого отдельного ученика. В результате выделяются те учащиеся, которым наряду с фронтальными необходимы индивидуальные занятия. Следующим этапом в деятельности педагога является составление перспективного плана, в который должны войти все типы занятий. Составление индивидуального плана должно происходить с опорой на общедидактические принципы (принцип последовательности, систематичности и т.п.), но и учитывать уровень развития зрительного восприятия каждого конкретного класса, условий дошкольного воспитания данных учащихся, индивидуальные особенности учеников. Далее педагогу необходимо уточнить содержание каждого типа занятий, как основными, так и дополнительными задачами.

В ходе следующего этапа педагогу нужно 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 недостаточности зрительной деятельности – с другой. Умственная нагрузка учеников может быть достигнута за счет сообщения новых знаний и углубления имеющихся, 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 предоставить ребенку самостоятельную постановку доступной задачи на восприятие и т.д.

В зависимости от особенностей класса на занятиях по развитию зрительного восприятия можно использовать разную степень интенсивности зрительной нагрузки, регулируя ее:

- характером используемых наглядных пособий (количеством изображенных объектов, их размером, удаленностью от ребенка и друг от друга, контрастностью фона, на котором осуществляется демонстрация и т.п.);
- сложностью содержания учебного материала;
- заданным учителем темпом работы.

Важным моментом является выбор варианта ознакомления учащихся с заданием. В ходе данной работы педагогу необходимо ориентироваться на возрастные возможности детей, своеобразие их познавательной деятельности, на общий уровень развития. В зависимости от данных факторов первичное объяснение заданий может проходить в сжатой форме (дети сразу узнают, что им предстоит сделать, и только потом учитель предлагает уточнения и дополнения) или поэтапно (дети получают задания определенными порциями). Кроме того, каждое задание может включать от одного до нескольких видов работ, а помощь со стороны педагога может носить обучающий, направляющий или стимулирующий характер.

Педагог должен иметь в виду, что коррекционно-развивающий результат занятия по развитию зрительного восприятия значительно возрастает в том случае, когда все задания логически связаны между собой. Чаще всего содержание заданий объединяется общей дидактической темой.

Связующим звеном между заданиями может быть и усложнение программного материала, реализуемого на одном занятии. Формальной связкой может послужить сюжетная линия, предлагаемая школьникам по ходу занятия. Дети с удовольствием и большим интересом выполняют задания, путешествуя, посещая зоопарк, вспоминая сюжет сказки и т. д.

Активность и интерес детей во многом определяются разнообразием их деятельности на специальном занятии. Поэтому после выбора заданий педагог продумывает и отбирает разные по характеру виды их выполнения. Так, в ходе одного занятия дети могут рассматривать, описывать, соединять линией, дорисовывать и др.

Использование на занятии различных по характеру заданий требует от педагога грамотной и корректной проверки и оценки результатов каждого задания, выполненного ребенком. Выполнение одного и того же задания может быть проверено разными способами. Например, решение задачи на локализацию объектов заданного цвета из множества других может быть проверено следующими способами: дети показывают указкой; расставляют фишки или точки около выделенных объектов; закрывают (различными приспособлениями) множество других объектов; соединяют линией заданные объекты; описывают местоположение выделенного объекта и т. д.

Выбор способа проверки также во многом определяется этапом обучения. На этапе непосредственного обучения, когда дети приобретают новые знания и умения, способы проверки должны помочь педагогу выявить качество усвоения нового каждым ребенком. Для этого рекомендуется при проверке решения задачи использовать не только внешнюю практическую деятельность детей, но и активизировать их речь (объяснение, описание, рассказ). На этапе закрепления знаний и умений способы проверки могут носить более формальный характер (внешнее практическое выполнение задания), что позволяет ускорить темп занятия. При такой проверке оценка деятельности детей может быть простой и выражаться в форме похвалы или поощрения в виде кружочков, звездочек, картинок, которые раздаются детям. На этом этапе обучения используется и такой способ, как взаимопроверка выполненных друг другом заданий.

Все вышеизложенное можно обобщить в требованиях к разработке специального занятия по развитию зрительного восприятия. Примерный план подготовки специального занятия может быть, к примеру, таким:

1. Определить тип занятия.
2. Выбрать в соответствии с дидактическими задачами тему занятия.
3. Четко определить программное содержание занятия, конкретизировав его частными задачами развития зрительного восприятия.
4. Определить требования к детям по решению каждой программной задачи:
 - объем и качество работы ребенка по выполнению задания;
 - способ деятельности (по образцу, самостоятельно, с помощью педагога);
 - конечный результат деятельности и способ его проверки.
5. Выбор заданий и методика их объяснений.
6. Подбор наглядных пособий.
7. Уточнение приемов активизации зрительной и мыслительной деятельности детей.
8. Определение итогов занятия и оценки деятельности детей.

Классификация трудностей зрительного восприятия, возникающих у детей с нарушениями зрения в период начального обучения, позволяет выделить следующие типы специальных занятий по развитию зрительного восприятия:

1. занятия по совершенствованию сенсорных эталонов;
2. занятия по расширению и автоматизации способов обследования предметов;
3. занятия по расширению и коррекции предметных представлений о предметах и явлениях окружающего мира;
4. занятия по совершенствованию восприятия глубины пространства;
5. занятия по совершенствованию умения воспринимать сюжетное изображение;
6. занятия по развитию зрительно-моторной координации.

Программное содержание работы по развитию зрительного восприятия в каждом классе начальной ступени образования 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 развития зрительного восприятия учащихся конкретного класса. Например, доля фронтальных занятий, направленных на совершенствование сенсорных эталонов, будет уменьшаться от класса к классу, в то же время доля занятий других видов будет увеличиваться.

Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование сенсорных эталонов** у младших школьников с нарушениями зрения, может являться 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 исследовательских 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, может являться 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 развитие представлений о предметах реального мира** у детей с нарушениями зрения, может являться 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, может являться 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, глазодвигательных 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 с новыми объектами.

Программным содержанием занятий, направленных на **совершенствование умения воспринимать сюжетное изображение**, может являться 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**, может являться 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 дополнительными задачами, связанными с развитием внимания, памяти, воображения, речи школьников с нарушениями зрения.

Уточнение программного содержания фронтальных занятий по развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения на начальном этапе школьного обучения должна осуществляться, исходя из содержания программ по общеобразовательным предметам.

Конкретизация программного содержания индивидуальных занятий по развитию зрительного восприятия кроме ориентации на содержание программ по общеобразовательным предметам 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

Качество решения как общих, так и специальных задач по развитию зрительного восприятия у младших школьников с нарушением зрения во многом зависит от умения тифлопедагога соотносить содержание специальной и общеобразовательной программ. Для того чтобы у учащихся с нарушениями зрения были сформированы качественные предметные, пространственные, временные представления, необходимо больше внимания уделять формированию зрительных образов и представлений об окружающем мире, чего в рамках урока достичь в силу ограниченности во времени невозможно.

Для осуществления взаимосвязи с общеобразовательными программами на коррекционных занятиях по зрительному восприятию нужно формировать зрительные образы тех объектов внешнего мира, которые изучались в классе на уроках.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «ИЗУЧЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ»

Медико-психолого-педагогическая диагностика выявления уровня развития зрительного восприятия необходима для определения направлений, содержания, методов, приемов и средств коррекционной работы по развитию данного вида восприятия у детей с нарушениями зрения.

Диагностическая программа по выявлению индивидуальных особенностей зрительного восприятия представляет собой комплексную систему, позволяющую оценить различные стороны зрительного восприятия: клинические характеристики зрительного анализатора; функции и свойства зрительного восприятия; базовые зрительные умения.

Данные о клинических характеристиках зрения ребенка содержатся в медицинской карте ребенка и должны быть достоянием тифлопедагога, который при определении стратегии и тактики психолого-педагогической работы по развитию зрительного восприятия обязательно учитывает их. Клиническое описание состояния зрительной анализаторной системы, как правило, должно включать в себя диагноз и степень тяжести глазного заболевания: сведения о состоянии остроты зрения, границ поля зрения, цветоощущения, светоощущения, бинокулярного зрения, наличии косоглазия, оценку аккомодации, конвергенции. В медицинской карте ребенка могут указываться показания и противопоказания к разным видам зрительных и физических нагрузок.

Анализируя клинические характеристики зрения ребенка, тифлопедагог учитывает их влияние на состояние зрительного восприятия. Ниже предлагаются рекомендации, раскрывающие особенности влияния клинических результатов обследования

характеристик зрения на возможности зрительного восприятия детей с нарушениями зрения.

Зрительные возможности детей при различной остроте зрения

Частичнозрячие дети с остротой зрения 0,005-0,01 с коррекцией на лучшевидящем глазу на близком расстоянии (0,5-1,5 м) различают контуры объектов. Это различие грубое, без выделения деталей. Но даже оно имеет значение в повседневной жизни ребенка для ориентировки в мире окружающих его предметов.

Частичновидящие дети с остротой зрения от 0,02 до 0,04 с коррекцией на лучшевидящем глазу, по выражению зарубежных тифлопедагогов, имеют «передвигательное зрение»: при передвижении в пространстве они различают на расстоянии 3–4 метров форму предметов, их величину и цвет, если он яркий. В специально созданных условиях (дополнительное освещение, уменьшение расстояния до текста и пр.) частичнозрячие, имеющие остроту зрения 0,02 на лучшевидящем глазу, могут читать плоский шрифт, рассматривать хроматические и ахроматические иллюстрации. Дети с остротой зрения 0,03-0,04 стремятся широко использовать зрение для чтения и письма, чем могут спровоцировать зрительное утомление, отрицательно сказывающееся на состоянии их зрительных функций. Следует помнить, что для частичнозрячих детей, несмотря на имеющееся у них остаточное зрение, основным источником познания является осязание. Его совместное использование с остаточным зрением весьма значительно расширяет и обогащает возможности чувственного познания мира частичнозрячими детьми.

При остроте зрения от 0,05 до 0,08 с коррекцией на лучшевидящем глазу (глубокое слабовидение) ребенок на расстоянии 4-5 метров различает движущиеся предметы, читает крупный плоский шрифт, различает плоские контурные изображения, цветные иллюстрации и контрастные изображения. У этих детей зрение остается ведущим в чувственном познании окружающего мира.

Острота зрения от 0,09 до 0,2 позволяет слабовидящему ребенку с помощью зрения изучать учебный материал в специально организованных условиях (при наличии специальных учебников и тетрадей, специального оборудования и пр.). Такие дети могут читать обычные книги, писать плоским шрифтом, ориентироваться в пространстве, на расстоянии наблюдать окружающие предметы, трудиться под систематическим контролем зрения. Только для чтения и письма, восприятия картин, схем и другой зрительной информации многим из них требуется больше времени и специально созданные условия.

Более 70% частичнозрячих и 35% слабовидящих учащихся имеют нарушение цветового зрения, проявляющееся в виде цветослабости или цветослепоты. Цветослепота может быть полной (ахромазия), тогда ребенок видит весь мир как в черно-белом кино. Цветослепота может быть избирательной, т.е. на один из каких-либо цветов.

Возможности восприятия цвета у детей при нарушениях цветового зрения

У частичновидящих и слабовидящих чаще всего нарушается ощущение красного и зеленого цветов. В первом случае красный, например, приравнивается ребенком к зеленому и определяется как «какой-то зеленый», светло-красный – как «какой-то светло-серый» и даже «светло-зеленый». Ребенок с цветослепотой на зеленый определяет темно-зеленый как «какой-то темно-красный», светло-зеленый – «какой-то похожий на светло-красный» или «светло-серый».

В отдельных случаях нарушение цветового зрения ограничивается цветослабостью – ослаблением чувствительности к какому-либо цветовому тону. В данном случае хорошо различаются светлые и достаточно насыщенные, яркие цвета, плохо различаются – темные цвета или светлые, но слабонасыщенные, неяркие. Очень часто у частичновидящих и слабовидящих цветослабость может быть сразу на несколько цветов:

например, на красный и зеленый. Возможен вариант сочетания цветослепоты и цветослабости у одного и того же ребенка. Например, у ребенка цветослепота на красный и цветослабость на зеленый, т.е. он не различает красных тонов и вместе с тем у него ослаблена чувствительность к зеленому цвету. У некоторых детей состояние цветового зрения на одном глазу отличается от состояния зрения на другом глазу.

Незначительное число детей с тяжелыми глазными заболеваниями имеют полную цветослепоту, т.е. не различает цветов вообще. На уровне очень низкой остроты зрения (0,005 и ниже) у ребенка может сохраняться ощущение желтого и синего цветов. Надо научить его использовать это цветоощущение: например, синее пятно (клумба с цветами лаванды или васильков) – сигнал к тому, что именно здесь надо повернуть к корпусу, где находится спортивный зал; желтое пятно на пути его следования домой – это остановка автобуса и пр. Практика обучения и воспитания детей с нарушениями зрения показала, что способность различать цвета в определенных случаях может развиваться. Большую роль в этом играют специальные упражнения в цветоразличении, дидактические игры, связанные с различением основных цветов и их оттенков, выполнение красочных рисунков.

Исследование **светоощущения** ребенка имеет огромное практическое значение. Оно отражает функциональное состояние зрительного анализатора, характеризует возможность ориентации в условиях пониженной освещенности. Лица, у которых нарушена световая адаптация, в сумерках видят лучше, чем на свету. Расстройство темновой адаптации, приводящее к нарушению ориентации в условиях пониженного сумеречного освещения, называют гемералопией или «куриной слепотой». Различают гемералопию функциональную, развивающуюся в результате недостатка витамина А, и симптоматическую, связанную с поражением светочувствительного слоя сетчатой оболочки, что является одним из симптомов заболеваний сетчатки и зрительного нерва.

Зрительное восприятие детей при нарушениях светоощущения

Значительное число частичновидящих и слабовидящих детей медленно привыкает, т.е. адаптируется, к изменениям освещенности. Им трудно дается адаптация к более низкой освещенности, например, при переходе из светлого класса в менее освещенный коридор. В такой ситуации они дольше, чем люди с нормальным зрением, остаются дезадаптированными и из-за этого плохо различают очертания, контуры окружающих предметов. В этом случае специалисты говорят о нарушении темновой адаптации, которая дает нам возможность видеть при переходе в режим слабого освещения или темноты. Отдельные частичновидящие и слабовидящие испытывают более значительные трудности в привыкании, чем нормально видящие, к нормальному и более сильному освещению. Это дает основание считать, что у них нарушена световая адаптация, которая обеспечивает возможность зрительного восприятия в условиях нормальной и высокой освещенности.

Следует создать условия, не провоцирующие состояние световой или темновой дезадаптированности ребенка. Для этого не надо выключать общий свет даже тогда, когда он работает с настольной лампой; не следует допускать очень резких различий в освещенности помещений (например, светлая комната и темный коридор); необходимо иметь шторы (желательно зеленых тонов), а лучше жалюзи, чтобы уберечь ребенка от дезадаптации солнечным светом, бьющим в глаза, и солнечных бликов на его рабочем месте. Детей со светобоязнью не следует сажать у окна.

Зрительное восприятие детей, имеющих нарушения поля зрения

Нарушение поля зрения, достаточно часто встречающееся при различных зрительных заболеваниях. Оно приводит к нарушению зрительного отражения пространства: оно либо сужается, либо деформируется. При тяжелом нарушении поля зрения не может быть симультанного одномоментного зрительного восприятия пространства, видимого при нормальном зрении. Сначала ребенок рассматривает его по

частям, а затем в результате контрольного общего обзора воссоединяет рассмотренное по частям в единое целое. Конечно, это значительно влияет на скорость и точность восприятия, особенно в дошкольном возрасте, пока ребенок ни приобретет зрительную сноровку, т.е. умение рационально использовать возможности своего нарушенного зрения.

Следует знать, что независимо от остроты зрения при сужении поля зрения до 5-10°, ребенок относится к категории слепых, а при сужении поля зрения до 30° – к категории слабовидящих.

Нарушения поля зрения различаются не только по величине, но и по месту их расположения в пространстве, ограниченном показателями нормального поля зрения. Чаще всего встречается следующие **виды нарушений поля зрения**:

- *концентрическое сужение поля зрения*, идущее от периферии к центру по всем направлениям. При прогрессировании заболевания поле зрения может постепенно сужаться, образуя большую кольцевую скотому, и стать чрезмерно узким (трубчатым, до 3-5° и менее). Этим детям рекомендуется предъявлять изображения небольшого углового размера (1-3°), чтобы локализовать их в центральной области поля зрения. Необходимо развивать у этих детей глазодвигательную функцию, учить их быстро проследить за движениями объектов, развивать ориентировочно-исследовательскую активность с опорой на движение глаз и головы. Но следует учитывать, что плохо скоординированные движения глаз и головы могут разрушать зрительный образ, разрывать, «кадрировать» восприятие, т.е. нарушать его временную simultaneity (одномоментность восприятия).

- *выпадение отдельных участков внутри поля зрения (скотомы);*
- *выпадение половины поля зрения по вертикали или по горизонтали.*

Когда периферические и парацентральные (близко лежащие к центру сетчатки) зоны поля зрения остаются относительно сохранными, рекомендуется использовать изображения больших размеров (5-10°) с усиленным черно-белым контрастом. Использование хроматического материала в данном случае ограничено, т.к. цветовосприятие является функцией центрального зрения. Время предъявления изображений должно быть существенно увеличено, так как временная разрешающая способность парацентральных и периферических зон значительно ниже, чем центральных. Крайним вариантом этого типа нарушения является наличие больших центральной и парацентральной скотом при относительно сохранной периферии поля зрения. Этим детям рекомендуется предъявлять большие черно-белые изображения с угловыми размерами (5-10°).

- *зрительные возможности детей при нарушениях бинокулярного зрения.*

Причина нарушения бинокулярного зрения может состоять в том, что рефракция (способность глаза преломлять световые лучи) обоих глаз различна: при относительно четком изображении, получаемом благодаря одному глазу, изображение от другого глаза весьма размытое. В связи с этим хуже видящий глаз периодически выключается из зрительного акта. Если один глаз не используется достаточно долго, развивается амблиопия, т.е. снижение остроты зрения без видимой патологоанатомической основы. В некоторых случаях амблиопия может быть даже врожденной. При этом она отмечается на обоих глазах. Она возникает при патологии зрительно-нервного аппарата органа зрения вследствие различных внутриутробных патологических процессов, от которых порой может не остаться видимых следов. Также причиной амблиопии может быть следующая ситуация: при гиперметропии (дальнозоркости) в процессе рассматривания близких предметов происходит неправильный перекрест зрительных осей, и поэтому все предметы ребенок видит двоющимися, из-за чего испытывает неприятные ощущения. Чтобы избежать диплопии (двоения), он будет использовать глаза поочередно или предпочтет один глаз, подавляя изображение от другого глаза. А это также ведет к развитию амблиопии.

Особо обращается внимание на детей с аномальным нистагмом (неконтролируемые движения глаз). У них, как правило, затруднены такие функции, как фиксация взгляда на объекте и прослеживание его движения, переключение внимания с одного предмета на другой, с одной плоскости на другую, определение места начала написания и чтения и др.

В зависимости от клинико-патофизиологической характеристики органа зрения тифлопедагогу рекомендуется подразделять детей на следующие группы:

1. Группа детей с преимущественно функциональными заболеваниями зрительно-нервного аппарата: при этом у них острота зрения – 0,2-0,3; поле зрения, цветоразличение, пространственная и временная разрешающая способность зрения (разрешающая способность в пространстве и во времени обеспечивает различение размеров, опознание формы объектов в их пространственном расположении и временной последовательности) близки к норме.
2. Группа слабовидящих детей, у которых имеются существенные органические повреждения сетчатки глаза и зрительного нерва; острота зрения 0,05-0,15; поле зрения, цветоразличение, пространственная и временная разрешающая способность нарушены.
3. Группа детей с остротой зрения 0,05 и выше, которые по особым медицинским показаниям должны обучаться чтению и письму по Брайлю.
4. Частичновидящие дети с остротой зрения 0,02-0,04, относящиеся к группе слепых.

Внутри каждой из выделенных групп дальнейшая дифференциация детей для коррекционных занятий по развитию зрительного восприятия проводится с учетом данных психолого-педагогического обследования, полученных в процессе оценки зрительного восприятия с помощью субъективных зрительных тестов.

Субъективные тесты требуют активного и точно определенного участия ребенка. Результат тестирования в значительной степени зависит от способности ребенка понять указания и выполнить задание. Описание субъективных тестов дано в таблице 1. Обследование проводится три раза в год, в конце учебного года пишется заключение с обоснованием.

Прежде чем приступить к психолого-педагогическому обследованию учащегося с нарушением зрения необходимо тщательно изучить офтальмологический диагноз, так как в зависимости от вида и сложности зрительной патологии подбирается диагностический материал и способы его подачи. Подбор диагностического материала осуществляется с учётом зрительных нагрузок, определённых врачом – офтальмологом.

При обследовании с помощью данных тестов обращается внимание на:

- понимание инструкции и возможность выполнения задания;
- условия предъявления;
- стратегия восприятия (направление обзора: тенденция работы слева направо или справа налево, хаотично или последовательно);
- виды стратегии деятельности: хаотическая, т.е. не имеющая цели; манипулятивная деятельность (без учета результативности своих собственных попыток); метод «проб и ошибок» – действия с учетом проведенных проб и полученных ошибок; целенаправленное выполнение задания без зрительно-пространственной оценки и предварительной программы; выполнение в наглядно-образном плане с предварительным зрительным «примериванием», соотнесением результата и образца;
- характер ошибок и их исправление;
- принятие помощи и ее объем.

**Программа психолого-педагогического изучения
особенностей зрительного восприятия**

№ п/п	Исследуемые параметры	Задание
1	Соотнесение предметов по цвету.	Перед учащимся раскладываются цветные квадраты (10 x 10 см) и даются цветные фигуры: «Положи фигурку на квадрат такого же цвета».
2	Узнавание и называние цвета: - красный; - синий; - желтый; - зеленый; - оранжевый; - фиолетовый; - белый; - черный; - голубой; - коричневый.	Перед учащимся раскладываются цветные фигуры: «Покажи синюю (красную, ...) фигурку».
3	Соотнесение заданного цвета с цветностью предметов окружающего пространства и на изображениях.	Перед учащимся выкладывается по одному цветному квадрату (10 x 10 см) и предлагается показать предметы такого же цвета в окружающем его пространстве или на картинках.
4	Построение цветового ряда по светлоте: - из 3-х оттенков; - из 5-6-ти оттенков; - из 7-8-ми оттенков.	1. Учащемуся предлагается разложить кружочки по образцу. 2. Учащемуся предлагается разложить кружочки от самого тёмного к самому светлому.
5	Показ и называние предметов, цвет которых является постоянным признаком.	Учащемуся предъявляют цветовой эталон и просят показать или назвать предмет, который бывает всегда только такого цвета.
6	Соотнесение предметов по величине.	1. Подобрать пару фигуре по величине из предлагаемых. 2. Учащемуся предлагается из 3-х (5-ти, 7-ми) фигур одинаковой формы найти две одинаковых фигуры по величине.
7	Зрительное узнавание и называние формы: - квадрат; - треугольник; - круг; - прямоугольник; - овал; - трапеция; - ромб.	Перед учащимся по одной выкладываются геометрические фигуры и предлагают назвать их.
8	Различение форм одного и того же вида,	Учащемуся предлагается две группы фигур, среди которых он должен найти одинаковые по форме (овал

	отличающихся отдельными свойствами.	и круг, квадрат и прямоугольник, прямоугольник и трапецию, ромб и прямоугольник). Одинаковые по форме фигуры отличаются цветом и величиной.
9	Соотнесение фигур, объемных тел, воспринимаемых осязательно, с визуальным заданным образцом.	Перед учащимся на столе по одному выкладываются предметы (маленький мячик, кубик, конус и пр.). В руки учащемуся дается холщовый мешочек, наполненный такими же предметами, в который ему предлагается опустить руку и найти такой же предмет, как стоит перед ним.
10	Соотнесение фигур, объемных тел, воспринимаемых зрительно, с осязательно заданным образцом.	Учащемуся по одному в руки даются холщовые мешочки (4 мешочка). В каждом лежит какой-нибудь предмет. Идентичные предметы выставляются перед учащимся на столе. Учащегося просят опустить руку в мешочек, ощупать предмет, а потом показать такой же среди выставленных перед ним на столе.
11	Установление сходства формы предметов с геометрическими фигурами.	Учащемуся предлагается изображение геометрической фигуры, его просят указать на объекты в помещении, которые по своей форме соответствуют данной геометрической фигуре.
12	Соотнесение объемных тел и геометрических фигур (шар – круг, куб – квадрат и т.д.).	Предъявляется лист с контурным изображением геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник) и набор соответствующих объемных тел (шар, куб, призма, параллелепипед). Учащемуся предлагается поместить каждый предмет на свое место.
13	Соотнесение геометрических фигур с формой изображенных предметов.	Учащемуся предъявляются геометрические фигуры в контурном или силуэтном изображении. Затем перед ним раскладываются карточки с изображением знакомых предметов и предлагается к каждой из геометрических фигур подобрать карточку с изображением похожего по форме предмета.
14	Конструирование предметов сложной формы из нескольких простых форм: - по заданному образцу; - по словесной инструкции; - без образца и словесной инструкции (по памяти).	1. Дается образец объекта и предлагается воспроизвести его форму из нескольких деталей. 2. Ребенок воспроизводит по словесному описанию объект сложной формы с помощью простых форм. 3. Предлагается для осмотра изображение (без ограничения во времени) с установкой на запоминание. Затем оно убирается и учащемуся дается инструкция воспроизвести изображение с помощью имеющихся деталей.
15	Соотнесение предметов по величине в порядке ее возрастания и убывания.	Учащемуся предлагается разместить геометрические фигуры (3; 5-6; 7-8) от самой большой к самой маленькой; от самой маленькой к самой большой.
16	Установление нарушений в равномерности нарастания или убывания предметов по протяженности (ширине, длине, высоте).	Перед учащимся раскладывается сериационный ряд фигур по величине (ширине, длине, высоте) с нарушением его порядка. Учащемуся предлагается найти и исправить ошибку.
17	Вербальное обоснование места предмета по величине в ряду других предметов.	Учащемуся предлагается разместить геометрические фигуры от самой большой к самой маленькой и объяснить, почему он их так разместил (самая большая, меньше, еще меньше, ... самая маленькая).

18	Группировка предметов: - по одному признаку; - по двум признакам; - по трем признакам.	Учащемуся дается набор из 24 карточек (8 x 6 см): фигуры трех цветов (синий, красный, зеленый) большого и маленького размера (квадрат, круг, треугольник, ромб) и инструкция: «Разложи фигуры. Клади подходящие с подходящими». Группировать дети могут по любому основанию, лишь бы выделенный признак четко делили фигуры на группы.
19	Узнавание и называние реалистичных изображений предметов.	Предъявляются реалистические изображения бытовых предметов, учащегося просят назвать их.
20	Узнавание и называние предметов в их контурном изображении.	Предъявляются контурные изображения хорошо знакомых учащемуся предметов, его просят назвать их.
21	Узнавание и называние предметов в их силуэтном изображении.	Предъявляются карточки с силуэтным изображением одного предмета (например, яблоко) и карточки с цветными изображениями нескольких похожих по форме между собой предметов (тарелка, тыква, яблоко, мяч, помидор). Учащемуся предлагается определить, к какому цветному изображению подходит данный силуэт («Чья это тень?»).
22	Узнавание и называние предметов в перечеркнутом изображении.	Учащемуся предлагается узнать изображенный на листе перечеркнутый предмет и назвать его.
23	Узнавание и называние предметов в наложенном друг на друга контурном изображении.	Учащемуся предлагают узнать все объекты на изображении. Предъявляются «фигуры Поппельрейтора»: ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и чайник, вилка, бутылка, миска, граненый, стакан.
24	Узнавание и называние недорисованных контурных изображений предметов.	Учащемуся предлагается узнать недорисованные предметы и дать им название, найти недостающую деталь в изображении и воссоздать до целого.
25	Распознавание объектов в их изображениях различных размеров с различных пространственных позиций.	Учащемуся для восприятия предлагаются изображения предметов различных размеров и изменяются условия их предъявления (на подставке, на плоскости, с различных расстояний).
26	Нахождение заданного объекта на картине.	Для восприятия предъявляются какая-либо тематическая картина, например, «Домашние животные» и карточки с изображением животных идентичных изображениям животных на картине. Учащемуся предлагается рассмотреть карточки, назвать животных, а затем найти и показать их на картине.
27	Сравнение объектов, изображенных на картинках, и вербальное обозначение их сходства («такой же») и различия («разные»).	1. Предлагаются изображения одного и того же предмета (3; 6). Один рисунок основной. Он выделен. Нужно внимательно рассмотреть все изображения и определить, какой из остальных рисунков полностью повторяет основной: «Найди такой же». 2. Предлагаются изображения одного и того же предмета (3; 6). Два из них одинаковые, остальные отличаются друг от друга и от пары двойников. Надо найти два одинаковых и установить их отличия от

		других.
28	Определение расстояние от себя до какого-либо объекта и его вербальное обозначение «далеко», «близко», «дальше», «ближе».	Учащемуся предлагается назвать и показать предметы, которые находятся близко от него; которые находятся далеко от него; затем назвать, что ближе, что дальше от него (например, «Что ближе к тебе стол или шкаф?»).
29	Определение пространственного расположения объектов относительно собственного тела и его вербальное обозначение: - «спереди-сзади»; - «справа-слева».	Учащемуся предлагается назвать и показать те предметы, которые находятся спереди, сзади, справа и слева от него.
30	а) Определение пространственных отношений предметов относительно друг друга. б) Определение пространственных отношений объектов на картине.	Обследование учащегося начинается с того, знает ли он предлоги, обозначающие расположение объектов («справа-слева»; «впереди-позади»; «вверху-внизу»; «между»; «рядом»; «вместе»). Вначале исследуется понимание пространственных предлогов с использованием натуральных объектов, находящихся в определенных пространственных отношениях, затем на предметных изображениях, завершается диагностика обследованием понимания пространственных предлогов на абстрактных изображениях. Для обследования возможности самостоятельного употребления предлогов учащемуся предлагается ответить на вопрос, включая в ответ пространственные речевые конструкции. Диагностика осуществляется в той последовательности: на натуральных объектах, на предметных изображениях, абстрактных изображениях. Описание процедуры обследования представлено в пособии Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития учащегося. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005.
31	Ориентация на плоскости картин.	Учащемуся предлагается показать и назвать, что изображено в верхней, нижней, центральной, левой, правой частях картины.
32	Выделение композиционных планов на картине.	Учащемуся предъявляется многоплановая и многоэлементная картина, его просят показать то, что изображено на первом, втором и третьем планах картины.
33	Восстановление целостной структуры предметного изображения, разделенного на части: - из 2-3 частей; - из 4-5 частей; - из 6-7 частей; - из 7-8 и более частей.	На стол кладут эталонное изображение и рядом, в случайном порядке, раскладывают детали такого же изображения. Учащегося просят сложить из кусочков точно такую же картину, как эталонная. Для понимания инструкции задания целесообразно первой предъявить картинку, разрезанную таким образом, чтобы ребенок мог сложить ее без затруднений.

40	Узнавание и называние простых действий, изображенных на картинах.	Учащемуся предъявляют карточки, на которых изображены люди или животные в различных ситуациях (например, кошка умывается, мальчик бежит, птица летит, дети играют и т.п.), и просят сказать, кто, что делает.
41	Определение динамической взаимосвязи между предметами, изображенными на картине.	Предъявляются карточки, на которых изображены люди или животные в процессе выполнения каких-то действий с предметами, например, девочка на лугу рвет одуванчики. Учащегося просят назвать, кто, что делает.
42	Распознавание эмоциональных состояний персонажей картины.	Предлагаются карточки с изображением различных эмоциональных состояний: радость, грусть, злость, обида, страх, вина, удивление, гордость, застенчивость, хитрость. Учащегося просят назвать изображенные эмоциональные состояния.
43	Понимание связи между эмоциональными состояниями персонажей картин и вызвавшими их причинами.	Предлагаются 2 группы карточек: а) с изображением различных эмоциональных состояний: радость, грусть, злость, обида, страх, вина, удивление, гордость, застенчивость, хитрость; б) ситуациями, которые могут быть причинами тех или иных эмоциональных состояний.
44	Распознавание конфликтных ситуаций – «нелепиц».	Учащемуся предлагаются рисунки, в которых содержатся какие-то противоречия, несообразности, нарушения поведения персонажей и просят найти ошибку, неточность и объяснить свой ответ и как бывает на самом деле.
45	Составление рассказ по последовательному ряду картинок, объединенных единым сюжетом	Предъявляется серия картинок с последовательно разворачивающимся сюжетом и предлагается составить рассказ, подобрать название для данного сюжета.
46	Составление рассказа по сюжетной картине.	Рассмотрев картину, ребенок должен рассказать, что на ней изображено и что происходит. Затем учащемуся предлагается придумать название картины.

Приведенная выше программа позволяет тифлопедагогу выявить у детей несформированность как зрительных функций, так и базовых умений зрительного восприятия. Оценка уровня сформированности базовых зрительных умений у детей с нарушениями зрения может осуществляться с помощью следующей маркированной системы: «выполняет» - «+»; «не выполняет» - «-»; «частично выполняет» - «+-»; «не мотивирован к выполнению» - «0». Изучение особенностей функций зрительного восприятия осуществляется в процессе наблюдения тифлопедагогом за качеством выполнения ребенком системы заданий. Оценка нарушений функций зрительного восприятия может оформляться педагогом в свободной форме. Например, «При складывании разрезной картинки возникали сложности в зрительно-двигательной координации (трудности в процессе осуществления примыкания одной детали к другой); «При анализе сюжетной картины возникали сложности фиксации взгляда на отдельных элементах картины» и т.п.

Выявление нарушений в становлении зрительного восприятия с помощью программы психолого-педагогического изучения особенностей развития зрительного восприятия предоставит тифлопедагогу информацию по определению индивидуальной программы развития данного вида восприятия у детей с нарушениями зрения.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ»

Данный раздел программы предполагает совершенствование моторной и зрительно-двигательной координации, то есть развитие синхронных движений глаз и ведущей руки, а также укрепление межфункциональных связей. Коррекционно-развивающая работа по данному направлению включает в себя три этапа и направлена на развитие двух анализаторных систем, с последующим формированием их согласованного взаимодействия.

Все упражнения, направленные на развитие зрительно-моторной координации у детей с нарушениями зрения, проводятся в системе от простого к сложному, обязательно с игровой мотивацией. С целью развития слухо-рече-двигательного контроля за координацией двигательной и зрительной деятельностью, действия детей обязательно комментируются педагогом, а в последующем самими детьми.

На **первом** этапе в ежедневную работу с детьми включаются специальные упражнения, направленные на развитие глазодвигательных функций (фиксации и прослеживания) и развития мышц глаз. Упражнения проводятся с разными атрибутами с целью слежения за их передвижением глазами при неподвижном положении головы. Содержание таких упражнений, предполагает перевод ребенком взора (вслед за предметом) слева направо и справа налево, сверху вниз и снизу вверх, по диагонали, по кругу и т.п.

На **втором** этапе формируются умения фиксировать взор на различных предметно-практических действиях, прослеживать за ними и осуществлять зрительный контроль за качеством их выполнения.

Первоначально на данном этапе используются упражнения, в процессе которых ребенок должен осуществлять плавные имитирующие движения. Варианты упражнений могут быть следующими: «Погладим кошечку, собачку» — ребенок должен осуществить плавные движения правой рукой слева направо, затем, аналогичные левой рукой; «Покрасим домик» — движения рук сверху вниз, снизу вверх; «Дельфин» — волнообразное движение правой рукой вперед, то же левой рукой, то же двумя руками; «Рыбка» — ладони сомкнуты, волнообразное движение кистями вперед; «Фонарики» — руки согнуты в локтях, кисти в кулачки, дети поочередно сжимают и разжимают кисти, имитируя мигание фонариков.

Затем, включаются упражнения, направленные на формирование зрительного контроля за активными движениями рук с различным атрибутами (например, с мячом, обручем): «Подбрось и поймай», «Мяч в корзину», «Прокати мяч ракеткой», «Мяч друг другу», «Попади в обруч», «Юный жонглер»: дети сначала учатся удерживать палочку на ладони, на кулачке, затем идет обучение координированию движений обеих рук путем прокручивания колец на палочке под счет и др.

В последующем, используются упражнения, направленные на формирование умений осуществлять зрительный контроль за целенаправленными и изолированными движениями пальцев рук. Для формирования данных зрительных умений используется пальчиковая гимнастика. Первоначально упражнения выполняются по показу, затем по представлению и словесной инструкции. Тифлопедагог может использовать задания пальчиковой гимнастики приведенные ниже.

Скакалка

Обе ладони сжаты в кулачок, большие пальцы подняты вверх. Выполняются круговые движения большими пальцами («Крутим скакалку сначала в одну, потом в другую сторону»).

Я скачу, я верчу
Новую скакалку.

Я скачу, я верчу
Новую скакалку.

Захочу — обскачу
 Галю и Наталку.
 Ну-ка раз, ну-ка два
 Посреди дорожки,
 Да бегом с ветерком,
 Да на правой ножке.

Я скачу, я учу
 Галю и Наталку.
 Ну-ка раз, ну-ка два
 Учатся сестрички.
 За спиной день-деньской
 Прыгают косички!

Гребешок (рис. 1)

Пальцы сцеплены в замок. Концы пальцев левой руки нажимают на верхнюю часть тыльной стороны ладони правой руки, прогибая ее так, что пальцы правой руки встают, как петушинный гребень (а).

Затем на тыльную сторону левой руки нажимают пальцы правой — и в петушинный гребешок превращаются пальцы левой руки (б).

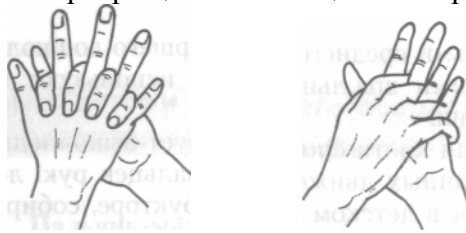


Рис. 1. Гребешок

Царапка (рис. 2)

Раз — поджать подушечки пальцев и верхней части ладони, прошипев, как рассерженная кошка: «Ш-ш-ш!» (а).

Два — быстро выпрямить и растопырить пальцы, промяукав, как довольная киска: «Мяу!» (б).

Лесенка (рис. 3)

Ноготь большого пальца левой руки кладется на подушечку большого пальца правой руки — готовы первые две ступеньки. На большой палец левой руки ложится кончик указательного правого пальца, на него — указательный левый — еще две ступеньки готовы (а).

Кончики всех пальцев поочередно ложатся друг на друга, мизинцы — последние. Вот лесенка и построена (б).

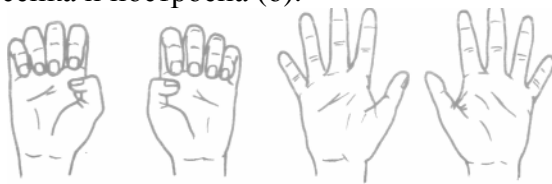


Рис. 2. Царапка



Рис. 3. Лесенка

Гонки многоножек (рис. 4)

Руки ставятся на край стола или парты на кончики пальцев, превращая их в пятилапых зверьков. По сигналу зверьки устремляются к противоположному краю стола, передвигая пальцами-ножками. Каждая ножка должна успевать делать шаг, но прыгать нельзя. Чья многоножка добежит скорее?

Гонки слонов (рис. 5)

Указательный и безымянный пальцы — передние ноги слона. Большой палец и мизинец — задние ноги. Вытянутый вперед средний палец — хобот. Слон, переваливаясь, шаг за шагом ступает по столу. Подпрыгивать и касаться хоботом стола слону строго

запрещается. Когда движения слона будут освоены для ведущей руки, можно выпустить на простор и второго слона — вторую руку.



Рис. 4. Гонки многоножек



Рис. 5. Гонки слонов

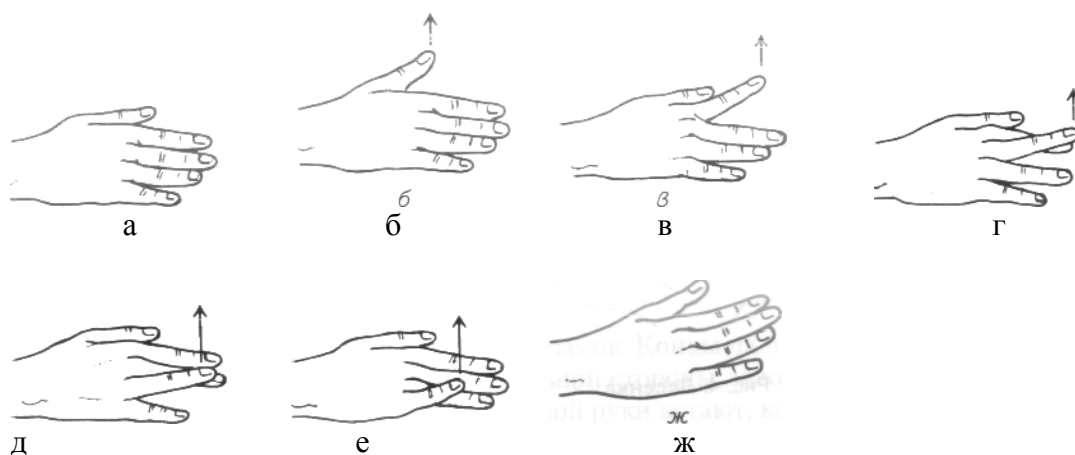


Рис. 6. Братья-ленивцы

Братья-ленивцы (рис. 6)

Спят в избушке пятеро братьев (ладонь лежит на столе) (а).

Утром проснулся брат старший, потянулся, а самому вставать лень (большой палец тянется вверх, остальные плотно лежат на столе). Разбудил братца-указку (большой палец несколько раз постукивает по указательному и ложится на стол) (б).

Брат-указка проснулся, потянулся... (Вверх тянется указательный палец.) Стал будить брата-середку: «Вставай, середка, утро на дворе!» А сам — в кровать (указательный постукивает по среднему и ложится на стол) (в).

Потянулся брат-середка, поглядел — и впрямь вставать пора (поднимается средний палец) (г).

Разбудил братца-ленивца: «Ну-ка, брат, поднимай семью!» А сам досыпать улегся (стучит по безымянному, ложится на стол).

Труднее всех брату-ленивцу вставать, труднее всех потянуться (безымянный палец с усилием тянется вверх) (д).

Будит он брата младшего: «Мизинчик, подними всех!» (Безымянный постукивает по мизинцу и ложится на стол.) Проснулся мизинчик, потянулся (мизинец тянется вверх) (е).

Да как закричит: «Вставайте, братцы, пора за дело браться!» (В такт словам мизинец барабанит по столу.) Тут все братья и проснулись (все пальцы тянутся вверх, прогибаясь. Ладонь остается прижатой к столу) (ж).

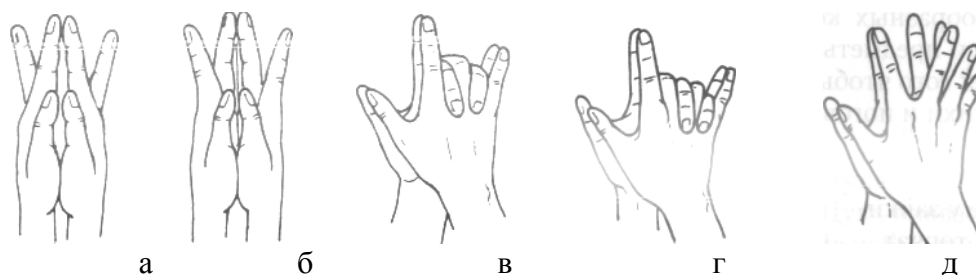


Рис. 7. Гости

Гости (русская игра) (рис. 7)

Ладони сомкнуты, пальцы прижаты друг к другу.

- Мама, мама! (Мизинцы четыре раза постукивают друг о дру-га) (а).

- Что, что, что? (Три раза постукивают друг о друга указательные пальцы) (б).

- Гости едут! (Постукивают мизинцы.)

- Ну и что? (Постукивают указательные.)

- Здравсьте, здрасьте! (Средний и безымянный пальцы обеих рук дважды перекрещиваются то справа, то слева) (в, г).

- Чмок, чмок, чмок! — гости целуются. (Средний и безымянный пальцы постукивают по тем же пальцам другой руки) (д).

Птица и птенцы

- На дереве было гнездо с птенчиками (рука с сомкнутыми и слегка согнутыми пальцами). Птенцы были голодные, громко просили есть. Прилетела мама-птица и стала кормить птенцов (гнездо преобразуется: теперь ладонь раскрыта, большой палец - это птица, остальные пальцы — птенцы). Мама дала птенцам по одной гусенице (большой палец поочередно прикасается к остальным четырем по одному разу), по две букашки (двукратное прикосновение большого пальца к остальным) и по три мошки (трехкратное прикосновение). Наелись птенцы и стали чистить клювы. А мама им помогала (большой палец с силой «чистит» верхние и боковые стороны остальных пальцев поочередно). Все движения повторяются с другой рукой. - А потом птенцы выросли. Осенью стали собираться в стаи и улетели на юг (взмахи скрещенными кистями рук).

Пальчиковые игры, имитирующие внешний образ животных.

Смысл этих игр заключается в том, что ребенку предлагают с помощью разнообразных комбинаций пальцев рук изображать животных, людей и предметы. Вначале детей обучают различным комбинациям. Для того чтобы вызвать и поддержать интерес к игре, используют стихи и поговорки.

<p><i>Зайка</i> Ушки длинные у зайки, Из кустов они торчат. Он и прыгает, и скачет, Веселит своих зайчат.</p>	
<p><i>Гусь</i> Гусь стоит и все гогочет, Ущипнуть тебя он хочет.</p>	
<p><i>Собака</i> У собаки острый носик, Рот открыт — конфетку просит.</p>	
<p><i>Волк</i> Серый волк — зубами щелк.</p>	
<p><i>Кошка</i> А у нашей кошки Ушки на макушке, Чтобы лучше слышать Мышь в ее норушке.</p>	

<p><i>Коза</i> У козы торчат рога, Может забодать она.</p>	
<p><i>Лошадка</i> У лошадки вьется грива, Бьет копытами игриво.</p>	
<p><i>Черепаха</i> Черепаха домик свой Всюду носит за собой.</p>	
<p><i>Ежик</i> Колючий ежик Ни головы, ни ножек.</p>	
<p><i>Щука</i> Щука плавает по дну, Не поймаешь ни одну.</p>	

После того как дети научатся с помощью пальцев изображать различных животных и предметы, можно использовать эти комбинации для инсценировки знакомых сказок («Колобок», «Репка», «Теремок» и др.), придумывания и рассказывания историй (Рис. 8).



Рис. 8. Сказочные персонажи

Театр теней

Эта игра очень нравится детям. Комната, в которой проводится теневая игра, затемняется. Источник света (торшер, настольная лампа) освещает экран или светлую стену на расстоянии 3-4 метров. Между экраном и источником света, на расстоянии 1,5-2 метров от экрана, производятся движения руками, от которых падает тень на освещенный экран. Теневая игра сопровождается короткими диалогами, сценками. Исполнители должны располагаться так, чтобы на экране отражалась тень только от кистей рук. Изменение расстояния рук от источника света позволяет увеличивать или уменьшать размеры теневых фигур.

Возможные положения рук показаны на рисунке 9.

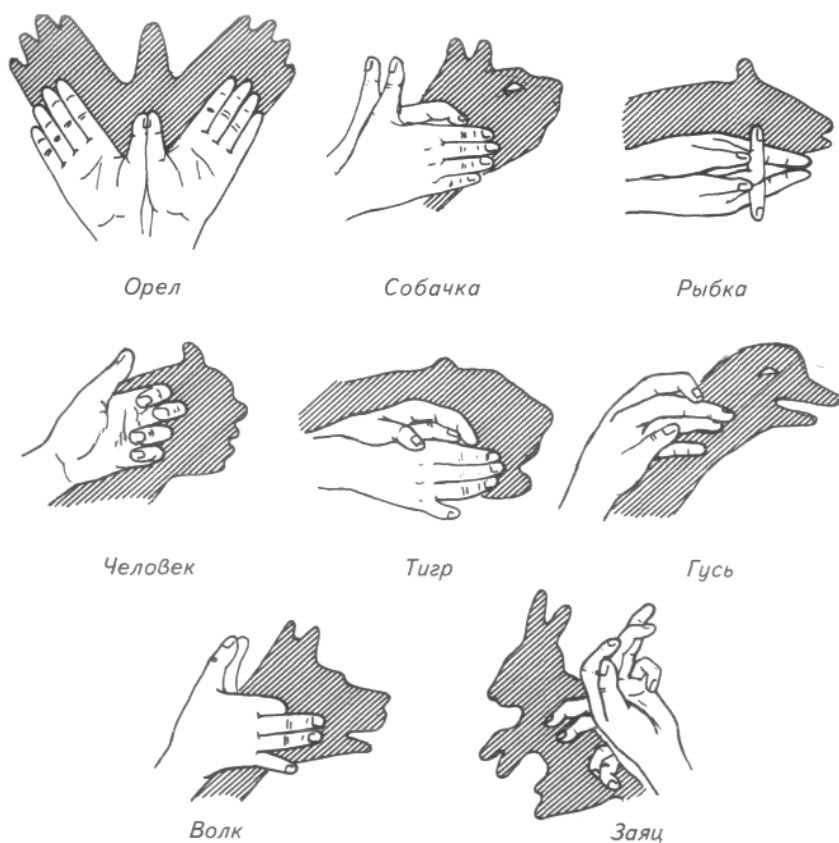


Рис. 9. Театр теней

На **третьем** этапе проводятся различные игры и упражнения для совершенствования умений осуществлять зрительный контроль за движениями ведущей руки: «Обводки» — тематические, геометрические, линейные; «Штриховки» — вертикальные, горизонтальные, наклонные линии, а также штриховка с помощью отрывистых движений руки (галочки, точки, кружочки, плюсы, штрихи). Такой вид штриховки вносит в движение руки определенный ритм, что впоследствии будет облегчать формирование у школьника навыка письма. Упражнения «Лабиринты» (разного вида и уровня сложности), в процессе работы с которыми одновременно решаются две задачи: развитие зрительно-моторной координации и развитие зрительно-пространственного ориентирования, будут способствовать более качественному анализу школьником с нарушениями зрения пространственного образа буквы. Упражнения «Перфокарты», «Игровизоры», «Узнай по контуру» направлены на развитие синхронных движений глаз и руки при проведении различных (непрерывных, пунктирных, волнистых) линий: проведение линий в разном направлении от заданного начала к заданному концу; проведение линий по заданному контуру, обозначенному точками, штрихами; проведение различных замкнутых линий, идентичных образцу; воспроизведение изображений (букв, цифр, фигур) по зрительно воспринимаемому образцу. Коррекционно-развивающая работа по данному направлению заканчивается вариантами заданий работы в тетрадях в крупную клетку: обведение и штриховка клеток, рисование узоров по заданному образцу, дорисовывание изображений предметов, печатание букв, цифр; графические диктанты и др.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «ФОРМИРОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И НЕСТЕРЕОСКОПИЧЕСКОГО СПОСОБА ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА»

Механизмы пространственного познания играют значительную роль как для общего когнитивного развития (развитие восприятия, памяти, мышления), так и для реализации любой деятельности индивида во внешнем пространстве. Зрительное и пространственное познание тесно взаимосвязаны. Зрение, являясь ведущим пространственным анализатором человека, позволяет воспринять пространственные характеристики окружающей среды, а пространственные механизмы координируют во многом развитие зрительной системы.

Дети, родившиеся с серьезными нарушениями зрения, ограничены не только в зрительном, но и в пространственном познании. Они испытывают значительные затруднения и в задачах зрительного поиска, и в задачах, требующих трансформации форм, и в запоминании больших объемов информации, и в организации движений и действий на местности.

Родителям и педагогам необходимо уделять самое пристальное внимание развитию навыков восприятия пространства с помощью остаточного зрения. В процессе восприятия пространства происходит понимание ребенком пространственных признаков, закономерностей их зрительного восприятия, формируются зрительно-пространственные представления.

Зрительное восприятие пространства традиционно рассматривают как восприятие третьего измерения, восприятие глубины. Для восприятия глубины пространства важны бинокулярный и двигательный параллаксы.

Бинокулярный параллакс имеет место, когда оба глаза прослеживают за двигающимся в пространстве предметом. Двигательный параллакс возникает при движении головы, вслед за направлением взора. При восприятии удаленности движущихся объектов, кажется, что ближние объекты двигаются быстрее, чем удаленные, и это создает эффект глубины. Эффект глубины проявляется в разнице поступления зрительной информации по времени: от тех объектов, которые располагаются вдали информация на сетчатку поступает на доли секунд позже, чем от тех, которые расположены вблизи.

Удаленность может быть воспринята и на основе так называемых изобразительных признаков, которые используют художники при изображении глубины на плоских картинах: линейной перспективы, частичного перекрытия объектов, величины объектов, воздушной перспективы и некоторых других.

Большой опорой для восприятия удаленности является опыт оценки размеров, основанный на знании приблизительных размеров объекта из прошлого опыта.

Для ребенка с серьезными нарушениями зрения требуются дополнительные тренировочные упражнения, чтобы помочь более точно оценивать расстояние до предметов, соотносить величину предметов с их удаленностью, анализировать признаки расположенных в отдалении предметов.

Тифлопедагогу следует научить детей упражнениям, направленным на тренировку глазных мышц в определении удаленности при установленной точке фиксации. Эти упражнения не заменяют процедуры медицинской коррекции, но это очень простые поддерживающие упражнения для глазных мышц. Упражнения выполняют в свободном режиме, в ритме наиболее приемлемом для ребенка. Все упражнения используются постоянно на протяжении всего школьного периода.

Упражнение 1. Для этого упражнения необходимо иметь простое устройство, которое вы можете сделать дома. Оно состоит из линейки длиной 30 см с делениями и набора карточек из плотного картона с изображениями предметов и букв. На карточках делается прорезь для линейки. Предметы на карточках должны быть трех основных

размеров - 6,3 и 1,5 см в высоту. Это могут быть как черно-белые, так и цветные изображения. Размер букв зависит от степени потери зрения и оттого, будет

ли ребенок учиться читать печатные тексты. Если он не будет читать зрительным способом, набор букв может иметь те же размеры, что и набор предметов. Если ребенок будет читать зрительным способом, то набор букв должен дополнительно включать буквы 16-го кегля.

Линейку надо вставить в прорезь карточки, так, чтобы карточка свободно двигалась вдоль линейки, сохраняя перпендикулярное к ней положение.

Ход выполнения упражнения. Карточка устанавливается на отметке 30 см, ребенок берет линейку в руки, прижимает ее нулевым концом к щеке и держит перпендикулярно плоскости своего лица. Таким образом, карточка с изображением оказывается у него перед глазом. Это упражнение дается для одного глаза. Второй глаз должен быть фиксированно закрыт.

Ребенка просят смотреть на изображение предмета или буквы. Затем взрослый или сам ребенок второй рукой медленно начинают приближать карточку до отметки 3 см, затем медленно удалять ее от глаза до отметки 30 см. Упражнение повторяется 2-3 раза для каждого глаза, обязательно утром и после прогулки.

Первый цикл заданий проводится с размером изображений 6 см, приблизительно через 10 дней можно начать упражнение с размером 3 см и еще через 10 дней - с размером 1,5 см. После одного месяца занятий делается перерыв на месяц. Затем занятия повторяются. Для детей от 6 до 8 лет даются только изображения предметов. Для более старших детей изображения предметов должны чередоваться с буквами. Для того чтобы ребенку было интереснее выполнять задание, изображения и буквы должны меняться, но повторяться в каждом десятидневном цикле.

Упражнение 2. Упражнение проводится у окна лучше 1-го или 2-го этажа дома. На стекле наклеивается черная точка (диаметр 5 см) на высоте глаз ребенка. Буква или изображение предмета (не более 1,5 см в высоту) будут необходимы во второй части этого упражнения.

Ход выполнения упражнения. Ребенок стоит у окна, его глаза находятся на расстоянии 10 см от стекла. Ребенка просят смотреть поочередно на наклеенную черную точку и на вид, открывающийся за окном. При этом он должен описывать, что видит за окном. Упражнение повторяется 2-3 раза для каждого глаза и для двух глаз одновременно. На второй стадии упражнение повторяется с буквой или картинкой.

В систему зрительно-пространственных представлений включены знания о пространственных отношениях. Пространственные отношения между объектами делят на топологические, проективные и метрические. Топологические отношения включают неметрические аспекты пространственного взаимоотношения, такие, как порядок, близость, включенность и т.д. Для тренинга понимания этих отношений используют задания на установление линейного порядка в расположении объектов в процессе ощупывания объектов, рисовании, приклеивании, и др. видах практической деятельности.

Проективные отношения включают в себя восприятие перспективы. Для развития понимания проективных отношений у детей используются задания, включающие перспективное изображение фигур, вопросы о теневых проекциях, об изменении внешнего образа объекта при рассматривании его с разных точек.

Проективные отношения особенно трудно понимаются детьми, у которых нарушено бинокулярное зрение. Для того чтобы дети могли оценить глубину пространства, они должны знать нестереоскопические признаки оценки соотношения объектов по их удаленности и приближенности и уметь пользоваться ими. К концу начальной школы дети с нарушениями зрения должны владеть всей системой нестереоскопических характеристик глубины пространства. К этой системе относятся следующие признаки:

- наложение или перекрытие контуров – один объект закрыт другим, не полностью видимый объект, находится дальше;

- изменение видимых размеров предмета – знание реального размера объекта является хорошим признаком глубины;
- расположение тени – тень отбрасывает один объект на другой, затемненный объект находится дальше;
- двигательный параллакс – это изменение положения объекта, вызванное изменением месторасположения наблюдателя;
- воздушная перспектива – изменение цвета, очертания и степени освещенности предметов, возникающие по мере удаленности объекта от глаз наблюдателя, вследствие увеличения воздушной прослойки между наблюдателем и предметом;
- линейная перспектива – оптическое искажение форм предметов, их размеров и пропорций;

Формирование знаний вторичных, нестереоскопических признаков пространства у детей с нарушениями бинокулярного зрения является для них необходимым подготовительным этапом к восприятию проективных соотношений объектов.

Для тренинга понимания метрических отношений используются упражнения и задания, в которых детям задают вопросы о подобии пропорций и о вертикальных и горизонтальных осях отношений, об относительной оценке расстояния до предмета (вначале в шагах, затем в метрах).

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «ФОРМИРОВАНИЕ КОЛОРИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ»

Для осуществления коррекционно-развивающей работы по формированию колористических умений у детей с нарушениями зрения тифлопедагогу необходимо владеть информацией об объективно существующих спектральных цветах, знать их характеристики и особенности воздействия на человека.

Все существующие цвета в природе принято делить на две группы: хроматические (цветные, окрашенные) – все цвета и оттенки спектра и ахроматические (бесцветные) – белый, черный и все переходы серого.

Ахроматические цвета характеризуются только степенью их светлоты, т.е. могут быть светлее или темнее.

При прохождении луча света через трехгранную стеклянную призму происходит его разложение на составные цвета (спектр), которые называют спектральными: красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, голубой, фиолетовый.

Хроматические цвета имеют три основных свойства: цветовой тон, светлоту и насыщенность.

Цветовой тон – основная характеристика цвета, определяющая оттенок цвета (красный, зеленый, желто-зеленый). Цветовых тонов существует значительно больше, чем для них придумано названий. Развитый человеческий глаз способен различать до 360 оттенков цвета.

Светлота (тон, светосила цвета) – это большая или меньшая близость к белому цвету. Чем дальше от темного, тем большую светлоту имеет цвет. Темные цвета получают в результате смешения с черной краской, а светлые – с белой или разбавлением водой.

Светлота – качество, присущее как хроматическим, так и ахроматическим цветам. Любой хроматический цвет по светлоте может быть сопоставлен с ахроматическим.

Необходимо различать понятия «тон» и «цвет». Во-первых, тон означает художественный строй произведения, его колорит и употребляется для характеристики художественных произведений. Например, можно сказать: коричневый тон картины. Во-вторых, тон может определять светлотные отношения в произведении. В этом случае употребляется также термин «светлота» или «светосила» вместо термина «тон».

Насыщенность (интенсивность цвета, цветосила) – это степень отличия хроматического цвета от равного ему по светлоте серого цвета. Цвет наибольшей

насыщенности - это чистый цвет, т.е. цвет без примеси других цветов. Если в цвет добавить серого, то цвет станет меркнуть, уменьшится его насыщенность. Насыщенность цвета можно уменьшить, добавив к нему белый или черный цвета. При добавлении белого цвета получают разбеленные (пастельные) цвета. При добавлении черного цвет приглушается, насыщенность его уменьшается.

Сложность цвета. Сложные цвета — это цвета, которые содержат в себе элементы разных цветовых тонов, причем выраженных в разной степени (например, цвет морской волны, кофейный цвет, бордовый и т.д.).

В группе хроматических цветов различают теплые и холодные цвета. Деление это условное. Теплые цвета связываются с представлением об огне, солнечном свете — это красный, оранжевый, желтый и все оттенки этих цветов, а холодные — с представлением о воде, снеге и т.п. — это синий, голубой, сине-зеленый, сине-фиолетовый и все цвета, полученные от смешения с этими цветами. Зеленый цвет считается нейтральным, со всеми оттенками он наиболее благоприятен для зрения человека.

Все теплые цвета спектра обладают свойством выступать, т.е. зрительно приближаться, а холодные — отступать, т.е. зрительно удаляться. Самый холодный цвет — сине-зеленый, самый теплый — оранжевый.

Теплые цвета еще называют активными, а холодные — пассивными. Таким образом, оранжевый цвет — самый активный, а сине-зеленый — самый пассивный.

Деление на теплые и холодные цвета в основном относится к чистым цветам, так как в пределах каждого цвета бывают более теплые и более холодные оттенки. Например, красный может быть холодным, если он с синеватым оттенком, и теплым — если с желтоватым. К тому же цвет зависит от окружения, т.е. от того, какой находится рядом. Один и тот же цвет может быть и теплым и холодным рядом с другими цветами. Особенно это относится к зеленому цвету. Рядом с теплым (желтым) он холоднее и, наоборот, рядом с холодным (синим) — теплее. На этом свойстве основано усиление сочетания цветов: так, оранжевый рядом с синим кажется еще ярче, теплее, а синий — холоднее.

Любой цвет в окружении более светлых цветов кажется темнее, а в окружении более темных — светлее. Это явление называется светлотным контрастом. Примером светлотного контраста может быть различие в восприятии одного и того же квадрата серого цвета на черном и белом фоне. На светлом фоне цвет фигуры кажется более темным, а на темном — более светлым.

Цветовой контраст проявляется в следующем: белый, серый и черный цвета в окружении хроматических цветов приобретают хроматический оттенок дополнительного цвета. Например, три серых квадрата одинаковы, но на синем фоне серый цвет приобретает оранжевый оттенок, на желтом — сиреневый, на зеленом — розовый, т.е. оттенок дополнительного цвета по отношению к фону.

Цветовой контраст проявляется и по отношению к холодным и теплым цветам. Например, серый фон для красной фигуры покажется холодным, а для синей и зеленой — теплым.

Под цветовым контрастом понимают любую противоположность цветов: различие по цветовому тону, насыщенности и светлоте, т.е. контраст в широком понимании. Контрасты цветов могут быть сильными (прямыми), средними и слабыми (обратными).

Сильные цветовые контрасты производят резкое впечатление. Например, контраст черного и белого, желтого и синего, красного и зеленого, оранжевого и зеленого. Различие в насыщенности усиливает контраст.

Слабые цветовые контрасты придают композиции мягкость и нежность. Это сочетание серого и черного, красного и фиолетового, желтого и оранжевого, оранжевого и малинового и т.п.

Средние контрасты наиболее уравновешенны и изысканны. Например, красный и синевато-фиолетовый, красный и серовато-коричневый, оранжевый и фиолетово-

сиреневый.

Большое значение имеют контрасты и между холодными и теплыми цветами. Даже легкий контраст активизирует эти цвета, делает их звучание богаче и ярче.

Интересно влияние контура на цветовой контраст. Если обвести границы контрастирующих цветов контуром черного цвета, то впечатление контраста усиливается. Обводка контуром в орнаменте контрастных цветовых пятен при равенстве их светлот придает орнаменту большую выразительность и усиливает общее эстетическое впечатление. Обводка черным цветом усиливает звучание хроматических цветов.

В процессе организации занятий по формированию колористических умений у детей с нарушениями зрения тифлопедагогу следует учитывать, что в процессе зрительного восприятия цветовой характеристик предметов и объектов цвет может выполнять определенные функции.

Различительная – первичная функция цвета. Ее могут выполнять не только отдельный цвет и его оттенки, но и определенное сочетание цветов – гамма, отличная от цветовой гаммы объектов другого характера. Например, по цвету различают отдельные предметы или группы предметов: овощи и фрукты, предметы одежды и т.д.

Выделительная функция означает не только факт отличия предметов по цвету, но и особый его характер, учитывающий цветовые взаимоотношения с окружающими предметами или цветовой средой. При сравнении цветowych объектов наблюдается противопоставление одних цветов другим (контраст цветов).

Цвет может выполнять коммуникативную функцию. В этом случае, цвет символически указывает на выразительность предмета, объекта или явления (экспрессия), может передавать определенное чувство и вызывающие ему соответствующие эмоции (триединство цвета). Такие выразительные характеристики цвета, как теплый (красный), холодный (голубой), близкий (желтый), далекий (синий), легкий (белый), тяжелый (черный), со временем приобретают устойчивое ассоциативное значение. Различные цвета вызывают у человека неодинаковое настроение: светлые – лирическое, яркие – приподнятое, темные и тусклые – угнетенное, а пестрота и дисгармония красок раздражают. Цветовые коммуникативные обозначения являются, по существу, вспомогательными операциями, помогающими восприятию основного содержания.

В процессе развития колористических умений тифлопедагогу следует также учитывать, что сила воздействия композиционных средств на зрительное восприятие детей зависит от умелого применения педагогом приемов контрастности. Ребенком с нарушением зрения лучше воспринимаются сильные цветовые контрасты такие, например, как, контраст черного и белого, желтого и синего, красного и зеленого, белого и синего, красного и серого, оранжевого и зеленого цветов. Этот прием педагогу следует учитывать при изготовлении учебно-наглядного материала, а также при выборе учебных пособий и художественных репродукций, предлагаемых промышленностью.

Коррекционно-развивающая работа по формирования колористических умений у детей с нарушениями зрения включает в себя два этапа.

Первый этап направлен на овладение школьниками целостной системой эталонов цвета, которая включает в себя знание тона цветов (хроматических и ахроматических); формирование понимания их связей и отношений (представлением о последовательности расположения цветовых тонов в спектре, о возможности получения цветов путем смешения других, об изменении цвета по светлоте и насыщенности). На втором этапе у детей формируются представления о сочетании цветов спектра (оценка сочетания цветов и построение выразительных цветовых композиций).

Усвоение сенсорных эталонов цвета осуществляется в процессе практических действий: дети выбирают заданный цветовой эталон среди множества окрашенных и неокрашенных объектов, закрашивают предметное изображение определенным цветом и т.п. Таким образом, у детей формируется отношение к цвету как важнейшему признаку

предметов, расширяются знания о предметах, которые имеют постоянный признак того или иного цвета.

Первоначально, необходимо научить детей понимать отношения светлот, ранжировать объекты в порядке усиления или ослабления светлоты. С этой целью детей учат сравнивать три – пять и более объектов разных оттенков. При этом дети овладевают сравнительной оценкой светлоты предметов (темнее, светлее, еще светлее) не только в возрастающей, но и в убывающей степени светлоты при одновременном установлении взаимно-обратных отношений.

Затем детей знакомят с основными цветами (красный, синий, желтый), объясняют, как с их помощью получать остальные цвета спектра.

Одной из задач, предполагающей полное овладение детьми системой эталонов цвета, является формирование представлений о последовательности расположения цветовых тонов в спектре: у детей формируются знания о цветах радуги и их последовательности, умение подбирать цвета радуги в определенном порядке по образцу, по словесному описанию и по памяти.

Затем детей знакомят с теплыми и холодными цветами. У них формируется понятие о том, что разные оттенки красного, оранжевого и желтого цвета – это теплые цвета, разные оттенки голубого, синего и фиолетового цвета – холодные цвета, а зеленый цвет – это нейтральный цвет. Дети упражняются в дифференциации теплых и холодных цветов при создании орнаментальных узоров из элементов четырех и более оттенков красного, оранжевого, желтого, голубого, синего и фиолетового цвета в процессе конструирования и рисования.

Особенно трудным для усвоения детьми с нарушениями зрения является голубой цвет. Поэтому, прежде чем познакомить детей с голубым цветом, нужно дать им представление об оттенках, о расположении цветовых тонов в спектре и их делении на группы теплых и холодных тонов. Знакомство с оттенками дает возможность сопоставить светло-синий и голубой цвет, установить их различие, а усвоение спектральной последовательности позволяет определить голубой цвет как находящийся между зеленым и синим.

Тонкая зрительная дифференцировка при восприятии ахроматических цветов всего спектра согласно программным требованиям достигается благодаря упражнениям, в которых требуется различение близких цветов, например, белого и светло-голубого, черного и темно-синего, светло-серого и светло-голубого, темно-серого и темно-голубого.

Важно, чтобы ознакомление с эталонами цвета происходило не просто путем их показа и называния, а включало действия детей, направленные на сопоставление разных эталонов между собой, подбор одинаковых, закрепление каждого эталона в памяти. Все эти задачи должны решаться в конструировании, в лепке, аппликации, рисовании и, конечно, в играх.

На втором этапе коррекционно-развивающей работы по развитию колористических умений у учащихся с нарушениями зрения является формирование умений оценивать сочетания цветов у предметов и объектов со сложной цветовой структурой. Выделение элементов таких структур, а также анализ связей между этими элементами обеспечиваются аналитическим восприятием. Развитие аналитического восприятия с опорой на представление о цвете осуществляется в процессе обучения построению цветовых сочетаний по образцу и по замыслу, составлению рядов из аналогичных по цвету предметов, развитию способности находить лишний предмет по цвету в сериационных и классификационных рядах, составлению рядов из предметов разного цвета в ритмически заданной последовательности, развитию комбинаторных способностей с опорой на представление о цвете.

Обучение построению цветовых сочетаний по образцу предполагает развитие у детей умения соотносить цвет деталей набора и цвета разных участков образца с применением примеривания (приложения), когда ребенок убеждается в правильности

своего выбора. Составление узоров по замыслу предполагает умение детей выбирать форму бумаги, определенный ее фон, элементы узора нужного цвета. Полезно иногда давать детям не белую, а тонированную бумагу, т.е. окрашенную в какой-то неяркий цвет. В таком случае, накладывая краску, цветные элементы узора на бумагу определенного фона, ребенок получает возможность увидеть, как разные цвета взаимодействуют между собой.

Наиболее сложной задачей для детей с нарушениями зрения является восприятие сложного цвета.

При нормальном зрении в сознании ребенка формируется целостный образ объекта. Это свойство восприятия связано с механизмами памяти (поэтапное или одномоментное сличение образа с эталоном) и мышления (операции анализа и синтеза). Обедненное отражение цвета нарушает целостность восприятия, обуславливая неполное и неточное отображение в сознании внешнего мира. В ходе занятий развитие восприятия цвета осуществляется на основе развития ориентировочно-исследовательской деятельности детей в окружающей среде, максимального вовлечения в процесс восприятия мыслительных механизмов и механизмов запоминания.

С этой целью даются упражнения, способствующие развитию внимания, активного запоминания и воспроизведения с опорой на представление о цвете. Дети учатся выбирать заданный цвет из нескольких возможных при кратковременной экспозиции образца, вспоминать нужный цвет по его названию, удерживая эту информацию в памяти определенное время. Учатся выслушивать задание до конца, побуждаются к активному запоминанию и воспроизведению зрительной информации о цвете.

Восприятие тесно связано с речью. В зрительном образе гармонично сочетаются чувственные и семантические компоненты. При недостаточном развитии процесса восприятия окружающего мира представления о предметах у детей с нарушениями зрения неполны, фрагментарны, отличаются сниженной степенью обобщенности. Все это приводит к обеднению словарного запаса, отражающего окружающий мир, что может создать систему вербальных образов, которые будут слабо связаны с чувственным опытом детей.

Овладение обобщающими словами у детей ограничено, что затрудняет формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам. Дети мало используют или вообще не используют в речи такие понятия, как «цвет», «оттенок», словосочетания: «предмет... цвета», «предметы по цвету различаются (сходны)», «темный (светлый) оттенок цвета» и т.д. Поэтому необходимы систематические и длительные занятия для преодоления разрыва между зрительным образом и словом.

В процессе восприятия цвета предметов, объектов или явлений следует развивать у детей способность различать их по признаку цвета, группировать по определенным цветовым основаниям, подбирать названия, характеризующие цветовой признак. Для развития перечисленных выше способностей у детей с нарушениями зрения тифлопедагог может использовать задания, приведенные ниже.

«Раскрась овощи и фрукты»

Цели: закреплять знания о цветах спектра. Учить соединять представления о цвете с представлениями о реальных предметах. Формировать отношение к цвету как важнейшему свойству предметов. Расширять знания детей о предметах, имеющих постоянный признак оранжевого цвета.

Материал. Демонстрационный: ваза с овощами и фруктами (апельсин, морковь, помидор, огурец, банан). Раздаточный: рисунки с контурным изображением овощей и фруктов, карандаш (фломастер, краска) оранжевого цвета.

Ход работы. Педагог ставит на стол вазу с овощами и фруктами и просит назвать предметы, находящиеся в ней, их цвет. Затем раскладывает перед детьми рисунки с контурным изображением овощей и фруктов. Дети выбирают изображения предметов,

имеющих постоянный признак — оранжевый цвет, и раскрашивают их.

«Узнай и выбери»

Цели: учить узнавать и называть фиолетовый цвет, выделять его из нескольких спектральных цветов, отбирать объекты только фиолетового цвета из множества разноцветных. Формировать умение контролировать свои действия, используя способ приложения.

Материал. Раздаточный: предметные картинки семи цветов спектра (по 3—5 картинок каждого цвета), фланелеграф.

Ход работы. Педагог раздает детям предметные картинки семи цветов спектра и предлагает выложить на индивидуальных фланелеграфах только картинки с изображением предметов фиолетового цвета. Дети самостоятельно выполняют задание. Затем называют предметы и их цвет.

«Найди ошибку»

Цели: учить различать и называть цвета спектра, соотносить цвета эталонов с цветом реальных предметов; определять ошибки, допущенные в цвете изображенных предметов. Расширять знания детей о растениях, имеющих постоянный признак того или иного цвета.

Материал. Демонстрационный: фланелеграф, изображения помидора, моркови, лимона, огурца, колокольчика, сливы, фиалки. Некоторые изображения даны в цвете, несвойственном для реального предмета. Раздаточный: контурное изображение цветка (овоца, фрукта) по одному на каждого ребенка; цветные карандаши.

Ход работы. На фланелеграфе изображения овощей, фруктов и цветов. Педагог предлагает назвать предметы, которые раскрашены неверно. Затем детям раздают контурные изображения цветов, овощей и фруктов, педагог просит раскрасить их в нужные цвета. Каждый ребенок получает по одному какому-либо изображению. После выполнения задания организуется выставка работ, отмечается, правильно ли подобраны нужные цвета.

«Шарик улетел»

Цели: закреплять знания о способе получения оранжевого цвета с помощью светофильтров. Фиксировать внимание детей на том, что цвет является признаком разных предметов и может быть использован для их обозначения.

Материал. Раздаточный: карточка с прорезанным силуэтом воздушного шара; светофильтры: красный, желтый.

Ход работы. Педагог раздает детям конверты с прорезанным силуэтом воздушного шарика и просит «раскрасить» его с помощью светофильтров в оранжевый цвет. Дети выполняют задание самостоятельно.

«Колокольчики»

Цели: дифференцировать понятия «синий цвет», «голубой цвет». Учить узнавать и правильно называть голубой цвет, различать три оттенка голубого цвета. Закреплять понятия «цвет», «оттенок». Обогащать речь словосочетаниями: «предмет голубого цвета», «темный (светлый) оттенок голубого цвета». Формировать умение получать голубой цвет и его оттенки способом смешивания двух красок: белой и синей. Развивать восприятие цвета в процессе выполнения действий ранжирования голубого цвета в порядке убывания светлоты.

Материал. Демонстрационный: образец с изображением трех цветков разных оттенков голубого цвета. Раздаточный: карточка с контурным изображением трех колокольчиков; синяя и белая гуашь, кисточка, баночки с водой, тряпочки.

Ход работы. Дети рассматривают образец, рассказывают о том, что на нем изображено, чем отличаются колокольчики. Затем педагог предлагает детям раскрасить цветы так же, как на образце. Обращает внимание на то, что у детей нет голубой краски. Педагог показывает способ получения голубого цвета: накладывает на палитру белую краску, затем промывает кисточку, набирает немного синей краски и смешивает краски на

палитре. Далее педагог предлагает детям самим получить голубой цвет и закрасить один цветок. Затем показывает, как сделать голубой цвет чуть-чуть темнее: добавляет больше синей краски. Дети получают голубой цвет темнее и закрашивают следующий цветок. Аналогично дети получают самый темный цвет. Педагог следит за последовательностью раскрашивания. Порядок расположения оттенков должен соответствовать образцу. Дети последовательно называют цвет и оттенок цвета.

«Рыбки в аквариуме»

Цели: закреплять знания о фиолетовом цвете. Учить узнавать, называть и выделять три оттенка фиолетового цвета. Формировать умение выкладывать сериационный ряд по светлоте в порядке ее убывания. Познакомить с новым правилом ранжирования объектов по цвету: «Каждый раз выбираю самый светлый объект из оставшихся».

Материал. Карточки с контурным изображением рыбок трех оттенков фиолетового цвета (толщина контура 3—4 мм); силуэты рыбок таких же оттенков.

Ход работы. Дети рассматривают карточки, на которых изображен аквариум с контурным изображением рыбок. По заданию педагога дети подбирают силуэты к контурам. После этого педагог предлагает выложить сериационный ряд из рыбок фиолетового цвета (от самой светлой до самой темной). Предварительно знакомит детей с новым правилом: «Каждый раз нужно выбирать самый светлый объект из оставшихся».

Дети выкладывают сериационный ряд, называют цвет и оттенок рыбок (светло-фиолетовый, чуть темнее, темно-фиолетовый).

«Разложи в ряд»

Цели: совершенствовать знания о голубом цвете. Учить различать пять оттенков голубого цвета. Упражнять в ранжировании объектов голубого цвета в порядке убывания светлоты. Обратить внимание детей на последовательное расположение объектов, отличающихся светлотой, направление ряда. Обогащать речь детей словами: «светлый», «светло-голубой», «темный», «темно-голубой», «светлее», «темнее», «оттенок», «оттенок голубого цвета».

Материал. Демонстрационный: на фланелеграфе изображения зайчика, дорожки, домика; пять цветков разных оттенков голубого цвета.

Ход работы. Педагог просит детей помочь зайчику посадить цветы голубого цвета пяти оттенков вдоль дорожки к своему домику. Начинать нужно с самого светлого цветка. Дети по очереди выходят к фланелеграфу, располагают цветы в порядке убывания светлоты. При выполнении этого задания дети вспоминают правило: «Когда я выкладываю в ряд предметы от светлого к темному, я всегда выбираю из оставшейся группы самый светлый по цвету предмет». После его выполнения педагог обращает внимание детей на то, как расположены объекты в ряду, просит рассказать о порядке их расположения.

«Шоколадные конфеты»

Цели: учить выделять объекты коричневого цвета из множества разноцветных. Формировать умение устанавливать тождество однородных предметов по цвету способом зрительного соотнесения.

Материал. Раздаточный: карточка, на которой изображены конфеты в разноцветных обертках (7 цветов спектра и коричневого цвета).

Ход работы. У детей карточки, на которых изображены конфеты в разноцветных обертках. Педагог предлагает «собрать» все шоколадные конфеты в коричневых обертках, соединив их линией. Работы анализируются, дети отвечают на вопрос, сколько конфет в коричневой обертке у них на карточке.

«Что бывает коричневым?»

Цели: расширять знания детей о предметах, имеющих постоянный признак коричневого цвета. Учить оперировать знаниями о цвете не только в реальных действиях, но и по представлению.

Материал. Раздаточный: карточки с контурными изображениями предметов.

Ход работы. Педагог раскладывает перед детьми контурные изображения предметов, предлагает выбрать и раскрасить пред-

меты, которые могут быть коричневого цвета. Выбирая, дети называют предмет, аргументируя свой выбор. После выполнения задания работы анализируются.

«Чайный сервиз»

Цели: познакомить детей с теплыми и холодными цветами спектра. Сформировать представление о том, что красный, оранжевый и желтый цвета и их оттенки — это теплые цвета; синий, голубой, фиолетовый и их оттенки — холодные цвета, зеленый цвет — это нейтральный цвет.

Материал. Демонстрационный: картинка с изображением радуги. Раздаточный: красные и синие листы бумаги с изображениями чайника и чашки; набор разноцветных кружков всех цветов радуги.

Ход работы. Дети рассматривают изображение радуги, называют все цвета радуги. Педагог сообщает: «Цвета радуги подразделяются на теплые и холодные цвета. Теплые цвета связываются с представлением об огне, солнечном свете — это красный, оранжевый, желтый и все оттенки этих цветов, а холодные — с представлением о воде, снеге и т.п. — это синий, голубой, фиолетовый и все цвета, полученные от смешения с этими цветами. Зеленый цвет считается нейтральным, его мы не будем относить ни к теплым, ни к холодным цветам». Предлагает повторить названия теплых и холодных цветов и показать их на радуге. Затем детям раздаются листки с изображениями чайника и чашки и набор с цветными кружками. Педагог сообщает задание: «Украсить чайник и чашку, которые изображены на красном листе бумаги кружками теплых цветов, а на листе синего цвета — холодных». Дети повторяют задание и приступают к его выполнению. В конце занятия педагог дает оценку выполненной детьми работы.

Зрительное соотнесение цветов происходит не только тогда, когда предметы находятся рядом, но и на расстоянии. В основе такого соотнесения лежит не просто различие, а восприятие цвета. В то же время можно сказать, что и восприятие цвета и различие не всегда связаны со знанием названий цветов. Таким образом, в задания можно включать любые цвета и оттенки.

Работа на соотнесение, сличение объектов по цвету включает следующие задания: нахождение парного объекта (парных объектов) в микропространстве при условии возможности прикладывания и накладывания с целью проверки правильности выбора; узнавание и выбор такого же объекта по цвету (цветовому тону, оттенку) на расстоянии (с постепенным увеличением расстояния восприятия); выбор цвета по образцу (цветовому сигналу) в большом пространстве (подвижные игры); нахождение парного объекта (парных объектов) на микроплоскости способом зрительного соотнесения; совмещение силуэтных изображений одинакового цвета (наложение силуэтных объектов, вырезанных из цветной бумаги, на силуэты соответствующего цвета, изображенные на листе бумаги); совмещение силуэтных и контурных изображений одинакового цвета (наложение силуэтных объектов, вырезанных из цветной бумаги, на контурные изображения соответствующего цвета); выбор такого же объекта по наглядно представленному образцу из множества разноцветных; выделение объектов из множества разноцветных в соответствии с представленным образцом.

«Кто внимательнее?»

Цели: формировать умение идентифицировать объекты по цвету, находить парные объекты, осуществляя их выбор из нескольких, расположенных на расстоянии 0,5 м, при условии возможности проверки правильности выбора (последующего их примеривания — приложения или наложения).

Материал. Демонстрационный: силуэтные изображения цветов синего, голубого, фиолетового и коричневого цветов; силуэтные изображения бабочек таких же цветов, но различных оттенков (по три оттенка каждого цвета).

Ход работы. Педагог предлагает рассмотреть изображения цветов, выложенных на фланелеграфе, назвать их цвет. Затем переключает внимание детей на силуэтные изображения бабочек таких же цветов, но различных оттенков (по три оттенка каждого цвета), выложенных в четыре ряда на другом фланелеграфе, находящемся на удалении. Педагог просит детей найти для каждого цветка бабочку такого же цвета и соответствующего оттенка с расстояния 0,5 м. Дети по очереди рассказывают о своем выборе, например: «Это бабочка синего цвета, она вторая по счету». После того как дети сделали выбор, они проверяют его правильность, прикладывая бабочку к цветку соответствующего цвета.

Сопоставление по цвету предметов и их изображений

Когда ребенок научился выделять цветовые свойства, сравнивая один объект с другим, следует начать формирование умения определять общие и отличительные цветовые свойства предметов. В первую очередь нужно обучать умению проводить сравнительный анализ выделенных свойств и находить их отличия. Затем следует перейти к общим свойствам. При этом сначала важно научить ребенка видеть общие свойства у двух предметов, а потом у нескольких.

«Сравни петрушек»

Цели: развивать наблюдательность детей, учить выделять цветовые свойства, сравнивая одно предметное изображение с другим.

Материал. Демонстрационный: две картинки с изображением петрушек, костюмы которых отличаются цветом элементов.

Ход работы. Педагог выставляет на фланелеграфе изображения двух петрушек. Предлагает найти отличия и сходство. За правильный ответ дети получают фишку. В конце упражнения фишки подсчитываются, определяется победитель.

Детям предлагаются упражнения, способствующие развитию внимания, активного запоминания и воспроизведения с опорой на представление о цвете. Дети учатся выбирать заданный цвет из нескольких возможных по кратковременной экспозиции образца, вспоминать нужный цвет по его названию, удерживая информацию в памяти определенное время, у них формируется умение сосредотачиваться на цели, которая отсрочена от инструкции. Дети учатся выслушивать задание до конца, побуждаются к активному запоминанию и воспроизведению зрительной информации о цвете.

«Запомни и найди»

Цели: учить выбирать заданный цвет из четырех возможных по кратковременной экспозиции образца. Способствовать развитию внимания, активному запоминанию и воспроизведению с опорой на представление о цвете.

Материал. Демонстрационный: маленькие карточки разных цветов: красная, оранжевая, желтая, зеленая, голубая, синяя, фиолетовая, белая, черная, серая, белая, коричневая. Раздаточный: карточки лото с четырьмя квадратами разного цвета двух оттенков. На каждой карточке различное расположение квадратов: 1-я карта — красный, зеленый, синий, желтый; 2-я карта — голубой, красный, черный, зеленый; 3-я карта — фиолетовый, коричневый, зеленый, оранжевый; 4-я карта — голубой, белый, желтый, серый; 5-я карта — желтый, синий, оранжевый, белый; 6 карта — черный, фиолетовый, желтый, коричневый.

Ход работы. Педагог раздает детям большие карты лото, просит внимательно рассмотреть их и закрыть чистыми листами картона. Показывает одну из маленьких карточек, кладет на стол нецветной стороной вверх, отсчитывает про себя до 10 и просит снять лист картона и показать, какой цвет они видели в образце. Затем педагог демонстрирует образец и дает детям возможность проверить, правильно ли они указали цвет.

«Что изменилось?»

Цели: учить последовательному зрительному обследованию предметов разного цвета. Развивать зрительную дифференцировку объектов по цвету. Учить запоминанию и

воспроизведению зрительной информации о цвете, активизировать внимание.

Материал. Наборное полотно, крупные цветные карточки, лист белой бумаги.

Ход работы. Педагог располагает на доске наборное полотно и вставляет в него в случайном порядке 5 карточек (из 11 цветов, знакомых детям), просит назвать цвета. Затем закрывает наборное полотно листом бумаги и незаметно добавляет одну карточку. Снимает бумагу и спрашивает, что стало не так. Игра повторяется 3—4 раза, но каждый раз с новым условием задания, например: переставляются местами две карточки, например, первая и последняя; изменяется местоположение не только крайних карточек, но и тех, которые располагаются в середине ряда; увеличивается количество карточек до семи; используются не только знакомые цвета, но и их оттенки; используются геометрические фигуры разной формы и цвета; используются геометрические фигуры разной формы, величины и цвета и т.д.

Обучение действиям с цветом по словесной инструкции

Исследования Л.С.Выготского показали, что на первых этапах своего развития сложные психические процессы, формируясь, опираются и зависят от более элементарных функций, составляющих как бы их «базу». Он придавал решающее значение процессу восприятия для развития речи, считая, что речь у ребенка не может развиваться без развития восприятия. Он может говорить и мыслить, только воспринимая. А позже речь, в свою очередь, начинает оказывать существенное влияние на развитие процессов восприятия, уточняя и обобщая их.

«Расскажи о цвете предметов»

Цели: учить описывать предмет, выделяя его цветовые свойства, развивать связную речь детей, умение внимательно слушать товарища, дополнять его рассказ. Обеспечить двигательную активность в игре с целью предупреждения утомления. Повышать эмоциональный тонус, активизировать внимание, мышление, речь.

Материал. Демонстрационный: два комплекта игрушек (по паре каждой из игрушек). Один комплект сложен в коробку, игрушки из другого комплекта педагог раскладывает в групповой комнате так, чтобы их нужно было искать.

Ход работы. В начале игры педагог приносит и ставит на стол коробку. Дети еще не знают, что в ней, и это вызывает у них интерес к игре. Педагог предлагает кому-либо из детей достать все игрушки. Дети рассматривают игрушки, расставленные на столе, по желанию берут их в руки.

После того как интерес к игрушкам будет удовлетворен, педагог объясняет правила игры: «Необходимо рассказать о цвете каждой игрушки. Игра эта трудная, но я надеюсь, что вы с ней справитесь. Об окраске предметов нужно рассказывать последовательно, по порядку называя цвет его частей, например: «Это пирамидка. Все кольца у нее разного цвета. Верхнее колечко красного цвета, среднее — желтого, а нижнее — зеленого». Один будет рассказывать об окраске игрушки, а все слушать и отмечать, все ли сказано». После того как будет рассказано о цвете первой игрушки, детям предлагается найти точно такую же игрушку в игровой комнате. Кто первым найдет игрушку, принесет и поставит ее на стол, достает из коробки следующую игрушку и рассказывает о ее окраске.

Игра продолжается до тех пор, пока все игрушки не «расскажут» о своей окраске и всем будет найдена пара.

«Отгадай предмет, о котором я расскажу»

Цели: побуждать детей рассматривать предметы, вспоминать цвет тех предметов, которых они в данный момент не видят. Совершенствовать умение объединять представление о цвете со словом-наименованием.

Материал. Демонстрационный: набор игрушек, в окраске которых присутствуют один — три цвета.

Ход работы. Дети рассматривают игрушки, расставленные на столе, по желанию берут их в руки.

После того как интерес к игрушкам будет удовлетворен, педагог закрывает

игрушки и объясняет правила игры: «Я сейчас расскажу о цвете какой-либо игрушки, которая спрятана под салфеткой. Вы должны вспомнить, какая игрушка имеет такую окраску, и назвать ее. Игра эта трудная, но я надеюсь, что вы с ней справитесь». Например, ведущий: «Этот предмет зеленого цвета».

Игрок: «Это огурец, он зеленого цвета». Затем задание усложняется, педагог называет два, три цвета, которые есть в окраске предмета. Например, ведущий: «В окраске этого предмета есть красный, желтый и зеленый цвет». Игрок: «Это пирамидка. У нее колечки красного, желтого и зеленого цвета». После того как будет названа игрушка, педагог поднимает салфетку и дети убеждаются в правильности своего ответа.

Развитие аналитического восприятия цвета

Наиболее сложной задачей для учащихся с нарушениями зрения является оценка сочетания цветов предметов со сложной структурой. Выделение элементов таких структур, а также анализ связей между этими элементами обеспечиваются аналитическим восприятием. Ребенка нужно научить обследовать эти сочетания, улавливать определенный ритм в расположении отдельных цветовых тонов, отличать сочетания теплых цветов от сочетания холодных.

Построение цветовых сочетаний по образцу

Обучение построению цветовых сочетаний по образцу в предпологает развитие умения соотносить цвет деталей набора и цвета разных участков образца при помощи ряда развернутых действий с применением примеривания (приложения), с помощью которого ребенок убеждается в правильности своего выбора.

На этом этапе детям следует предлагать образцы, состоящие из простых объектов двух-трех цветов 2—4 оттенков в пределах одного цветового тона, объединенных несложным сюжетом. После демонстрации образца дети самостоятельно воспроизводят его.

Выполнение заданий на построение цветовых сочетаний, представленных в образце, должно вестись в следующем порядке: рассмотрение объектов в целом (одного цвета или разноцветные), выделение основных частей объектов и их цветовой окраски, сравнение объектов и их частей между собой (если объекты или их части одного цвета, то определяется, каких они оттенков), анализ деталей для составления картинок, узоров: называние цвета деталей; определение деталей, цвет которых отсутствует в образце, их исключение из последующих действий, воспроизведение картинки по образцу с использованием приема приложения деталей к соответствующим участкам образца (в процессе построения цветовых сочетаний следует следить за тем, чтобы дети точно следовали образцу, правильно отбирали нужный материал и правильно его использовали), сравнение готовой работы с образцом, определение и исправление имеющихся ошибок.

«Дома на нашей улице» (составь картинку)

Цели: учить анализировать образец, подбирать нужные цветовые тона при составлении картинки, упражнять в самостоятельном подборе разных оттенков красного и зеленого цвета, осуществляя выбор из нескольких, включающих 3—4 других оттенка, отсутствующих в образце.

Материал. Демонстрационный: картинка с изображением домов и деревьев, различные части которых окрашены в четыре разных оттенка красного и четыре оттенка зеленого цвета (см. рис. 20). Раздаточный: лист бумаги для выкладывания объектов и набор из силуэтов их деталей такого же цвета и оттенков. В наборе присутствуют 3—4 лишние детали других оттенков, имеющихся в образце.

Ход работы. Дети рассматривают картинку, состоящую из деталей красного и зеленого цвета четырех оттенков, анализируют ее. Педагог раздает набор таких же деталей четырех оттенков красного и зеленого цвета и предлагает детям составить картинку у себя на листе бумаги, соотнося оттенок каждой детали. В конце выполнения задания дети анализируют свои работы, сопоставляя их с образцом. В случае наличия

ошибок педагог стимулирует детей к самостоятельному их исправлению.

Построение цветовых сочетаний по замыслу

Анализируя колористические способности детей с нарушениями зрения, следует отметить фрагментарность и неустойчивость цветового образа, который складывается в их воображении. Учитывая это, необходимо так организовывать занятия с детьми, чтобы выразительность аппликации, рисунка прямо зависела от взаимодействия цветов, а ребенок вынужден был соединять между собой разные цвета. Такие условия складываются, если он, прежде чем соединить цвета в воображении, научится делать это с разноцветным материалом во внешнем плане.

Эта работа должна начинаться с выкладывания элементов на листе. Подбирая разнообразные сочетания цветов, ребенок лучше понимает законы композиции, использует их сначала в декоративной аппликации, а затем и в рисовании.

Знакомя детей с различными видами народного искусства (дымковская, филимоновская, каргопольская, калининская глиняная игрушка, керамическая посуда), педагог сообщает детям, что для каждого из них свойственны свои сочетания цветов и оттенков. Например, для дымковской игрушки используются такие цвета, как красный, желтый, синий, зеленый и др., которые ярко выделяются на белом фоне, в узоре присутствует и черный цвет - маленькие точки, черточки, украшающие крупные элементы. Педагог объясняет детям, что красота узора зависит от повторения одних и тех же элементов одного цвета.

Составление узоров по замыслу предполагает умение детей выбирать форму бумаги, элементы узора, цвет.

«Украсим платок»

Цели: учить понимать законы композиции, подбирать разнообразные сочетания цветов, используя их в декоративной аппликации. Подводить детей к пониманию того, что красота узора зависит от повторения одних и тех же элементов одного цвета.

Материал. Раздаточный: лист тонированной бумаги (неяркого красного, желтого, зеленого, синего цвета); разные по форме фигуры 3—4 видов, они также должны отличаться по величине, цвету и оттенкам; клей, кисточка, клеенка, тряпочка.

Ход работы. Педагог предлагает детям придумать, вообразить себе красивый платок, украшенный разными по цвету, форме и величине фигурами. Через 1-2 мин. просит их рассказать о своем замысле.

Выслушав рассказы детей, педагог показывает лист тонированной бумаги и заготовленные фигуры. Дети рассматривают и называют их форму и цвет. Им предлагается соединить на тонированной бумаге все (без исключения) фигуры, чтобы получился красивый узор.

Если первая попытка соединить разноцветные фигуры покажется неудачной, предложить детям изменить положение фигур на листе, дать возможность убедиться, что можно найти более интересный вариант решения задачи. После того как оптимальный вариант будет найден, надо наклеить все фигуры, не нарушая их расположения на листе.

Из выполненных работ можно организовать выставку. Педагог обращает внимание детей на разнообразие красивых сочетаний цветов, которого удалось добиться детям, на то, что красота узора зависит от повторения одних и тех же элементов одного цвета.

Составление рядов из аналогичных по цвету предметов

Составление рядов из аналогичных по цвету предметов предполагает обучение группировке объектов на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначению образованной группы словосочетаниями: «все объекты красного (синего и т.д.) цвета», «цветные объекты», «окрашенные цвета», «неокрашенные цвета», «цвета спектра», «основные цвета», «промежуточные цвета», «оттенки красного (синего и т.д.) цвета», «светлые тона», «темные тона», «теплые тона», «холодные тона».

Развитие этого умения проходит обычно несколько этапов. Сначала ребенок объединяет предметы в одну группу, но назвать образованную группу не может, так как

недостаточно хорошо осознает общие свойства этих объектов. На следующем этапе ребенок делает попытки обозначить сгруппированные предметы. Третий этап отличается от предыдущего тем, что здесь ребенок уже употребляет обобщенное название для обозначения группы как целого. Однако называние группы обобщающим словом следует только после реально выполненной группировки предметов по цвету. Наиболее важным является заключительный этап, на котором формируется так называемое опережающее обобщение: ребенок еще до осуществления группировки объектов может обозначить их обобщающим понятием.

При отнесении единичного к заданному общему дети действуют с предметами окружающей обстановки и их изображениями, отвлекаясь от свойственных им других признаков. На этом этапе детей следует учить группировке объектов на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначению образованной группы обобщающим словом. Дети осуществляют как первичные обобщения, например, «все предметы красного цвета», так и обобщения более высокого порядка, например, «все предметы теплого (холодного) тона».

«Кто найдет, пусть возьмет»

Цели: учить детей объединять разнородные объекты по признаку цвета, относить единичное к заданному общему. Учить объединять представление о цвете со словом-наименованием, производить выбор цвета по слову. Формировать умение оперировать представлениями о цвете в реальных действиях. Развивать зрительную реакцию на предметы окружающего мира. Формировать умение замечать цвет, воспитывать интерес к цвету, любознательность, желание обнаружить как можно больше объектов заданного цвета в большом пространстве.

Материал. Предметы окружающей обстановки.

Ход работы. Педагог предлагает детям отыскать предметы в окружающей обстановке, ориентируясь на обобщенное название, которое педагог напоминает детям, демонстрируя поочередно предметы какого-либо цвета. Например, педагог демонстрирует детям предмет голубого цвета и просит найти предметы такого же цвета в групповой комнате. После выполнения задания перед детьми ставится задача посмотреть, хорошими ли разведчиками они оказались, все ли предметы, собранные на столе, голубого цвета. Дети дают название группе: «Все предметы голубого цвета». Игра продолжается, но на этот раз дети осуществляют выбор предметов другого, указанного педагогом цвета.

«Подбери правильно»

Цели: учить детей объединять разнородные объекты по признаку цвета, отвлекаясь от других признаков — формы, величины, назначения и др. Упражнять в отнесении единичного к заданному общему, действуя с объектами хроматических цветов.

Материал. Раздаточный: набор картинок с предметными изображениями семи цветов спектра.

Ход работы. В игре принимают участие 7 детей. У каждого ребенка набор из семи картинок, по одной картинке каждого цвета спектра. Один из детей открывает любую картинку, и каждый ребенок по очереди выкладывает ту картинку, которая подходит к первой (например, образуется группа из предметных изображений синего цвета). После того как положена последняя картинка данной группы, следующий ребенок дает ей обобщающее название и выкладывает любую из своих карточек. Далее образуется следующая группа картинок, ей также дается обобщающее название и т.д.

«Найди и принеси»

Цели: закреплять знания детей о холодных и теплых тонах. Учить группировке объектов на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначению образованной группы обобщающим словом: «теплые тона», «холодные тона».

Материал. Демонстрационный: набор картинок с изображением предметов красного, оранжевого, желтого, голубого, синего, фиолетового цвета.

Ход работы. На столах, стоящих недалеко от педагога, вперемешку разложены

картинки двух групп — холодных и теплых тонов. Ребенку дается одна картинка, и он должен по ней найти и принести педагогу все картинки той же группы, лежащие на одном из указанных столов. Перед остальными детьми ставится задача посмотреть, хороший ли разведчик тот, кто осуществляет решение задачи, найдет ли он все, что нужно. После того как картинки данной группы принесены, их высташют на наборном полотне, и дети дают название группе: «Все предметы холодного (теплого) тона». Игра продолжается, но на этот раз дети осуществляют выбор картинок из набора, представленного на другом столе.

Нахождение лишнего предмета по цвету в сериационных и классификационных рядах

Операции обобщения и обозначения развиваются в различных видах деятельности. С целью формирования у детей указанных операций может быть использована дидактическая игра «Четвертый лишний». Например, детям предлагаются четыре объекта, три относятся к одной группе, например, красного, оранжевого и желтого цвета, и один объект, например, синего цвета, не входит в понятие «теплые цвета». Ребенку говорят: «Один предмет здесь лишний, найди и отложи его в сторону». После того как ребенок выполнит действие, его спрашивают, что общего у предметов, которые остались (остались предметы «теплых тонов»). Если ребенку предлагают большее количество предметов, то игра может называться «Убери лишний».

Учащиеся с нарушениями зрения могут осуществлять ситуативные обобщения, особенно это имеет отношение к действиям, в которых предполагается обобщение только по цвету, в то время когда в качестве материала будут использованы различные, например, предметные изображения. Поэтому подбирать материал следует с таким расчетом, чтобы было меньше возможностей для ситуативных обобщений.

«Какой цветок лишний?»

Цели: упражнять в решении задач, основанных на умении устанавливать сходство и различия между зрительно воспринимаемыми цветными изображениями. Формировать умение исключать объект голубого цвета из множества синих.

Материал. Демонстрационный: карточка с изображением четырех синих и одного голубого цветка.

Ход работы. Педагог предлагает детям рассмотреть карточку, на которой изображены четыре синих и один голубой цветок, ответить на вопрос «Какой цветок лишний?», объяснить свое решение.

«Что лишнее?»

Цели: упражнять в решении задач, основанных на умении устанавливать сходство и различия между зрительно воспринимаемыми цветными изображениями. Продолжать формирование умения исключать объект голубого цвета из множества синих.

Материал. Демонстрационный: карточка с изображением пяти голубых и одного синего предметов, относящихся к одному роду, например, игрушки, посуда.

Ход работы. Педагог предлагает рассмотреть предметы, назвать их, определить сходство и различия. Затем предлагает исключить лишний объект и объяснить свое решение.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНИЧНЫХ И ОБЩИХ ЗРИТЕЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ. РАЗВИТИЕ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОГО ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ»

Прежде всего надо учить детей с нарушениями зрения выделять признаки и свойства предметов, определяя, что в воспринимаемом объекте надо выделить и опознать. Это требует овладения рациональными приемами восприятия, которые предполагают нахождение, выделение, опознание свойств объектов; сопоставление их пространственных, структурных, функциональных характеристик; включение объектов в

новые связи и мысленную перегруппировку заданных объектов путем восприятия их исходного состояния и выделения различных элементов. Необходимо также формировать исследовательские умения, требующие представления об изменениях предметов и их свойств в разных условиях.

При обучении приемам восприятия учащихся прежде всего следует подвести к пониманию необходимости восприятия по определенному плану, последовательно, систематично. Только при этом условии восприятие ребенка с нарушениями зрения может быть полным и точным. Большое значение имеет формирование установки быть внимательным, поэтому очень важно учить детей фиксировать, например, все переходные состояния объектов в процессе их изменения или во взаимодействии с друг другом.

Первые перцептивные действия формируются в результате включения сенсорно-перцептивных процессов в осуществление практических действий. В дальнейшем средства, операции перцепции совершенствуются и становится возможным формирование самостоятельных перцептивных действий при решении не только практических, но и познавательных задач.

Перцептивные действия – это основные структурные единицы процесса восприятия. Они непосредственно связаны с сознательным выделением той или иной стороны чувственно заданной ситуации, а также с различного рода преобразованиями сенсорной информации, приводящими к созданию образа, адекватного задачам деятельности и предметному миру.

Формирование перцептивных действий проходит следующие этапы:

Первый: прежде всего учащиеся должны овладеть практическими действиями с предметами, в ходе которых выявляются и осваиваются их свойства, решаются практические задачи. Это внешние развернутые способы обследования свойств предметов, их сопоставления с другими предметами, обладающими заданными свойствами, а также двигательное и предметное моделирование.

Второй этап: интериоризация внешних ориентировочных действий, т.е. их перенос в образный план.

В связи с этим в арсенале тифлопедагога должны быть приемы и упражнения на осмотр, обследование, выделение, рассматривание (с разных точек зрения), вычленение существенных и второстепенных признаков, на группировку и перегруппировку.

Младшие школьники с нарушениями зрения выделяют в предмете всего 2-3 свойства (карандаш? – круглый (если он цилиндрический), красный). Необходимо специально обучать умению видеть в предмете множество свойств. Для этого используется прием **выделения свойств в предметах через сопоставление данного предмета с другими, обладающими другими свойствами**. Заранее подбираются для сравнения различные предметы и последовательно сопоставляя с ними исходный, можно постепенно научить детей видеть в предметах множество таких свойств, которые ранее были от них скрыты.

Пример.

Набор предметов: несколько кубиков из различного материала; кусок поролона; блестящий шарик (елочное украшение); яблоко; тяжелая гирька; прозрачное стекло. Этот материал используется при формировании приема выделения свойств в предметах, сравнивая один из кубиков со всеми перечисленными предметами.

Работа начинается с показа ученикам маленького синего кубика.

- Что вы видите у меня в руках? (Кубик). Сейчас я запишу на доске, а вы запишите в своих тетрадях слово «кубик». А что вы можете сказать про этот кубик? Какой он? (Синий).

Педагог записывает на доске под словом «кубик» слово «синий». Ребята также записывают слово «синий» в тетрадях. Эта процедура повторяется с каждым свойством.

- А что вы еще видите этого кубика? (Мы еще видим, что этот кубик маленький). Правильно. А что вы еще можете сказать про этот кубик? (Еще мы можем сказать, что этот кубик из пластмассы). Верно. То, что вы сказали про кубик, и то, что вы записали про

кубик – это свойства кубика. Какие свойства кубика вам уже известны? (Синий, маленький, сделан из пластмассы). Какие другие свойства этого кубика вы можете назвать?

Если ребята больше не называют свойства кубика, то педагог берет со стола яблоко.

Каким свойством яблоко отличается от кубика? (Яблоко круглое, а кубик не круглый). Еще каким? (Яблоко можно есть, а кубик нельзя есть... Яблоко разноцветное, а кубик одного цвета).

Затем детям показывается прозрачное стекло. Ученики выделяют свойство «непрозрачность». (При сравнении кубика со стеклом ребята могут назвать еще некоторые свойства: небьющийся, объемный и т.д.).

Далее ребят просят сравнить кубик и кусок поролона, в результате чего ребята выделяют свойства материала, из которого сделан кубик: твердый. При сравнении кубика с гирькой ученики судят о массе кубика, отмечают его легкость. Сравнив кубик с елочным шаром, ребята говорят, что кубик неблестящий, матовый.

Все выделенные ребятами свойства педагог записывает на доске одно под другим, а ребята записывают их в тетради.

В конце беседы спрашивается: «Сколько свойств кубика вы сегодня обнаружили?»

Вот видите, ребята, мы выписали десять свойств кубика, но это не все свойства, а только их часть. Если мы будем сравнивать кубик с другими предметами, то откроем в нем много других свойств. Как видите, свойства мы легче выделяем при сравнении одного предмета с другими. Свойства есть не только у кубика. Все окружающие нас предметы обладают множеством различных свойств: и карандаши, которыми вы рисуете, и одежда, которую вы носите, и другие вещи.

Затем педагог просит сказать учащихся, как они будут выделять свойства этих предметов, каким приемом будут пользоваться: будут сравнивать каждый предмет с другими, выбирая разные предметы.

Педагог еще раз подчеркивает, что сравнение предметов друг с другом необходимо использовать для выделения свойств в предмете.

Сущность приема надо довести до сознания детей, поэтому ученики должны не только выделять свойства, но и называть их и записывать, проговаривать прием в форме правила действия: ***для выделения свойств в предмете надо сравнивать этот предмет с другими предметами.*** Когда дети научатся легко и быстро выделять свойства в предметах путем сравнения с другими предметами, надо постепенно предметы используемые для сравнения убирать. В дальнейшем учащимся предлагается выделять свойства уже без сравнения с наблюдаемыми предметами (сравнение на уровне представлений). Прием считается усвоенным, когда ребенок непосредственно без всякого сравнения видит в предмете множество свойств.

Не дожидаясь этого этапа, следует начинать формировать понятие об общих и отличительных признаках предметов. Для того, чтобы показать, как идет работа с отличительными признаками, обратимся к педагогическому опыту.

Пример.

Набор предметов: несколько кубиков (маленький синий пластмассовый, большой деревянный красный, разноцветный стеклянный), кубик с блестящей поверхностью, кубик из железа, кубик из поролона, бульонный кубик), цилиндр, блестящий елочный шар, стекло в виде прямоугольника.

- На прошлом занятии вы познакомились с различными свойствами одного кубика. Сейчас мы будем сравнивать разные кубики. Сначала найдем свойства, с помощью которых кубики можно отличить друг от друга, а потом найдем общие для них свойства.

Педагог берет со стола большой деревянный красный кубик (кубик 2) и маленький синий пластмассовый кубик (кубик 1).

- Какими свойствами второй кубик отличается от первого? (Этот кубик красный, он большой и сделан из дерева).

Педагог на доске рядом со словом «кубик 1» пишет «кубик 2» и затем выписывает эти свойства, располагая их под словом «кубик 2». Ученики выписывают эти свойства в тетради.

- Теперь мы возьмем для сравнения третий кубик (разноцветный, стеклянный) и посмотрим, чем он отличается от кубика 2. (Маленький, разноцветный, стеклянный, прозрачный, бьющийся). А теперь запишем, какими свойствами отличаются кубики 1 и 3. Свойствами, которыми предметы отличаются друг от друга, называются **отличительными свойствами**.

Далее педагог берет со стола железный и стеклянный кубики: «найдите отличительные свойства этих кубиков». Ученики сравнивают кубики и называют отличительные свойства. Они указывают, что один кубик тяжелый, а другой легкий. При сравнении железного и поролонового кубиков ребята видят, что одни кубики могут быть сделаны из твердого материала, а другие – из мягкого.

Затем ученики сравнивают железный кубик с булыжным кубиком и выясняют, что некоторые кубики могут быть съедобными. При сравнении блестящего кубика с кубиком, сделанным из дерева, ребята видят, что некоторые кубики являются блестящими.

Таким образом, ученики, научившись сравнивать предметы, не просто выделяют в них различные свойства, но и дают их сравнительный анализ, учатся видеть отличия предметов.

После этого следует перейти к понятию общих свойств. Вначале надо научить видеть общее в двух предметах.

- А теперь проверьте, есть ли у кубики 2 такие же свойства как у кубика

Ученики в тетрадях под словом «кубик 2» последовательно выписывают: некруглый, несъедобный, одноцветный, неблестящий, непрозрачный, небьющийся, твердый, легкий.

Аналогично проводится работа с другими кубиками: сравнивают кубик 1 и кубик 3, кубик 2 и кубик 3 и т.д. Каждый раз педагог вместе с детьми выписывает общие свойства предметов.

После этого надо перейти к выделению общих свойств у нескольких предметов, затем – у всех предъявленных предметов.

- Вы сравнили несколько кубиков и увидели, что некоторые свойства кубиков могут меняться, а другие остаются неизменными. Скажите, какими свойствами кубики отличались друг от друга.

Ученики перечисляют свойства, которыми кубики отличались друг от друга.

- А теперь скажите, какие свойства у всех кубиков одинаковые. Что есть у них общего?

Педагог помогает детям выделить общность формы: она поворачивает сначала один и тот же кубик разными гранями перед детьми и спрашивает, что они видят. Дети отвечают, что видят квадрат. Затем она берет еще несколько кубиков и повторяет процедуру. Потом спрашивает, что же у всех кубиков общего: у всех кубиков со всех сторон квадраты, значит, у всех этих кубиков одинаковая **форма**, за это они все и называются кубиками. Таким образом, ученики выделили общее для всех данных предметов свойство – кубическую форму.

В том случае, если ученики не смогут сразу назвать свойство формы, их можно попросить сравнить какой-нибудь кубик с цилиндром, потом с елочным шаром, затем с прямоугольным стеклом. Сравнивая кубик с этими предметами, ребята найдут общее свойство кубиков (кубическую форму), свойство, которого нет у других предъявленных предметов.

Следующий прием – выделение существенных свойств предметов. Сначала выделяются несущественные свойства.

На доске висит календарь погоды. Педагог просит вспомнить детей о разных признаках, которые они научились выделять в предметах: отличительные, общие. После

этого она просит найти те и другие при сравнении нескольких дней октября и ноября, представленных в календаре. К доске поочередно выходят несколько учеников, которые отвечают, что рассматриваемые дни отличаются температурой, облачностью, осадками и т.д. Педагог говорит, что они отличаются еще тем, что одни были в октябре, а другие – в ноябре. Одни – четверги, а другие – пятницы. Указывает также еще несколько несущественных для погоды свойств и спрашивает детей, имеет ли значение для сравнения погоды дата, день недели. Дети отвечают, что это знать неважно, главное – какая температура, есть ли солнышко, есть ли дождь или его нет.

Затем можно ввести прием, помогающий установить, какие свойства являются существенными. Дети работают с предметами, которые им хорошо знакомы, меняя несущественные свойства, дети видят, что предмет остается тем же – обозначается одним и тем же словом (карандаш). Но как только изменено существенное свойство, предмет уже перестает быть этим же предметом. Он становится другим, изменяя форму, цвет, величину карандаша, учащиеся видят. Что они все равно имеют дело с карандашом. Но если заменить грифель на стержень с пастой, карандаша не будет.

Например, работая с лиственными деревьями, надо показать, что лиственные деревья могут отличаться друг от друга очень многими свойствами: цветом коры, формой и цветом листьев, толщиной и длиной ствола, количеством ветвей и т.д., но у всех этих деревьев остается неизменным одно свойство – наличие листьев, что дает нам право называть их лиственными деревьями. Если мы изменим это свойство – возьмем деревья не с листьями, а с хвоей, мы уже не сможем назвать их лиственными деревьями. Это будут деревья хвойные.

Показав это на нескольких примерах, надо довести до сознания детей, что таким путем следует отличать в предметах данного класса свойства существенные (важные) от свойств несущественных (неважных).

Надо разработать систему задач (заданий) соответствующих особенностям всех описанных выше этапов и контролировать процесс деятельности каждого учащегося, оказывая своевременную помощь тем, кто в ней нуждается.

Для закрепления можно использовать следующие задания:

1. Дети сами выбирают предметы, в которых они хотят выделить свойства. Затем один учащийся записывает на доске название предмета, с которым работал, а под ним все выделенные свойства. Другие учащиеся оценивают правильность выделенных свойств, их количество (10-11 свойств).
2. Соревнование «Кто больше выделит свойств?». Дается один предмет (цветок), надо как можно больше выделить его свойств.
3. Педагог называет свойство (признак), а дети находят предметы, обладающим этим свойством.

Покажите фигуру прямоугольной формы.

Покажите фигуру красного цвета.

Покажите красную фигуру квадратной формы.

Покажите зеленую фигуру овальной формы. (Дети не имеют таких фигур. У них есть зеленая фигура квадратной формы и синяя фигура овальной формы. Их показ – ошибка).

4. Детям предлагается выделить существенные, «самые важные свойства», без которых цветка быть не может.
5. Серия игр «Одинаковые по форме». Выделяется ведущий, детям раздаются наборы фигур. Ведущий выкладывает любую фигурку, а остальные должны выложить фигуру, имеющую такую же форму. Тому, кто ошибается, ведущий вручает штрафную палочку. Проигрывает тот, у кого больше штрафных палочек. (Игра проводится после введения понятия об общих и отличительных признаках). При усвоении понятия «общий признак» может быть использована также игра «отгадай

признак». Игруют парами. Один ученик берет два предмета, имеющие один общий признак. Второй ученик должен назвать его. Затем меняются ролями.

При работе с существенными признаками можно предложить отгадывать предмет по названным признакам. Твердый, прозрачный, холодный, скользкий, боится огня.

Игра «Дом». Дети рисуют многоэтажный дом или получают его готовую схему, где видны этажи и квартиры. Дается им также набор фигур. Дети расселяют форму, цвет материал, из которого сделана фигура, обозначая все это соответствующим условными знаками. Такие задания полезны тем, что ребенок учится абстрагировать свойства предметов.

Формирование способов адекватного самостоятельного восприятия и понимания сюжетных изображений.

Эту работу можно представить как многоэтапную каждый этап служит решению определенной познавательной задачи, направленной на развитие психических функций ребенка и подготавливает ребенка к дальнейшему адекватному восприятию и пониманию сюжетных картин. На первом этапе осуществляется планомерная подготовка детей к восприятию сюжетных картин. Здесь используются предметные картинки. Заключается она в обучении детей узнаванию и называнию различных предметов, объектов, животных, людей, входящих в содержание сюжетных картин. Обучение «чтению» рисунка начинается с нахождения рисунка, т.е. выделения его из фоновой плоскости и определения его границ. Определив рисунок как объект, дети учатся ориентироваться на его плоскости: в младшей группе – верх – низ, центральная часть. После этого можно приступить к целенаправленному поиску предметного изображения на рисунке. Вначале достаточно, чтобы ребенок выделил предмет без смысловой определенности (как объект вообще). Для расшифровки содержания и формирования понятий о предметных изображениях определяют их основные признаки (форма, цвет, размер). Определяется порог узнавания формы, цвета, величины – угол зрения, в пределах которого впервые опознаются признаки объекта. В ходе занятий угол зрения постепенно уменьшается, закрепляются навыки опознавания на более удаленном расстоянии от глаз ребенка.

Начало работы с картинкой связано с необходимостью ознакомления с ней как с предметом, несущим зрительную информацию. Ребенок должен понять, что слово «картинка» относится именно к изображению предмета. Для того, чтобы ребенок узнал предмет на картинке, у него должен возникнуть образ воспринимаемого предмета и хотя бы начальное представление о нем. Первые занятия проходят с сопоставлением реального предмета и его изображения на картинке.

Следующим этапом работы будет показ картинки без предмета с целью узнавания и называния его в изображении. Этот этап работы имеет свою последовательность: показ одной картинке с называнием; последовательный показ двух картинок с их называнием; одновременный показ двух картинок с их называнием; выбор одной из двух по показу («Дай такую же») с называнием; выбор по слову («Дай мне картинку, где нарисован мяч», «А где нарисована книга?») из двух картинок одну. Затем следует усложнение — выбор идентичных изображений из большего множества предъявляемых картинок (6-8 шт.). Рассматривание и называние картинок (2-3 шт.) с рядом отличительных деталей является очередным этапом дальнейшей работы с картинками. Желательно рассматривание, сравнение картинок сопровождать сюжетным рассказом.

Основной формообразующей структурой объекта является контур. Для отработки приемов выделения и опознавания контура используются задания:

- совмещение силуэтного трафарета с изображением;
- прослеживание контура, т.е. обведение контура карандашом;
- опознавание контурных изображений по частям (деталям);
- выделение заданного контура из зашумленного перцептивного поля (маскировочной сетки, наложения контурных изображений одного на другой).

Необходимо ранее воспринятые предметные изображения включать в разнообразные ситуации и связи, в конкретные ситуации, изменять размеры, ракурсы и окраску.

Смысловой опорой в узнавании и воспроизведении ситуации действия является предмет, с которым человек или животное совершает действие. Это следующий этап работы по развитию восприятия сюжетных картин, связанный с узнаванием графического изображения предметов и объектов, их называнием, установлением их функциональных свойств.

Работа на следующем этапе предполагает распознавание действия на картине, т.е. установление связи между движением человека (или животного) и конкретным предметом. У детей с нарушениями зрения имеется существенный разрыв между движением и предметом, на который направлено движение. Они воспринимаются либо рядоположенно, никак не связываясь, либо взаимно исключают друг друга. Отсюда основная задача этого этапа – научить ребенка с нарушением зрения воспринимать и осмысливать действия и движения человека и животного, изображенных на картинке.

Схема обучения:

- восприятие и воспроизведение разнообразных движений по подражанию (вслед за тифлопедагогом) с обязательным проговариванием;
- выполнение и называние движений по заданию тифлопедагога;
- имитация разнообразных движений на игрушках и специально изготовленных моделях;
- узнавание и называние графически изображенных движений.

На следующем этапе необходимо соединить движения с конкретными предметами.

Схема обучения:

- восприятие и называние действий с предметами, производимых тифлопедагогом;
- выполнение конкретных действий по заданию тифлопедагога;
- имитация действий с предметами на игрушках и моделях;
- подбор конкретного предмета из нескольких к заданному движению;
- поиск движения и позы к действию с заданным предметом;
- узнавание разнообразных действий человека и животных, графически изображенных на карточках, «прочитывание» элементарных ситуаций.

Используя картинки на тему «Кто что делает?», педагог рассказывает детям о труде взрослых. Он подчеркивает особую направленность различных видов трудовых действий людей, их значимость, а главное, результат: например, доктор лечит, в результате больной выздоравливает; дворник подметает, в результате — чистый двор и т.п.

На следующем этапе формируются умения восприятия и осмысливания эмоциональных состояний, позы, жестов персонажей картин. Схема обучения:

- слушание стихотворений, рассказов, музыкальных отрывков, которые вызывают определенные эмоции: смех, грусть, удивление, возмущение и т.д. затем предлагается посмотреть друг на друга, на свое изображение в зеркале и отметить у себя и товарищей те изменения в лице, которые соответствуют различным эмоциональным состояниям (поднятые брови, рот круглый, губы опущены, брови нахмурены и т.д.). Каждое состояние обозначается словом и характеризуется набором изменений в лице по сравнению с лицом спокойным.
- Предъявление для восприятия карточек с изображением различных эмоциональных состояний человека, каждое из которых акцентировано изобразительными средствами.
- Распознавание детьми конкретных эмоциональных состояний (настроений) людей и животных, изображенных на отдельно подобранных карточках. Дети называют настроение, объясняют, почему они так думают, и по заданию тифлопедагога придумывают различные причины конкретного настроения персонажа (мальчик

плачет, наверное, у него отобрали игрушку; кошка сердится, потому что увидела собаку и т.д.).

- Распознавание эмоциональных состояний персонажей, непосредственно включенных в смысловые ситуации. На картинке изображены персонажи с конкретными эмоциями и причины, их вызвавшие. Дети составляют рассказы по картинкам, обосновывая свои решения ситуаций.

Классификация картинок. Они разделяются на три группы.

К I группе относится серия картинок, работа с которыми направлена на правильное, осмысленное и обобщенное восприятие предметов и разнообразия их свойств, людей с их движениями, действиями, позой, мимикой, жестами и эмоциональными состояниями. Эти картинки не должны быть перегружены лишними деталями и фоном, они предназначены для работы с детьми на начальном этапе работы с иллюстративной наглядностью. Например, простая предметный рисунок – изображение оленя на белом фоне, а сложный – семья оленей на поляне, на фоне леса.

Ко II группе картин можно отнести так называемые описательные картины, предназначенные для установления пространственных отношений и описания фона, а также требующие интерпретации действий персонажей картины. Например, серия картинок «девочка укладывает куклу спать», «девочка одевает куклу», «девочка кормит куклу» и т.д., или «птицы в зимнем лесу, или «прогулка по городу» и др. Особо следует выделить сериал картин «Времена года». Природный пейзаж, живая и неживая природа соответствуют определенному времени года. На этом фоне показаны игры детей, их одежда в определенные сезоны, настроение, забавы и пр. Назначение этих картин связано с умением ребенка акцентироваться при восприятии сюжета картины на человеке (детях), изображенных на ней, рассказать, что они делают. Затем задачи усложняются. Они требуют умения связать деятельность и действия детей с определенным временем года. Например, в связи с изменениями в природе (зимой—снег; весной — ручьи; осенью — листопад, дождь; летом — солнце) и одежда, и предметы в руках детей (зимой — лопата, санки; весной — лодочки; летом — сачок; осенью — корзина для грибов и т. д.) соответствуют времени года. Рассматривание картины следует начинать с человека (людей) изображенного на ней. Отмечаются его действия, одежда, настроение; особое внимание обращается на совместные действия с определенной целью (например, дети скатывают снежный ком, чтобы сделать снеговика). Затем отмечается второй план картины – явления природы, по которым и определяется время года. И, наконец, дети на основе уже замеченного и сказанного, описывают время года. И тогда им становится ясно, почему именно так, а не по-другому одеты дети; почему у них в руках именно эти, а не другие предметы; почему они действуют именно так, а не иначе и т.п.

Третью группу составляют собственно сюжетные картины, понимание которых основано на умении установить причинно-следственную связь между изображенным на картине следствием действия и отсутствующей здесь причиной, которая вызвала это следствие. Например, картина «Разбитая ваза», где изображены испуганные и удивленные дети, взвизгивающие на соколки вазы и цветы в луже на полу. Следствие на лицо, причину же этого события дети должны восстановить, опираясь на собственный опыт. Для упорядочения процесса работы используется алгоритмическое предписание. Этим предписанием тифлопедагог сначала руководствуется сам, анализируя картину с детьми, а затем постепенно доводит его до сведения учащихся. В последующем дети могут уже самостоятельно воспринимать и анализировать картину, опираясь на данный план.

Важным направлением работы является также приучение детей к выполнению ряда зрительных действий при восприятии сложного – многоэлементного и многопланового – изображения: обведение взором всей поверхности картины, последовательному выделению элементов, к повторному целостному обведению взором отдельных компонентов картины, к детальному рассматриванию изображенного на всех композиционных планах картины и т.д. – это создает основу компенсаторную основу

полноценного самостоятельного восприятия незнакомой сюжетной картины. Начинать эту работу следует с включения ручных обследовательских действий детей в процессе развития у них умений сопоставлять реальный объемный предмет с идентичным ему изображением. На этом этапе важно научить целостному обведению контура предмета без тонкой дифференцировки движений руки и, следовательно, глаз.

В последующем дети приучаются проследить глазами движения руки, а затем указки педагога. Целесообразно подключать движения рук детей, которым предлагается повторять движения педагогов, организующих и направляющих восприятие сюжетного изображения. При рассматривании картинок взрослый обводит пальчиком ребенка изображение по контуру. Постепенно ручные обследования детей в процессе зрительного восприятия упраздняются. Так же необходимо использовать зрительные наглядные средства для активизации и стимуляции. В первую очередь это графическое выделение контуров картины, предметов и объектов, изображенных на ней; устранение (заклеивание) второстепенных деталей и объектов; красочное насыщение отдельных предметов, несущих основную смысловую нагрузку; речь педагога, выполняющая функцию стимулирования зрительной деятельности. Постепенно наглядные средства уступают место речевой стимуляции. Заключительный этап работы по формированию у детей способов зрительного восприятия, направленный на выработку навыков самостоятельного зрительного обследования, совпадает с периодом обучения дошкольников самостоятельному оперированию алгоритмом восприятия и анализа картин.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗДЕЛУ «ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАЦИОНАЛЬНО ИСПОЛЬЗОВАТЬ СВОЕ НАРУШЕННОЕ ЗРЕНИЕ»

Охрана зрения и профилактика прогрессирования зрительного заболевания предполагает знание ученика и умения выполнять систему требований к организации своей жизни в различных видах деятельности в условиях зрительной депривации.

К концу начального обучения школьник с нарушениями зрения должен владеть следующей системой требований по охране и профилактики снижения зрения.

При организации рабочего места: должен уметь устанавливать подставку для книг и пользоваться ей при чтении; знать надо ли индивидуальное дополнительное освещение и уметь включать настольную лампу, как только приступает к индивидуальной практической деятельности с опорой на зрение.

При использовании специальных дополнительных средств оптической коррекции (различные виды луп и насадочных линз): знать индивидуальную для себя кратность луп при выполнении различных видов заданий (чтение, письмо, работа на компьютере); знать и уметь устанавливать необходимое расстояние до текста при работе с лупой (20-25 см); знать и уметь придерживаться индивидуальной зрительной нагрузки при работе с дополнительными средствами оптической коррекции (от 3-х до 10 мин); знать признаки зрительного утомления у уметь оценивать степень их проявления у себя.

Показателями зрительного утомления являются следующие признаки:

При чтении

- испытывает головные боли, головокружение;
- часто теряет место чтения в книге;
- пропускает, добавляет или перечитывает буквы, слова или строки в тексте;
- не может распознать повторяющееся слово в следующем предложении;
- плохо понимает прочитанное;
- наклоняет голову, закрывает один глаз во время чтения;

При письме

- начинает зеркально переворачивает слова, цифры и буквы;
- начинает испытывать трудности при списывании с доски или учебника;
- нарушается связь глаз-рука.

- изменяется почерк;
- При различных видах учебной деятельности*

- появляются сходящиеся или расходящиеся движения глаз;
- появляется мигание прерывистые движения глаз;
- начинает видеть расплывчатые или двойные изображения;
- сложно сконцентрироваться на поставленной задаче.

Для профилактики наступления зрительного утомления школьник должен знать и уметь выполнять как отдельные упражнения зрительной гимнастики, так и разнообразные комплексы.

Обучая ребенка зрительной гимнастики педагог может использовать предложенные ниже упражнения.

Комплекс для снятия утомления и расслабления глазных мышц

1. Исходная поза (и.п.) — стоя:

- а) смотреть прямо перед собой 2—3 сек.;
- б) поставить указательный палец на расстоянии 25—30 см от глаза, перевести взгляд на кончик пальца и смотреть 3—5 сек., опустить руку, повторить 4—5 раз.

2. И.п. — стоя, ноги на ширине плеч:

- а) опустить голову, смотреть на носок левой ноги;
- б) поднять голову, посмотреть на правый верхний угол комнаты;
- в) опустить голову, смотреть на носок правой ноги;
- г) поднять голову, посмотреть на левый верхний угол комнаты.

Повторить 3—4 раза.

3. И.п. — стоя у окна (без очков):

- а) посмотреть на вершины деревьев перед окном;
- б) перевести взгляд и назвать любой предмет на земле;
- в) посмотреть на облака или летящую птицу;
- г) назвать транспорт, стоящий или проезжающий по дороге.

Повторить 2 раза.

Комплекс для снятия статического напряжения с мышц глаза и улучшения кровообращения

1. И.п. — сидя. Закрывать глаза и широко открывать глаза с интервалом в 30 сек. (5—6 раз подряд).

2. И.п. — сидя. Посмотреть вверх, вниз, вправо, влево, не поворачивая головы (3—4 раза).

3. И.п. — сидя. Вращение глазами по кругу по 2—3 сек. (3—4 раза).

4. И.п. — сидя. Быстрое моргание в течение 1—2 мин.

5. И.п. — стоя перед окном: смотреть вдаль 3—4 мин.

Для предупреждение возникновения отрицательной динамики зрительного заболевания тифлопедагог обучает школьников профилактической гимнастики для глаз. Такая гимнастика для глаз имеет многоцелевое назначение: она обеспечивает улучшение кровоснабжения тканей глаза, повышает силу, эластичность и тонус глазных мышц и глазодвигательных нервов, укрепляет мышцы век, снимает переутомление зрительного аппарата, развивает способность к концентрации взгляда на ближних объектах, совершенствуя координацию движений глаз при периферийном обзоре, повышает способность зрительного восприятия и оценки объектов окружающего пространства, корректирует функциональные нарушения зрения.

Примерный комплекс упражнений для глаз может быть выполнен целиком, а также может служить основой для выбора упражнений, соответствующих текущему состоянию зрительной функции.

1. Разогреть ладони легкими круговыми движениями, наложить основание ладоней на глазные яблоки и мягко, без особого надавливания, массировать глаза по и против часовой стрелки одинаковое количество раз или одинаковое время (20-10—15 сек).

2. Наложить подушечки трех пальцев (указательного, среднего, безымянного) на надбровья. Легкими круговыми движениями (к носу и от носа) массировать надкостницу глазницы (2-10—15 сек).

3. Аналогичный точечный массаж сделать на нижнем крае глазницы под нижними веками (2-10—15 сек).

4. Подушечки трех пальцев положить на височные края глазницы и так же проделать круговой массаж по и против часовой стрелки (2-10—15 сек).

После массажа перейти к упражнениям для глаз:

1. Крепко зажмурить и открыть глаза — на 3-5 сек.

2. Сделать глубокий вдох, медленный выдох и зафиксировать взгляд вверх между бровями в течение 5-10 сек. Перевести взгляд в пространство перед собой — дышать свободно. Зафиксировать взгляд максимально вниз — удержать положение глаз 5-10 сек. Пауза — взгляд в пространство.

3. Быстро моргать в течение 1-2 мин. Пауза — глубокий вдох и выдох с мысленным направлением потока дыхания через глаза.

4. Вытянуть руку (правую, левую) вперед, кисть вертикально, зафиксировать взор на указательном пальце. Медленно приближать руку к себе, не сводя взгляда, до максимального схождения глаз к носу. Вернуть руку в исходное положение. Повторить движения 8-10 раз.

5. Вытянуть правую руку вверх вправо — зафиксировать взгляд в верхнем правом углу. Перевести руки влево вниз — зафиксировать взгляд в левом нижнем углу (перемещение взгляда по диагонали пространства зрительного восприятия). То же повторить с движением левой руки (2-8—10 раз).

6. Круговые движения открытыми и закрытыми глазами по и против часовой стрелки — попеременно с паузой отдыха с закрытыми глазами в течение 5-10 сек. Движения выполнять медленно, плавно (2-4—6 раз).

7. Поднять глаза кверху, зафиксировать взор в крайнем верхнем положении. Опустить глаза и посмотреть вправо с фиксацией взгляда. То же повторить — вверх и влево, вниз и вправо, вниз и влево. Те же движения проделать с закрытыми глазами. Повторить 2-6—8 раз.

8. Закончить комплекс легким круговым массажем глазных яблок и век основаниями ладоней.

Глазной профилактический комплекс

1. Расслабление. Плотно закройте глаза и постарайтесь расслабиться. Для выполнения этого упражнения стоит вспомнить какие-либо приятные моменты жизни: любовное свидание или первую улыбку сына, плеск ласкового моря или лесную прогулку. У каждого человека есть свои радостные воспоминания.

Круговые движения. Сделайте круговые движения открытыми глазами: сначала по часовой стрелке, затем - против.

2. Движения по прямым линиям. Интенсивно подвигайте глазами по горизонтали: направо-налево, и вертикали: вверх-вниз.

3. Моргание. Интенсивно сжимайте и разжимайте глаза.

4. Диагонали. Направьте взгляд в левый нижний угол, то есть посмотрите как бы на левое плечо и сосредоточьте взгляд на этой точке. После трех морганий повторите в правую сторону.

5. Зеркальная диагональ. Аналогично предыдущему упражнению скосите глаза в левый верхний угол, затем в правый.

6 "Темное расслабление". Положите на закрытые глаза теплые ладони, пальцы скрещены на лбу. Расслабьтесь и постарайтесь добиться глубокого черного цвета.

7. Моргания. Не менее ста раз легко и быстро поморгайте глазами .

8. "Косые глаза". Сведите глаза к носу. Для выполнения этого упражнения к переносице поставьте кончик указательного пальца и посмотрите на него - тогда глаза легко "соединятся".

9. "Близко-далеко, или работа глаз на расстоянии". Подойдите к окну, внимательно посмотрите на близкую деталь. Ею может быть листик дерева, растущего за окном, или небольшая бумажная точка, наклеенная на стекло на уровне глаз. Затем над выбранной точкой проведите воображаемую прямую линию, уходящую вдаль, и направьте свой взгляд далеко вперед, стараясь увидеть максимально удаленные предметы.

Правила выполнения данного комплекса.

Все упражнения, кроме последнего, выполняются сидя, в удобном положении. Спина - прямая, шея и плечи максимально расслаблены. В упражнениях, когда глаза двигаются по определенным направлениям, фиксируйте финальную точку каждого движения на несколько секунд. Каждое такое упражнение следует повторять не менее 7-10 раз в каждом направлении.

Упражнения можно выполнять в разной последовательности и неограниченное количество раз.

Для улучшения работы зрительного анализатора тифлопедагог обучает детей лечебно-тренировочным упражнениям, которые учитывают особенности работы зрительного анализатора при различных зрительных заболеваниях.

Комплекс для улучшения упругости век, восстанавливает циркуляцию внутриглазной жидкости

1. И.п. — сидя на полу:

а) ноги согнуть в коленях, руки в упоре сзади;

б) повернуть голову назад и увидеть предметы, расположенные в середине.

Повторить 2 раза.

2. И.п. — сидя:

а) «Спрячь глазки» (зажмуриться);

б) «У кого глазки больше» (широко открыть); в) «Угадай фигуру».

3. И.п. — сидя в удобной позе. Следить глазами за игрушкой или предметом, не поворачивая голову:

а) нарисовать глазами геометрические фигуры;

б) взглядом рисовать цифры, буквы.

Комплекс для тренировки мышц глаз и восстановления кровообращения в области мышц глаза

1. И.п. — стоя, руки с мячом внизу:

а) поднять мяч перед глазами, широко открыть глаза, посмотреть на мяч;

б) опустить мяч;

в) поднять мяч перед глазами, прищурить глаза, посмотреть на мяч;

г) опустить мяч.

2. И.п. — стоя, руки с мячом вытянуты вперед: качание рук влево, вправо, следя глазами за мячом (5—6 раз).

3. И.п. — стоя, руки с мячом внизу:

а) медленное круговое вращение в правую сторону;

б) вращение в левую сторону.

Комплекс для тренировки мышц глаз и восстановления кровообращения в области мышц глаза

1.

- а) Поднять глаза вверх;
 - б) опустить глаза;
 - в) посмотреть в правую сторону;
 - г) посмотреть в левую сторону.
- Повторить 3—4 раза.

2.

- а) Поднять глаза вверх;
- б) сделать ими круговое вращение по часовой стрелке;
- в) круговое движение против часовой стрелки.

Повторить 2—3 раза.

3.

И.п. — стоя, ноги на ширине плеч:

- а) посмотреть на носок левой ноги;
- б) поднять голову, посмотреть на лампочку на потолке;
- в) посмотреть на носок правой ноги;
- г) посмотреть на лампочку.

Повторить 2—3 раза.

Комплекс для улучшения циркуляции внутриглазной жидкости и улучшения координации глазных мышц в горизонтальной плоскости

1. И.п. — сидя:

- а) тремя пальцами каждой руки легко нажать на верхнее веко соответствующего глаза и подержать 1—2 сек.;

б) снять пальцы.

Повторить 3—5 раз.

2. И.п. — сидя:

- а) вытянуть руку вперед, смотреть на конец пальцев вытянутой руки, расположенной по средней линии лица;

б) медленно приближать пальцы, не сводя с них взгляда.

Повторить 3—4 раза.

3. И.п. — стоя, голова неподвижна:

а) отвести полусогнутую правую руку с игрушкой в сторону;

б) медленно передвигать игрушку справа налево и следить за ней глазами;

в) повторить в обратную сторону.

Повторить 4—5 раз.

Упражнения на развитие зрительных функций при амблиопии (методика Э.С.Аветисова, Е.И. Ливадо)

1. Исходное положение (и.п.) – сидя. Крепко зажмурить глаза на 3-5 сек., а затем открыть на 3-5 сек. Повторить 6-8 раз.

2. И.п. – сидя. Быстро моргать в течение 1-2 мин. Упражнение способствует улучшению кровообращения век.

3. И.п. – стоя. Смотреть прямо перед собой 2-3 сек., перевести взгляд на палец правой руки, расположенной по средней линии лица на расстоянии 25-30 см. от глаз, и смотреть на него 3-5 сек., затем опустить руку. Повторить 10-12 раз.

4. И.п. – стоя. Вытянуть руку вперед, смотреть на кончик пальца вытянутой руки, расположенной по средней линии лица, медленно приближать палец, не сводя с него глаз, до тех пор, пока палец не начнет двоиться. Повторить 6-8 раз.

5. И.п. – сидя. Закрывать веки, массировать их круговыми движениями пальца. Повторять 1 мин. Упражнение расслабляет мышцы и улучшает кровообращение век.

Упражнения на развитие остроты зрения амблиопичного глаза и улучшение координации движения.

Дети забрасывают в корзину цветные шарики (цвет указывается тифлопедагогом), в процессе лечения размер, а также цветовая насыщенность и яркость этих шариков уменьшается.

Упражнение на развитие монокулярного глубинного зрения

Ребенок должен указать форму предмета, его расположение в пространстве по отношению к идентичным предметам. Дистанция между предметами постепенно сокращается по глубине расположения, уменьшается цветовая насыщенность и яркость предметов.

Упражнения на развитие цветовосприятия

Детям раздается по три рисунка в различном цветовом оформлении. Они должны показать цвет детали рисунка, подобрать к каждому рисунку соответствующий эталон. В процессе лечения уменьшается яркость окраски и величина деталей.

ф