

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»
Институт повышения квалификации и переподготовки
Кафедра педагогики и психологии непрерывного образования

Коррекционно-педагогическая работа
по развитию зрительного восприятия
у детей с детским церебральным параличом

Курсовая работа
слушателя 2 года обучения
группы ИШ-161 1- 03 03 77
специальности переподготовки
«Интегрированное обучение и
воспитание в школьном
образовании»
заочной формы получения
образования
Протасевич Галины Петровны,
Научный руководитель:
Радыгина В. В.,
кандидат биологических наук,
доцент
Защищена

_____ 2017
с оценкой ____ (_____)

Минск, 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 РОЛЬ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ	5
1.1 Специфика развития личности детей с ДЦП	5
1.2 Особенности зрительного восприятия детей с ДЦП	6
ГЛАВА 2 СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ДЦП	9
2.1 Диагностические исследования зрительного восприятия у детей с ДЦП	9
2.3 Методические рекомендации по организации коррекционно-педагогической работы по формированию зрительного восприятия у детей с ДЦП	12
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	20
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	22
ПРИЛОЖЕНИЯ	25

ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия в социальной сфере жизни нашего общества значительно усилилось внимание к тем категориям и группам населения, специфические проблемы которых ранее неоправданно считались незначительными, либо игнорировались, либо намеренно замалчивались и скрывались. Речь идет, в частности, о детях с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время количество таких детей с особенностями физического и психического развития заметно увеличивается, что можно связать с общим ухудшением экологической обстановки.

Стремясь облегчить проблемы, с которыми сталкиваются лица с ограниченными возможностями, государство изыскивает возможности для повышения уровня их жизни, заботится о больных, создаёт специальные учреждения для их пребывания и лечения, повышает квалификацию медиков и педагогов. Общество начало признавать необходимость обучения и социализации детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, врачи, психологи, педагоги и другие специалисты задумываются о том, как восстанавливать их работоспособность, социальную адаптацию, привлекать к активному участию в жизни.

В особый раздел науки оформилась к настоящему времени коррекционная педагогика – отрасль педагогики, определяющая закономерности и особенности обучения и воспитания на диагностической основе, меры профилактики, коррекции, абилитации, реабилитации, социальной адаптации лиц с особенностями психофизического развития (нарушениями речи, слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, интеллектуальной недостаточностью, ранним детским аутизмом, множественными нарушениями) [15].

Особую группу среди этих больных занимают люди, страдающие от последствий ДЦП – детского церебрального паралича. Болезнь относится к тяжёлым и множественным нарушениям развития. Термин "церебральный паралич" объединяет хронические состояния с поражением двигательной и мышечной активности, с нарушением координации движений. «Детские церебральные параличи – собирательный термин, объединяющий группу непрогрессирующих неврологических расстройств, возникших в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем онтогенезе и проявляющихся в виде двигательных, речевых и психических нарушений» [10, 72]. Причина ДЦП – поражение либо недоразвитие одного или более отделов мозга либо в процессе внутриутробного развития (во время осложненной беременности, которая является предвестницей преждевременных родов), либо во время (или сразу после) родов, либо в грудном/младенческом возрасте. Слово "церебральный" означает "мозговой" (от латинского слова "cerebrum" - "мозг"), а слово "паралич" (от греческого "paralysis" - "расслабление") определяет недостаточную (низкую) физическую активность. Сам по себе церебральный паралич не прогрессирует, т.к. не дает рецидивов. Тем не

менее, в процессе лечения может наступить улучшение, ухудшение состояния пациента, либо оно остается без изменений. Постоянный тренинг и терапия могут привести к улучшению состояния человека.

В данном случае лучше говорить о “заботе” или “бережном отношении” к инвалиду, “умении оказывать помощь”, чем о “лечении”; это значит - создать условия для максимальной реализации ребенком своих потенциальных возможностей по мере его роста и развития. И нужно начинать как можно раньше - с ранней диагностики младенца с признаками задержки (или расстройства) развития, т.к. выявление заболевания на ранних периодах жизни позволяет улучшить здоровье ребенка. Восстановительные программы должны начинаться как можно раньше. Такие программы включает в себя различные занятия ребенка - его обучение; занятия по развитию речи и слуха; проведение занятий, направленных на социальную адаптацию ребенка; занятий по развитию эмоциональной сферы. Программы должны включать в себя контроль за движениями ребенка, его обучением, речью, слухом, социальным и эмоциональным развитием. В соответствии с различными программами физиотерапевты, терапевты, учителя, медсестры, социальные работники и другие профессионалы помогают как семье, так и ребенку. (С использованием соответствующих медикаментов, оперативного вмешательства, ортопедических аппаратов и т.д., способствующих улучшению нервно-мышечной координации и устранению, либо предотвращению дисфункции).

Когда дети с ДЦП становятся взрослыми, они нуждаются в поддержке таких служб, как служба персональной помощи, длительная терапия, профессиональное и специальное обучение, службы независимой жизни, консультирование, транспортировка, реализация программ организации досуга и отдыха, службы трудоустройства - все, что необходимо для развития. Люди с ДЦП могут ходить в школу, иметь работу, жениться и выходить замуж, поддерживать семью и жить в собственном доме.

Большинству людей с церебральным параличом помощь необходима для того, чтобы, прежде всего, обрести самостоятельность и возможность принимать активное участие в жизни общества [19].

Объект исследования – зрительное восприятие у детей с ДЦП.

Предмет исследования – методы и приемы развития зрительного восприятия детей с детским церебральным параличом.

Гипотеза – разработанная методика формирования зрительного восприятия детей с ДЦП окажет существенную помощь педагогам-дефектологам, родителям при организации коррекционно-педагогической работы.

Цель исследования – изучить особенности зрительного восприятия у детей с ДЦП и разработать методические рекомендации по организации и содержанию коррекционно-педагогической работы по развитию зрительного восприятия у детей с ДЦП.

Задачи:

- Изучить современные подходы к развитию зрительного восприятия у детей с ДЦП;
- Установить особенности зрительного восприятия у детей с ДЦП;
- Разработать методические рекомендации по организации и содержанию коррекционно-педагогической работы по формированию зрительного восприятия у детей с ДЦП.

Методы исследования – наблюдение, эксперимент, тестирование

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГЛАВА 1 РОЛЬ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

1.1 Специфика развития личности детей с ДЦП

Специфика развития личности детей с ДЦП определяется как биологическими факторами, так и факторами социальными. Развитие ребенка в условиях болезни, а также неблагоприятные социальные условия негативно сказываются на формировании всех сторон личности ребенка.

ДЦП является тяжёлым и множественным нарушением развития. Это собирательный термин, объединяющий группу непрогрессирующих неврологических расстройств, возникших в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем онтогенезе и проявляющихся в виде двигательных, речевых и психических нарушений.

Выраженная диспропорциональность и неравномерный, нарушенный темп развития, а также качественное своеобразие в формировании психики - это главные особенности познавательной деятельности и всей личности ребенка с ДЦП [18]. Все познавательные психические процессы при ДЦП имеют ряд общих особенностей:

- нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы ребенка с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи;

- повышенная истощаемость всех психических процессов, которая выражается в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Эти проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебной четверти. Иногда повышенная психическая истощаемость и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения и пр.;

- повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, приводит к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др.;

- повышенная гиперкинетичность либо скованность движений и нервная возбудимость, зачастую сопровождаемая интеллектуальными расстройствами, приводит к трудностям в овладении социальными навыками.

Большинство детей с ДЦП с трудом сосредотачиваются на задании, быстро становятся вялыми и раздражительными. Зачастую у детей с ДЦП страдает зрительное восприятие, которое является источником познания, ведь с помощью зрительного анализатора осуществляется 90% восприятия внешнего мира. Потому нарушения внимания могут быть связаны также с

отклонениями в функционировании зрительного анализатора: с невозможностью фиксации взгляда, с недостаточным уровнем развития прослеживающей функции глаз, с ограничением поля зрения, нистагмом и др. "Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать" - гласит народная мудрость. «Зрение является одним из главных источников информации ребёнка о внешнем мире, обладает способностью визуализировать практически любые зрительные сигналы, кинестетические, обонятельные, вкусовые» [5, 175].

Исходя из вышесказанного, можно определить актуальность поднятой проблемы – организация коррекционно-развивающей работы по развитию зрительного восприятия у детей с детским церебральным параличом.

1.2 Особенности зрительного восприятия детей с ДЦП

Зрительное восприятие у детей с ДЦП существенно отличается от восприятия нормально развивающихся детей, имеет место и количественное отставание от возрастных нормативов, и качественное своеобразие в формировании зрительных и слуховых ориентировочных реакций [17]. У ребенка с ДЦП на оптический и звуковой раздражитель возникает притормаживание общих движений и при этом отсутствует двигательный компонент ориентировочной реакции, т.е. поворот головы в сторону источника звука или света. У некоторых детей вместо ориентировочных реакций возникают защитно-оборонительные реакции: вздрагивание, плач, испуг.

Зрительное сосредоточение у детей с ДЦП характеризуется рядом патологических особенностей, вызываемых косоглазием, нистагмом (непроизвольные колебательные движения глаз высокой частоты до нескольких сотен в минуту) или влиянием позотонических (т.е. обеспечивающих поддержание определенного положения в пространстве всего тела или его части) рефлексов на мышцы глаз.

Прослеживающая функция глаз формируется, при нормальном развитии, начиная с 1 месяца жизни, и к 3 месяцам ребенок способен следить за разнообразными движениями игрушки и в вертикальной, и в горизонтальной плоскости. Зрительное прослеживание у детей с ДЦП формируется позднее и характеризуется фрагментарностью, скачкообразностью и ограничением поля зрения.

При нормальном развитии с 5-6 месяцев особенно интенсивно начинают развиваться такие свойства восприятия, как активность, предметность, целостность, структурность и др. Все эти свойства начинают формироваться на основе активного перцептивного поведения. Ребенок погружается в предметный мир, активно осваивает пространство. Перцептивное поведение включает в себя активные зрительные «изучающие» действия и осознательные движения. Например, ребенок, знакомясь с игрушкой, осматривает ее,

ощупывает. Такое зрительно-осязательное познание предмета иллюстрирует формирование образа восприятия.

«Задержка в развитии личностной саморегуляции и неравномерность развития различных высших психических функций, а также крайне ограниченный запас знаний и представлений об окружающем, недостаточность ручной моторики и зрительно-моторной координации, несформированность пространственных представлений и слабость кинестетических ощущений в общей, ручной и речевой моторике определяют специфику и стойкость психического дизонтогенеза при детском церебральном параличе» [21, 371].

У детей с ДЦП такая активность затруднена в силу двигательного дефекта: нарушения двигательных функций, а также мышечного аппарата глаз нарушают согласованные движения руки и глаза. У некоторых детей глазодвигательная реакция имеет рефлекторный, а не произвольный характер, что практически не активизирует моторную и психическую деятельность ребенка. Дети не в состоянии следить глазами за своими движениями, у них нарушена зрительно-моторная координация, нет единства поля зрения и поля действия, что негативно сказывается на формировании образа восприятия, препятствует выработке навыков самообслуживания, развитию предметной деятельности, пространственных представлений, наглядно-действенного мышления, конструирования, а в дальнейшем тормозит усвоение учебных навыков, развитие познавательной деятельности в целом и отражается на всем ходе их психического развития.

У детей с ДЦП нарушение зрительного восприятия (гнозиса) затрудняет узнавание усложненных вариантов предметных изображений (перечеркнутых, наложенных друг на друга, «зашумленных» и др.). Существенные трудности наблюдаются в восприятии конфликтных составных фигур (например, утки и зайца). У некоторых детей часто долго сохраняется зрительный след от предыдущего изображения, что мешает дальнейшему восприятию. Наблюдается нечеткость восприятия картинок: одну и ту же картинку со знакомым предметом дети могут «узнавать» по-разному. Многие не умеют найти нужную картинку или узнать ее, не умеют найти важную деталь на картинке или в натуре. Это мешает осмыслению сюжетных картин. Возникают затруднения в написании цифр и изображения могут быть зеркальными либо перевернутыми, плохо ориентируется на строке или в клетках тетради. Трудности воспроизводства букв могут быть связаны не только с нарушением оптико-пространственных представлений, но и с неврологическими проявлениями (атаксия, парез, гиперкинезы и др.). Нарушения счета могут основываться на трудностях в восприятии количества, что выражается в невозможности узнать графическое изображение цифр, сосчитать предметы и т.д.

Нарушение зрительного восприятия может быть связано с недостаточностью зрения, что нередко наблюдается у детей с ДЦП. Тяжелые нарушения зрения (слепота и слабовидение) встречаются примерно у 10% детей с ДЦП, а примерно 20 - 30% имеют косоглазие. Так, некоторые из них

из-за внутреннего косоглазия используют ограниченное поле зрения: игнорируются его наружные поля. Например, при значительном поражении двигательного аппарата левого глаза у ребенка может выработаться привычка игнорировать левое поле зрения. При рисовании и письме он будет использовать только правую сторону листа, при конструировании - не достраивать фигуру слева, при рассматривании картинок - видит только изображение справа. Те же нарушения отмечаются и при чтении. Нарушение зрительного сосредоточения и прослеживающей функции глаз, а также процесса создания целостного образа восприятия может быть связано и с нистагмом. Наличие позотонических рефлексов также негативно сказывается на зрительном восприятии. Такие особенности зрительного анализатора, как снижение остроты зрения, косоглазие, двоение в глазах, нистагм и другие, приводят к дефектному, искаженному восприятию предметов и явлений окружающей действительности. Таким образом, нарушения зрительного восприятия у детей с ДЦП могут объясняться патологией зрительной системы.

Длительное, вынужденное положение в постели, нарушение движений глаз ограничивают поле зрения у таких детей. Недостаточное развитие предметного восприятия в значительной степени зависит от отсутствия у больных детей предметных действий. С такими детьми в дошкольном возрасте необходимо проводить специальные занятия по движений глазных яблок и целостного восприятия предмета.

Для формирования предметно-практической и познавательной деятельности важное значение имеет согласованность движений руки и глаза. В начале здоровый ребенок, двигая рукой в пределах поля зрения, не обращает на нее внимания. Далее взгляд начинает следовать за рукой, а затем и направлять движения руки.

У детей с ДЦП в результате поражения двигательной сферы, а также мышечного аппарата глаз согласованные движения руки и глаза развиты недостаточно, особенно если имеют место неправильные установки тела, головы и конечностей. В этом случае дети оказываются не в состоянии следить глазами за своими движениями, что препятствует развитию манипулятивной деятельности, конструирования и рисования, а в дальнейшем тормозит формирование учебных навыков (чтения, письма) и познавательной деятельности.

Невозможность проследить глазами за действиями своих рук, скоординировать движения руки и глаза приводит к недостаточной организации произвольного двигательного акта. По этой причине замедляется процесс формирования навыков самообслуживания.

Таким образом, зрительные нарушения у детей с ДЦП определяют в значительной степени формирование образа внешнего мира, в соответствии с которым строится психика ребенка, его особенности, способность отражать воспринимаемый мир и социальную жизнь людей.

Глава 2 СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ДЦП

Зрительное восприятие формирует образы и ситуации внешнего мира, помогает опознавать объекты (предметы, игрушки, лица окружающих людей), а также прослеживать за перемещающимся предметом по горизонтали и вертикали, следить за его удалением и приближением. Зрительное восприятие связано с опознанием изображений и пространственным ориентированием [6].

Повреждение еще незрелых мозговых структур влияет на последующее развитие познавательных процессов и личности детей с ДЦП. Погибшие нервные клетки не способны к восстановлению, но функциональная пластичность нервной ткани подростка способствует развитию компенсаторных возможностей. Поэтому коррекционно-педагогическая работа с больными детьми имеет важное значение в преодолении нарушений зрительного восприятия и личностного развития в целом.

2.1 Диагностические исследования зрительного восприятия у детей с ДЦП

Основной метод педагогической диагностики детей с ДЦП - динамическое наблюдение за их поведением и деятельностью как в специально организованной, так и в обычной повседневной среде, т. к. дети с данным диагнозом зачастую имеют тяжёлые и (или) множественные нарушения развития [22].

При организации диагностического обследования целесообразно руководствоваться следующими принципами:

Принцип комплексного изучения. Позволяет точно установить ограничения жизнедеятельности и функциональные возможности ребёнка, определить содержание коррекционно-развивающей работы. Важно рассматривать данные, полученные при обследовании различными специалистами: врачами, учителями-дефектологами, психологами, социальными педагогами.

Принцип всесторонности изучения. Предусматривает изучение ребёнка во всех областях его развития: моторика и передвижение, самообслуживание и быт, коммуникация и речь, социально-эмоциональное взаимодействие, познавательная, трудовая, досуговая деятельность, саморегуляция. Предполагает обнаружение не просто отдельных ограничений жизнедеятельности, а связей между ними.

Принцип целостного системного изучения. Позволяет провести учет всех явлений, существовавших ранее и в настоящее время, которые

обусловили особенности развития ребёнка с ДЦП. Принцип реализуется в сборе и изучении данных о семье, ее составе, характере трудовой деятельности, режиме дня и состоянии предметно-развивающей среды в семье, а также анамнестических сведений. При этом важно выяснить, кто больше всего занимается обучением и развитием ребёнка.

Принцип учета онтогенетического развития. Означает, что разработка диагностической карты, основных видов заданий для изучения, детей с комплексными нарушениями, организация и проведение самого процесса обследования должны осуществляться с учетом появления видов деятельности ребенка в онтогенезе.

Данные диагностики целесообразно отражать в таблицах (диагностических картах), которые заполняются учителем-дефектологом на основании результатов наблюдений. Для составления диагностических карт необходимо точно определить перечень умений из каждой области жизнедеятельности и критерии их освоения. Например:

Таблица 2. 1.

Оценка качества усвоения умений

Перечень умений	Оценка освоения умений				
	Не выполняется	Выполняется с помощью	Выполняется самостоятельно	Выполняется эпизодически	Выполняется регулярно

Для проведения исследования уровня сформированности зрительного восприятия целесообразно организовать обучающий эксперимент, которому можно посвятить ряд занятий. Например:

1. «Подбери шар по цвету» - ребёнок соотносит цвета тарелочек и шариков и проговаривает названия цвета. При оценке результатов учитывается объем оказанной ребенку помощи.

2. «Найди пару». На исследование особенностей восприятия объемного предмета и его соотнесения с плоским изображением. Для этого используют яркие игрушки и такие же картинки: ложка, ботинки, мячик, собака, яблоко. Ребенок рассматривает игрушки и при показе картинки показывает или подает соответствующую игрушку. При усложнении задания ребенку можно предложить сравнение геометрических форм.

Учитывая тормозящую роль сенсорных нарушений в умственном развитии детей с ДЦП на первых этапах обследования рекомендуется исследовать особенности развития зрительного восприятия: восприятия формы, цвета, величины и пространственных отношений предметов; уровень развития осязательного восприятия предметов: формы, фактуры, веса; уровень сформированности конструктивных и графических навыков и умений. Обязательно в обследование необходимо включить изучение процессов анализа, синтеза и обобщений предметов, а также уровень развития количественных представлений.

При исследовании особенностей сенсорного развития с ДЦП важен не только результат выполнения заданий, а главное - способ их выполнения.

Методики должны быть построены соответственно особенностям уровня развития обследуемого ребёнка с ДЦП.

Для проведения обследования целесообразно использовать специальный материал для обследования: доска Сегена; четырехцветные блоки и такого же цвета доска к ним; кубики Косса; лото «цвет и форма», «цвет и количество»; набор объемных и плоских фигур для осязания; предметные картинки; набор карточек для исследования обобщений методом исключения; цветные карандаши, альбомы для рисования. Также целесообразно использовать и другие диагностические методики (приложение 3).

В процессе обследования ребенок должен чувствовать доброжелательное отношение к нему. Не рекомендуется выставлять ребенку сразу все игрушки. Чтобы вызвать у него интерес к занятию можно предложить одну привлекательную игрушку. Во время свободной игры ребенка необходимо фиксировать следующие моменты: проявляет ли ребенок интерес к игрушкам; как длительно ими занимается; правильно ли ребенок употребляет игрушку.

После наблюдения за ребенком ему могут быть следующие задания:

- *Исследование восприятия формы на доске Сегена*

Перед началом обследования психолог показывает ребенку собранную доску Сегена, затем раскладывает фигуры на столе и предлагает положить их на место. Результаты выполнения заданий оцениваются по пятибалльной системе в зависимости от сложности задания и способов их выполнения.

- *Исследование восприятия цвета предметов*

Психолог предлагает ребенку расположить цветные шары или кубики на доске, разделенной на четыре части соответственно основным цветам: красный, синий, желтый, зеленый.

- *Восприятие величины предметов*

Для исследования особенностей восприятия величины предметов психолог может предложить ребенку собрать двух или трех составные матрешки, пирамидки из разного количества колец, блоки или цилиндры разной величины.

При обследовании детей школьного возраста рекомендуется использование и психометрических методов, например, методики Равена и Векслера.

В литературе существует ряд требований к психодиагностике детей с церебральным параличом:

1. Психодиагностика должна проводиться непосредственно после установления медицинского диагноза.

2. Психодиагностика должна обеспечить обоснованность разработки программы психокоррекции, текущий контроль ее результативности в процессе сопровождения психического развития ребенка, оказания ему, в случаях необходимости, психологической помощи.

3. Психодиагностике подлежат не только сами дети, но по возможности и их родители, семья.

4. Программа психодиагностики должна определять по возможности все нарушения психического развития, а используемые методы и методики должны отличаться надежностью, валидностью и быть адекватны возрасту и степени тяжести заболевания ребенка.

5. Результаты психодиагностики носят конфиденциальный характер и к ее проведению могут привлекаться лишь лица, прошедшие специальную психологическую подготовку.

При диагностике детей подросткового возраста следует включать следующие виды заданий: слежение за объектом, удержание внимания на объекте, восприятие цвета, формы, величины, узнавание изображений, пространственную ориентацию, подбор пар и группировка по заданному признаку, чтение собственного имени, чтение предложений, узнавание слов, написание собственного имени, написание простых слов, списывание слов, письмо под диктовку, счёт, ориентацию по часам во времени и др.

Мною для определения уровня сформированности зрительного восприятия были использованы карты, предложенные В. В. Гладкой (приложения И, К). Виктория Л., которая участвует в эксперименте, имеет ДЦП, сопровождающийся органическим поражением ЦНС со стойкими координаторными нарушениями двигательных функций, гиперкинетический синдром, речевые нарушения органического происхождения и умеренную интеллектуальную недостаточность. При проведении диагностики на начало эксперимента были обнаружены трудности при различении цветов – девочка воспринимала только контрастные цвета: черный и белый, испытывала трудности при анализе и синтезе предъявляемых изображений, не узнавала стилизованные изображения. С трудом воспринимались сюжетные изображения, оживляли только фотографии, на которых могла находить и идентифицировать знакомых людей, целое из частей не складывала. Восприятие символов вызывало и вызывает большие затруднения, так как имеются проблемы со знаковой памятью. Пространственные представления о предметах вызывают у девочки определённый интерес – нравится сравнивать не только предложенные объекты, а также окружающие предметы. У девочки имеются проблемы с ориентировкой в схеме тела и в пространственных отношениях объектов – больше всего страдают понятия лево-право. В результате проведённого обследования выявлен низкий уровень развития зрительного восприятия. Поэтому возникла задача – развитие зрительного восприятия через коррекционно-педагогическую работу.

Виталий П., имеет ДЦП, сопровождающиеся органическими поражениями ЦНС, органическими речевыми нарушениями, гиперкинезами, умеренной (ближе к тяжёлой) интеллектуальной недостаточностью. При проведении диагностики обнаружены трудности в различении цветов – различает только чёрный и белый, практически отсутствует анализ и синтез предъявленных изображений, не узнаёт стилизованных изображений. Сюжетные изображения не интересуют, целое из части не складывает. Восприятие символов затруднено. Пространственные представления не сформированы – сравнивает только предложенные предметы и то с неохотой.

Имеются проблемы с ориентировкой в схеме тела, в пространственных отношениях объектов. Итоговый уровень развития зрительного восприятия – низкий. (Приложение Л, М)

Антон З. Диагноз – ДЦП с органическими поражениями ЦНС, речевого развития, умеренной интеллектуальной недостаточностью. Во время диагностики выявлены следующие нарушения: различение цветов (различает чёрный, белый, жёлтый); нарушен анализ и синтез изображений – выделяет только некоторые элементы, стилизованных изображений не узнаёт. Сюжетные изображения рассматривает, но воспринимает как отдельные предметы, пытается складывать целое из частей, но безуспешно. Восприятие символов затруднено – узнаёт цифры, буквы не различает. Пространственные представления вызывают интерес, но испытывает трудности при правильном назывании признака. Имеются трудности с ориентировкой в схеме тела, но хорошо ориентируется в пространственном отношении объектов. Итоговый уровень развития зрительного восприятия – низкий. (Приложение Н, О)

Таким образом, психологическое обследование детей, страдающих ДЦП, позволяет осуществить результативную реабилитацию. Обследование должно соответствовать определённым принципам, требованиям к организации и самой процедуре обследования, к анализу психодиагностической информации, в конечном счете это дает возможность разработать научно обоснованную, индивидуальную, и достаточно эффективную программу психологической реабилитации ребенка, без которой невозможна его полноценная интеграция в общество.

2.2 Методические рекомендации по организации коррекционно-педагогической работы по формированию зрительного восприятия у подростков с ДЦП

Восприятие сигналов из внешнего мира и внутренней среды организма формируется на основе совместной деятельности ряда сенсорных систем: зрительной, слуховой, тактильной, проприоцептивной, вестибулярной, вкусовой и обонятельной. Многоканальный характер восприятия позволяет человеку использовать несколько органов чувств одновременно. Восприятие информации, одновременно поступающей по нескольким чувственным каналам, и объединение этой информации в единое целое называется сенсорной интеграцией [16].

Образовательная область «сенсорная стимуляция» предназначена в первую очередь для обездвиженных и неговорящих детей, но её воздействие на положительные эмоции и имеющиеся потребности помогает разбудить дремлющие сенсорные системы. Сенсорная стимуляция направлена на формирование телесно-чувственной культуры. Обучение в данном случае ориентируется на потребности ребёнка. Поглаживание, растирание, массаж вызывают положительные ощущения, которые выступают предпосылкой для стимулирования различных сенсорных систем.

Особенностью метода «сенсорной стимуляции» является то, что педагог работает только с одним ребёнком, то есть индивидуализация. В процессе занятия ставка делается не на когнитивное развитие ребёнка, а на невербальную (бессловесную) коммуникацию. Невербальная коммуникация более информативна. По мимике, жестам, взгляду, выражению лица можно определить эмоциональное состояние ребёнка. Для выработки положительной установки необходимо устанавливать с ребёнком телесный контакт, улыбаться, используя разнообразные приёмы привлечения внимания. Целесообразно начинать любое занятие с эмоционального стимулирования ребёнка. И только после этого следует начинать работу над сенсорным стимулированием.

Во время зрительной стимуляции следует научить ребёнка фиксировать взгляд на предъявляемом предмете, согласовывать движения головы и глаз при прослеживании за движением, перемещением предметов, следует расширять поле зрения по вертикали и по горизонтали. Потом необходимо вести работу над различением цвета, формы, величины предметов.

Во время занятий «сенсорной стимуляции» надо менять положение ребёнка и следить за тем, чтобы ребёнок учился следить за перемещением предметов и фиксировать взгляд. Следует также учить детей отыскивать необходимый предмет среди других – сразу совсем не похожих, а потом отличающихся только по одному признаку: форме, цвету, величине. У детей с ДЦП зачастую несогласованные движения головы и глаз, поэтому при необходимости следует помогать удерживать голову, следя за перемещением предметов.

Если действия с предметами более понятны и близки для детей различного возраста, то рассматривание предметов в зеркале, на рисунке, на картинке, на фотографии вызывают затруднения. Следует учить подростков находить знакомые предметы, знакомых людей на изображениях, а также идентифицировать себя на фотографиях и в зеркале.

Иллюстративный материал для зрительной стимуляции должен быть цветным, т. к. у детей с ДЦП зачастую большая сохранность эмоциональной сферы, нежели интеллектуальной. А также цветное изображение помогает сенсорному развитию. Формирование цветового восприятия необходимо проводить ежедневно, рассматривая и повторяя цвета в одежде, в окружающем мире, а потом закрепляя цвета во время занятий.

Развитие каждого зрительного анализатора проводится систематически и постепенно, а также связывается с практическими нуждами. Закрепляя знание цветов необходимо помнить о том, что самыми близкими для восприятия являются красный и синий, а потом жёлтый и зелёный, и только позже другие цвета. Представление о форме начинается с круглых предметов, а потом треугольной формы, а затем вводятся понятия куб, брус. Примеры занятий имеются (приложение Б)

Следует отметить, что усвоение знания детьми с ДЦП вызывает определённые затруднения и, поэтому, рекомендуется постоянно вести работу по закреплению полученных результатов.

Стимульный материал для обследования и развития зрительного восприятия должен учитывать индивидуальные особенности и трудности восприятия материала каждым ребенком [14]. Предлагаемый материал может состоять из реальных объектов, геометрических плоскостных и объемных форм, рельефных и плоскостных изображений в контурном или силуэтном виде, выполненных в различной цветовой гамме. А также для развития зрительного восприятия можно использовать другие устройства (приложение В)

Для развития у детей зрительного восприятия необходимо им предлагать упражнения на развитие активной перцептивной деятельности, зрительно-моторной координации, на улучшение фиксации взора на предметах, тренировать плавное прослеживание предметов в разных направлениях [9]. Особое внимание следует уделять специальной тренировке полей зрения. Другая группа упражнений имеет целью воспитание дифференцированности восприятия: большой интерес вызывают у дошкольников игры, направленные на узнавание целого образа по деталям, на выбор аналогичных цветов, дифференциацию объектов по цвету, форме и величине. Можно использовать и другие игры (приложение Г)

Чтобы сформировать механизм опознавания человеческого лица на начальной стадии рекомендуется использовать чёрно-белое изображение лица. Изображение перемещают сначала вправо, затем влево и учат следить взглядом за перемещением, потом начинают использовать цветные объекты. В литературе встречаются рекомендации по предъявлению игрушек по цвету: в яркий солнечный день – зелёные, синие, фиолетовые изображения, а в пасмурный – красные, бежевые, жёлтые. После того, когда ребёнок научится воспринимать лицо, его учат воспринимать игрушки, перемещая их вправо – влево, а затем вверх – вниз, периодически возвращая изображение к центру. Самое главное научить фиксировать взгляд на предмете. Если ребёнок не воспринимает цветное изображение, то необходимо изготавливать чёрно-белые пособия: овал человеческого лица, чёрно-белые круги, шахматная доска, спираль, решётка с шагом 1 см. Позднее их рекомендуется заменять цветными изображениями.

Детей надо учить воспринимать и идентифицировать себя с зеркальным отражением и узнавать части лица: глаза, нос, губы.

«Для развития у детей зрительного восприятия необходимо им предлагать упражнения на развитие активной перцептивной деятельности, зрительно-моторной координации, на улучшение фиксации взора на предметах, тренировать плавное прослеживание предметов в разных направлениях. Особое внимание следует уделять специальной тренировке полей зрения. Другая группа упражнений имеет целью воспитание дифференцированности восприятия: большой интерес вызывают у дошкольников игры, направленные на узнавание целого образа по деталям, на выбор аналогичных цветов, дифференциацию объектов по цвету, форме и величине» [14, 85].

Чтобы привлечь внимание к изображению, можно использовать цветной вращающийся диск. Он представляет собой круг, разделённый на 8 секторов - чёрного, белого, синего, жёлтого, красного, зелёного, оранжевого, фиолетового цветового оформления. Диаметр диска 10-12 см. Диск вращается, перемещается, чтобы дети могли за ним следить и удерживать в поле зрения. Затем диск заменяется цветной игрушкой. Предъявление подкрепляется звуковым сопровождением - звоном колокольчика или звуками, которые издаёт животное (мяуканьем, рычанием, кукованием и др.).

С целью развития зрительного восприятия следует учить детей прятать предметы и искать их. Для этого можно использовать конус-колпачок, полый куб с одной открытой стороной или другие приспособления. На глазах у детей прячется игрушка, а потом вместе осуществляется поиск. С целью усложнения задания прячем предмет незаметно, а затем вместе ищем. Далее привлекаем детей к поиску определённых предметов в указанном месте: ручка на столе учителя, книга на полке. Хорошо развивает зрительное восприятие работа с фотографиями, на которых ребёнок ищет знакомых людей. Одним из условий развития зрительного восприятия является подкрепление итога положительными эмоциями.

Для развития зрительного восприятия целесообразно проводить дидактические игры «Кто там?», «Кто в домике живёт?», «Что я принесла в корзинке?», целью которых является – обеспечение зрительного восприятия на основе привлечения внимания. Во время проведения игр следует учить детей отвечать на поставленные вопросы, т. е. развивать связную речь. При проведении игр важно голосом, интонацией, движениями, даже вкусовой пробой подкреплять зрительное восприятие, а также рекомендуется освещать воспринимаемые предметы. Причём работу следует проводить систематически.

Очень интересно и эмоционально проходит игра «Украсим ёлку». Дети хором произносят названия каждой игрушки и высказывают своё эмоциональное отношение к ней: восхищение, удивление.

При обучении детей с ДЦП главную роль отыгрывает взрослый. Педагог стимулирует зрительное восприятие, направляет внимание детей, включает ребёнка во взаимодействие. Первоначально педагог учит воспринимать статичные предметы, а лишь потом движущиеся. Можно использовать примерные типы занятий по формированию поддерживающего общения (приложение А)

Дети не только наблюдают, но и воспроизводят движения. Зрительно запечатлевается рисунок движения, затем воспроизводится. Дети показываются, как улетаю птицы (машут крыльями - руками). Они показывают, как прыгает зайчик. Движения сопровождают слова «Зайка прыг-скок, прыг-скок и убежал в лесок». Наблюдают, как важно ходит петух. Затем воспроизводят его движения со словами «Петух важно ходит, за собою курочек водит». Дети могут понаблюдать, как падают и кружатся снежинки, затем передают их движение со словами «Снег падает, кружится, землю укрывает». Дети наблюдают движения окружающих людей - кто быстро

идёт, кто медленно. На занятиях показывают, как дети идут, бегут, как сидят, ползают. Оценивается, как кто из детей ходит: выделяются красивые движения (красивая походка). Дети показывают, как будет идти девочка в новом платье, как идут дети, когда им весело, как они бегут во время дождя. Развитие зрительного восприятия подчинено правильному воспроизведению движений, действий в практических ситуациях.

При развитии зрительного восприятия следует учить зрительно опознавать статичные и двигающиеся объекты, потом опознавать изображение предметов. Но изображение сразу должно быть на твёрдой основе и вырезанное по контуру. Важно, чтобы ребёнок опознал изображение, чтобы научился соотносить изображение и название, а потом обращается внимание на величину предмета.

Процесс зрительного восприятия формируется у детей последовательно, постепенно. На первом этапе ребёнок действует способом проб и ошибок он пробует затолкнуть фигуры в предложенные отверстия – учитель всё время комментирует действия и побуждает ребёнка не только действовать, а также проговаривать свои действия.

На втором этапе педагог учит определять форму, а только потом действовать. Ребенок называет предмет и только потом определяет его место расположения. Целесообразно учить детей во время восприятия действовать не только зрительно, но и тактильно – обводить контуры предметов, накладывать предметы на его силуэты или на изображения, а также по возможности проговаривать названия. Работу по развитию зрительного восприятия следует проводить не только на занятиях, но и в свободное время, во время игр, на прогулке. Следует учить детей находить объект в пространстве.

Развитие зрительного восприятия проводится при помощи формирования пространственных отношений: ребёнка учат понимать слова «на» «под». Он должен показать предметы, лежащие на или под каким-либо объектом. Потом ученик расставляет предметы на определённой поверхности и прячет их под что-то. Позже ребенок учится проговаривать выполняемое действие. И только после усвоения всех навыков ребёнок пробует осмыслить, куда следует поместить предмет в зависимости от определённой ситуации.

Пространственная ориентировка достигается умением воспроизводить действия с предметами. Дети располагают предметы под кроватью, за столом, умеют стать перед диваном, возле окна, могут спрятать предмет за спиной, поставить тарелку перед собой. Определяющими являются деятельность по исполнению инструкций, упражнение в пространственной ориентировке.

«Пространственная ориентировка достигается умением воспроизводить действия с предметами. Дети располагают предметы под кроватью, за столом, умеют стать перед диваном, возле окна, могут спрятать предмет за спиной, поставить тарелку перед собой. Определяющими являются

деятельность по исполнению инструкций, упражнение в пространственной ориентировке» [8, 56].

Для изучения и закрепления знаний цифр и букв следует использовать трафареты с вырезанными цифрами. Их можно обводить, закрашивать, просто водить по нему пальчиком.

Коррекционно-развивающая работа с данной категорией детей организуется и осуществляется согласно ряду принципов [9]:

Принцип нормализации. Суть этого принципа заключается в том, что жизнь человека с ограничениями должна быть организована *"настолько нормально, насколько это возможно"*. Это означает, что важные области жизнедеятельности человека (например, быт, труд, коммуникация, досуг и др.) должны быть организованы как можно более естественно с учётом привычного для всех людей дневного, недельного, годового ритма, а также создание безбарьерной среды жизнедеятельности лиц с ДЦП и изменения социальных установок окружающих на их функциональные возможности.

Принцип социально-практической направленности обучения. Предусматривает преодоление зависимости ребенка от ближайшего окружения, подготовку к самостоятельной жизни в обществе на максимально доступном уровне. Содержание коррекционно-развивающей работы должно способствовать овладению жизненными умениями в различных областях (самообслуживание, социальные контакты, трудовая и профессиональная подготовка и др.).

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Дифференциация предусматривает учет в коррекционно-развивающей работе вариативности и специфичности структуры тяжёлого и (или) множественного нарушения развития, а также имеющихся у детей ограничений жизнедеятельности. На основании данного принципа осуществляется деление детей на группы, подбирается вариативное содержание, методы и приёмы, средства коррекционно-развивающей работы. Индивидуализация предполагает разработку индивидуальных программ развития и определение индивидуальных сроков их реализации с учетом степени проявления нарушения, индивидуально-типологических особенностей, компенсаторных возможностей каждого ребёнка.

Деятельностный принцип. Коррекционно-развивающая работа осуществляется в процессе различных видов деятельности с опорой на ведущий для каждого возраста и доступный для овладения конкретным ребенком с учетом его ограничений и возможностей. Основным признается овладение детьми с ДЦП не знаниями, а определенными доступными и необходимыми для самостоятельной жизни в обществе практическими (жизненными) умениями.

Принцип полисенсорной основы обучения. Предполагает опору на все сохраненные анализаторы и развитие компенсаторных возможностей ребенка. Коррекционно-развивающая работа с детьми с ДЦП предполагает максимальное обогащение их сенсорного опыта. В процессе обучения необходимо использовать методы, позволяющие формировать чувственные

образы объектов и явлений окружающего мира (базальная стимуляция, сенсорная интеграция).

Принцип единства диагностики и коррекции нарушений. Предполагает осуществление всесторонней и систематической диагностики каждого ребенка, на основании которой составляется индивидуальная программа развития, отслеживается динамика развития и уровень овладения жизненными умениями, в том числе компенсаторного характера. Это позволяет вносить изменения в содержание коррекционно-развивающей работы.

Принцип коммуникативной направленности. Предусматривает развитие коммуникативных умений в различных ситуациях взаимодействия ребёнка с ДЦП с взрослым. При этом предусматривается возможность выбора альтернативных средств коммуникации (символьные и предметные изображения, натуральные предметы, жесты и др.). Однако развитие речевого общения определяется как необходимое условие расширения коммуникативных связей.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется с учётом ведущих образовательных потребностей детей с ДЦП: осознание собственной личности, осознание другой личности, осознание окружающего предметного мира, осознание окружающего социального мира.

Прежде всего, следует помнить, что на коррекционно-развивающих занятиях формируются умения компенсаторного характера, позволяющие задействовать обходные пути в преодолении ограничений жизнедеятельности во всех областях её осуществления, связанные с использованием, в том числе, вспомогательных средств: передвижения, коммуникации, познания и др. Основные направления коррекционно-педагогической работы по развитию зрительного восприятия имеются (приложение Ж)

Коррекционно-развивающая работа с детьми с ДЦП предполагает определённую последовательность. Подобную поэтапную работу необходимо проводить при формировании каждого нового умения.

На первом этапе создаются условия для установления эмоционального контакта с ребенком и формирование у него мотивации к взаимодействию с взрослым. С этой целью используются игровые ситуации, сюрпризные моменты с учетом интересов ребенка, проблемные ситуации для вызывания потребностей у ребенка к общению, подражание действиям ребёнка, эмоционально-смысловой комментарий действий ребёнка. Эта задача решается первоначально в обиходно-бытовых ситуациях и только потом на специально организованных занятиях. Когда ребенок начинает доброжелательно реагировать на инициативу взрослого и легко вступать в эмоциональный контакт, можно переходить к следующему этапу обучения.

На втором этапе - этапе совместных действий - взрослый кладет свои руки на руки ребенка и выполняет действия его руками. Важно подобрать индивидуальный темп выполнения, предусмотреть эмоциональное комментирование действий (что делаем, в какой последовательности и

зачем). Оречевление необходимо для развития представлений об окружающем мире, установления смысловых взаимосвязей между событиями и развития речевых функций.

На третьем этапе подключаются имитационные действия: взрослый показывает весь алгоритм действия, при этом ребенок наблюдает, используя сохранные органы чувств, далее отрабатывается поэлементное выполнение действия одновременно ребенком и взрослым, который выполняет движения рядом с ребенком на таком же материале. Взрослый использует эмоциональное комментирование и стимулирует развитие речевого подражания. При необходимости в случае затруднения ребенка взрослый может использовать жестовую инструкцию или элементы совместных действий (например, начинает действие за ребенка).

На четвертом этапе - этапе проб и ошибок - взрослый показывает алгоритм действий и предлагает повторить его ребенку. Ребенок выполняет и в случае ошибки, взрослый указывает, что действие совершается неверно и стимулирует к поиску правильного способа выполнения. Используются подсказывающие, альтернативные и наводящие вопросы, чтобы побудить ребенка действовать правильно.

На пятом этапе ребёнок действует по словесной инструкции. Вначале ребенок действует, опираясь на поэлементную инструкцию, а затем ориентируется на целостную многоступенчатую, отражающую весь алгоритм действий.

Для организации коррекционной работы по формированию зрительного воображения у детей с ДЦП целесообразно использовать следующие методы: методы формирования зрительного образа; методы закрепления и уточнения зрительного образа; методы стимуляции произвольного оперирования зрительным образом в различных видах деятельности.

Коррекционно-развивающиеся занятия являются важным элементом в системе комплексной реабилитации детей с церебральным параличом при различной степени тяжести интеллектуального и физического дефекта и они направлены на коррекцию отклонений в психическом развитии ребенка. Коррекционные занятия должны быть организованы с учётом особенностей развития ребенка, с учётом выраженных изменений личности, степени физической беспомощности и уровня социальной адаптации.

Таким образом, развитие зрительного восприятия включает в себя работу над формированием понятия цвета, формы, пространственной ориентировки. Функция зрения помогает ребёнку осознавать пространственные отношения, подкреплять понятия в движении, совершать пространственно-двигательную деятельность. Ребёнок учится выполнять команды: поднимает и опускает руки и ноги, словесно закрепляя направление движения. Важно понятия «вверх-вниз», «вперёд-назад», «влево-вправо» усвоить до автоматизма – это облегчит пространственную ориентировку и поможет действовать по словесной инструкции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. В современной педагогике большое внимание уделяется диагностике и развитию зрительного восприятия, которое является источником познания внешнего мира. Нарушение зрительного восприятия может быть связано с отклонениями в функционировании зрительного анализатора: с невозможностью фиксации взгляда, с недостаточным уровнем развития прослеживающей функции глаз, с ограничением поля зрения, нистагмом, косоглазием и др.

Анализ литературы по данной теме позволяет сделать вывод о том, что зрительное восприятие является не только процессом отражения предметов и явлений окружающего мира, но и самостоятельной перцептивной деятельностью. Дети с ДЦП имеют двигательные нарушения, нервные расстройства, расстройства зрительных и слуховых анализаторов, которые характеризуются нарушениями зрительного и слухового восприятия. Следовательно, у них наблюдается нарушения в формировании всех психических процессов: внимания, памяти, мышления, речи и т. д. А также появляются трудности во взаимодействии с предметами окружающего мира, появляются нарушения в познавательной сфере и, конечно, в учебной деятельности.

Успешность развития зрительного восприятия зависит от уровня сенсорного развития ребёнка, который является фундаментом для формирования полноценных представлений о внешних свойствах предметов: форме, величине, положении в пространстве.

Подводя итоги работы по проблеме развития зрительного восприятия у детей с детским церебральным параличом можно сделать выводы о том, что зрительное восприятие сложно по своей структуре и формируется постепенно. Полноценное формирование замедляют двигательные и психологические нарушения.

Таким образом, развитие зрительного восприятия у детей с ДЦП искажается в связи с двигательной депривацией, с ограничением предметно-манипулятивной деятельности. Это препятствует формированию полноценного зрительного восприятия и вызывает нарушения сенсорных, пространственных, временных представлений, которые в свою очередь вызывают комплексные нарушения познавательной деятельности.

2. У детей с ДЦП очень часто имеются патологические нарушения зрения, такие как косоглазие, нистагм, снижение остроты, нарушение зрительного сосредоточения, двоение, которые приводят к искажённому восприятию предметов и явлений окружающей действительности, вызывают затруднения в развитии зрительного восприятия.

Для детей с ДЦП также характерны нарушения двигательных функций, которые вызывают нарушения двигательного компонента ориентировочных реакций, затруднения зрительно-моторной координации, вследствие чего

дети имеют проблемы в самообслуживании, предметно-пространственной деятельности, в усвоении учебных навыков.

Нарушение зрительного восприятия зачастую вызывает трудности в узнавании изображений, мешают осмыслению сюжетных картин, чёткому восприятию предметов, выделению главного на изображении, согласованию действий и движения глаз, зрительное прослеживание характеризуется фрагментарностью, скачкообразностью, ограничением поля зрения. А также в подсознании часто сохраняется след от предыдущего изображения, который мешает дальнейшему восприятию. Вследствие данных нарушений, появляются трудности в восприятии количества, в узнавании графических изображений цифр, букв, появляются проблемы в развитии манипулятивной деятельности.

3. Коррекционно-развивающая работа по развитию зрительного восприятия у детей, имеющих диагноз ДЦП, начинается с диагностики психологических нарушений и выявления причин их появления. Исходя из особенностей нарушений, предполагается планировать и проводить коррекционно-педагогическую работу по формированию западающих навыков. В настоящее время проблемами диагностики занимаются многие учёные, которые рекомендуют проводить комплексное изучение нарушений во всех областях его развития с учётом особенностей жизнедеятельности ребёнка. Учитывая сложность диагноза ДЦП, следует изучить все функции зрительного восприятия и зафиксировать не только результат, но и способ выполнения задания, что поможет в дальнейшем правильно организовать коррекционно-педагогическую работу. В работе рассмотрен ряд современных методик (приложение 3), которые целесообразно использовать для диагностики.

При проведении коррекционной работы у ребенка следует формировать прочные связи с двигательными анализаторами, что является мощным фактором всего психического развития. Непосредственная работа по развитию зрительного восприятия включает в себя работу над цветом, формой, пространственной ориентировкой. Благодаря зрению ребёнок начинает осознавать пространственные отношения, чему содействует двигательное подкрепление, пространственно-двигательная деятельность.

Для определения целесообразности проводимой работы диагностику следует проводить периодически, чтобы определять уровень формирования навыков. По результатам повторной диагностики, проведённой мною, можно увидеть, что Виктория Л. начала без ошибок дифференцировать жёлтый и оранжевый цвета, другие цвета узнаёт с ошибками. В предметном восприятии появилось узнавание силуэтных и контурных изображений, девочка начала складывать изображения из 2 – 4 частей, выделять существенные детали изображения, идентифицировать изображения лиц не только знакомых людей. К сожалению восприятие символов букв и цифр западает, т.к. девочка имеет нарушения знаковой памяти. Представления о пространственных признаках предметов коррекции поддаются более легко –

Вика путает формы, но безошибочно анализирует их по величине. Работу по ориентировке в схеме тела и по формированию представлений о пространственных отношениях объектов надо продолжать, т.к. понятие «лево-право» является западающим.

В результате повторной диагностики выявлены немногочисленные успехи и у Виталия П. Он начал дифференцировать жёлтый и зелёный цвета, начал узнавать некоторые контурные изображения, выделять внешние признаки предметов. К концу эксперимента научился выделять существенные детали сюжетных изображений, идентифицировать изображения лиц. Мальчик узнаёт некоторые буквы и цифры, не называя их. Вызывают интерес задания связанные с пространственными признаками объектов. Ориентировка в схеме тела западает, но мальчик стал пытаться что-то узнавать. Виталик имеет представления о пространственном отношении объектов, но не всегда правильно употребляет предлоги.

Антон З. быстро научился узнавать и распознавать зелёный цвет, к концу эксперимента начал ранжировать оранжевый и красный цвета. Узнавание силуэтных рисунков оказалось более лёгким для усвоения, а контурные изображения практически не узнаёт. Мальчик научился выделять некоторые внешние признаки предметов. При восприятии сюжетных изображений пытается выделять существенные детали, идентифицировать некоторые изображения лиц, но при этом не обращает внимание на второстепенные детали. Антон пытается складывать изображение из 4 – 6 частей. Восприятие символов западает – мальчик узнаёт некоторые буквы, но не называет их. Цифры пытается не только показывать, но и называть.

Коррекционная работа с ребёнком должна проводиться систематически с постепенным усложнением содержания материала и уменьшением помощи взрослого, она должна помогать осваивать основные области жизнедеятельности, формировать необходимые жизненные умения, чувство собственного достоинства и осознание им своей ценности для общества.

Необходимо соблюдать также и принцип единства коррекционной работы с ребенком и его окружением.

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа по развитию зрительного восприятия является важным элементом в системе комплексной реабилитации и социальной адаптации детей с детским церебральным параличом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баль, Н. Н., Чемоданова, Н. В. Психолого-педагогическая диагностика лиц с нарушениями речи: дифференциальная диагностика/ Н. Н. Баль, Н. В. Чемоданова. – Минск: Зорны верасок, 2013. – 54 с.
2. Горбач, И. Н. Неврологические расстройства: формы, стадии, синдромы, течение: словарь/ И.Н. Горбач – Минск: Навука і тэхніка, 1995. – 272 с. (с. 148 – 149)
3. Грищенко, О. В. Методика работы над текстовыми задачами с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи: методическое пособие/ О. В. Грищенко. – Минск: Зорны верасок, – 92 с.
4. Детская психология: Учебное пособие/ Я. Л. Коломинский [и др.]; под ред. Я. Л. Коломинского. – Минск.: Университетское, 1988. – 399 с.
5. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием/ Т. В. Лисовская [и др.]; под ред. Т. В. Лисовской. – Минск: Четыре четверти, 2012. – 390 с.
6. Логопедия: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Дефектология”/ Л. С. Волкова [и др.]; под ред. Л. С. Волковой. – Москва: Просвещение, 1989. – 528 с.
7. Малинка, О. Н. Использование зарубежных стандартизированных методик в диагностике интеллекта младших школьников/ О. Н. Малинка, с. 80 – 94/ журнал Пачатковае навучанне: дзіцячы сад, сям'я, школа, № 5, 2000 г.
8. Методика сенсомоторного обучения / Т. Л. Лещинская [и др.]; под ред. Т. Л. Лещинской. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. - 167 с.
9. Миненкова, И.Н., Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития / И.Н. Миненкова – Минск: БГПУ, 2011
10. Миненкова, И. Н., Радыгина, В. В., Якубовская, Е. А. / Основы методики коррекционно-развивающей работы/ И. Н. Миненкова, В. В. Радыгина, Е. А. Якубовская. – Минск: УО «БГПУ им. М. Танка», 2014. – 211 с
11. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – Москва: Просвещение, 1990. – 298 с.
12. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или Развивающие игры/ Б. П. Никитин. – Москва: Просвещение , 1990 . – 159 с.
13. Одиноква, Н. А. Коррекция и развитие зрительного восприятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста/ Н. А. Одиноква. – Новоросийск, 2014. – 192 с.

14. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В. Кузнецовой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. - 480 стр.
15. Приказ Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 23 августа 2007 г. № 138.
16. Сайт Ассоциации специалистов сенсорной интеграции - [Электронный ресурс] / sensoricinru.wordpress.com – Режим доступа: <https://sensoricinru.wordpress.com/2013/01/05/%D0%B8%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B0-%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%81%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%BE%D0%B9-%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5/>
17. Сайт Мой образовательный портал - [Электронный ресурс] / MyUnivercity.ru – Режим доступа: http://myunivercity.ru/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0/%D0%97%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%8F%D1%82%D0%B8%D0%B5%D1%83%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9%D1%81%D0%94%D0%A6%D0%9F/73238_1461220%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B01.html Дата доступа: 01.08.2016.
18. Сайт Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс] / nsportal.ru – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/10/07/osobennosti-razvitiya-poznavatelnoy-sfery-pri-dtsp>. Дата доступа: 01.08.2016.
19. Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Asabliva.by – Режим доступа: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=6133>. Дата доступа: 30.07.2016.
20. Сизоренко, Н. Ф. Организация воспитательной и коррекционной работы в группах для детей с нарушениями речи: Пособие для воспитателей и учителей-дефектологов дошкольных учреждений/ Н. Ф. Сизоренко. – Мозырь: ООО ИД “Белый ветер”, 2004. – 81 с.
21. Специальная психология/ В. И. Лубовский [и др.]; под ред. В. И. Лубовского. – Москва: Академа, 2005. – 461 с.
22. Щипицына, Л.М., Мамайчук, И.И. Детский церебральный паралич / Л.М. Щипицына, И.И. Мамайчук - Санкт-Петербург: "Дидактика Плюс", Москва Институт общегуманитарных исследований, 2001. - 291 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

ФОРМИРОВАНИЕ ПОДДЕРЖИВАЮЩЕГО ОБЩЕНИЯ

Тема занятия	Содержание работы	Формируемые умения
Фиксация взгляда на лице взрослого	Формирование умения фиксировать взгляд на лице взрослого	Умение кратковременно задерживать взгляд на лице взрослого
Эмоциональное установление зрительного контакта	Формирование умения эмоционально реагировать на зрительный контакт знакомого взрослого	Умение эпизодически эмоционально реагировать на зрительный контакт знакомого взрослого
Фиксация взгляда на статичном объекте или предмете	Формирование умения фиксировать взгляд на статичном объекте или предмете	Умение кратковременно фиксировать взгляд на статичном объекте или предмете
Ответная реакция взглядом на взгляд (улыбка)	Формирование умения эмоционально реагировать взглядом на улыбку взрослого	Умение эпизодически давать ответную реакцию (улыбку) на улыбку взрослого
Движение взгляда за передвигающимся предметом	Формирование умения следить взглядом за передвигающимся предметом	Умение фиксировать взгляд на предмете и частично следить за передвигающимся предметом
Манипуляция с яркими предметами	Формирование умения манипулировать яркими предметами: мяч – кубик; игрушка	Умение с помощью взрослого взять предмет в руку и кратковременно удерживать его

ПРИЛОЖЕНИЕ Б**КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ ПО СЕНСОРНОЙ СТИМУЛЯЦИИ ЗРЕНИЯ**

Занятие 1

Тема «Различение цвета предмета»

1. «Собери предметы одинакового цвета».

Педагог показывает предмет зелёного цвета (лист дерева). Ребёнок показывает другие предметы зелёного цвета (огурцы, яблоки, листья и т. д.). Все предметы собираются в зелёную корзинку. Педагог показывает помидор красного цвета и просит собрать предметы такого же, красного, цвета (вишни, розы, платье, карандаш) в красную корзинку.

2. «Подбери правильно шапочку и шарфик».

Детям предлагаются картинки, на которых нарисованы девочки в красной, синей (жёлтой и зелёной) курточках. На отдельных карточках – разноцветные шапочки и шарфики. Надо подобрать подходящую одежду (шапочку, шарфик) к курточке. На занятии используются предметы не более двух цветов.

3. «Где чей зонтик?»

Девочки в разноцветных платьицах. Предлагается помочь им правильно подобрать зонтики. Они должны быть такого же цвета, что и платье.

4. «Дует ветерок».

Педагог берет веточку и направляет на нее струю воздуха с помощью вентилятора (фена, пылесоса). Веточка качается. Дети показывают руками покачивания веточки на слова:

Дует ветерок

Веточки качаются.

5. «Листики дрожат».

Дети наблюдают, как дрожат листики, показывают их дрожания пальцами рук, перебирая пальцами в направлении вверх-вниз (амплитуда колебания – небольшая).

Занятие 2

Тема «Подбор предметов одинакового цвета»

1. «Три шара для малыша»

Ребёнок выбирает один из трёх шаров. Этому предшествуют слова:

Три шара для малыша.

Выбирай себе синий или красный.

Ребёнок выбирает себе шар и называет его цвет.

2. Ребёнок выбирает себе круги такого же цвета, как и шарики, называя цвет выбранного шара.

3. «Флажок».

Для закрашивания предлагаются контурные рисунки флажка.

Дети закрашивают флажок, а потом оречевляют своё действие: «У меня флажок. Он красного цвета.»

4. «Ласточка»

Руки в стороны, ноги вместе. Затем одну ногу отставить назад. Делать махательные движения руками. Дети наблюдают за движениями педагога и воспроизводят их.

5. «Мы проснулись, потянулись».

Педагог подходит к ребенку и берет его руки в свои. Сначала опускает их в низ на слова «мы проснулись», потом закидывает их за голову на слово «потянулись». Повторяется 6 – 10 раз.

Занятие 3

Тема «Распознавание предметов»

1. «Кто узнает что это такое?»

Перед ребятами – картинки с предметами в перевернутом виде (развернуть на 90 или 180 градусов). Дети находят эти предметы на своих карточках, называют их. При затруднении перевернуть картинки поворачивают в правильное положение.

2. «Просмотри и повтори».

Раздают картинки. На них сюжет:

мальчик вытирает полотенцем лицо;

девочка моет руки;

мальчик читает книгу;

девочка укачивает куклу.

Каждый ребенок изображает то, что нарисовано на рисунке. Дети обмениваются картинками.

3. «Найди затерявшиеся предметы».

Предметы находятся в классе под партой: уронили мяч, упал карандаш. Ребёнок отыскивает затерявшиеся предметы. Количество затерянных предметов может увеличиваться, место поиска видоизменяться (двор, коридор, столовая, спальня и т. д.).

4. «Я узнаю»

Знакомый предмет раскачивают перед глазами. Дети пытаются его узнать. Они его показывают или называют.

Занятие 4

Тема «Отбор предметов круглой формы»

1. «Что круглое?»

Детям предъявляются предметы различных форм: пуговицы, шарики, колесики, коробочки, треугольники. Ученики отбирают предметы круглой формы. Обращается внимание на то, что они легко катятся.

Заучиваются слова:

Шарик – круглый.

Мячик – тоже.

Покатится они могут.

2. «Неваляшка»

Из кругов разной величины конструируют неваляшку, наклеивая круги на бумагу.

3. «Я наблюдаю и показываю деревья и кусты».

Дети наблюдают, затем показывают: деревья высокие (руки поднимают вверх); кусты низкие (руки опускают вниз).

4. «Мы едем, едем, едем».

Педагог делает по попеременные движения руками, а потом – ногами, приподнимая их вверх и опуская вниз со словами:

Мы едем, едем, едем

И никак не приедем...

Занятие 5

Тема «Опознание перевёрнутых предметов»

1. Педагог называет действия: закрывать, открывать; делать большие глаза, моргать; смотреть вверх, вниз, в сторону; зажмуривать и открывать глаза. Ребята воспроизводят эти действия.

2. «Посмотри и запомни»

Предъявляется лошадка и коровка (игрушечные). Дети их узнают и показывают при предъявлении в перевёрнутом виде. Пары предметов подбирает педагог, ориентируясь на их значимость для ребёнка.

3. «Свои вещи я знаю»

Ребёнок запоминает свои любимые игрушки или вещи. Затем ему предъявляются вещи, среди которых он должен найти свои. Вещи могут быть перевёрнуты, вывернуты, частично изменены.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

УСТРОЙСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

1. «**Мольберт**» – прозрачный экран состоит из деревянной рамки, размером 53×43 см с пазом по всей длине внутреннего периметра рамки, расположенной перпендикулярно рамке на основании в виде опорных ножек, длиной 10 см, а также прозрачной пластины из оргстекла, размером 50×40 см, вставляемой сверху в пазы рамки.
2. «**Белая ширма**» – непрозрачный экран из белого плотного картона, толщиной 2-3 мм и длиной 70 см, шириной 50 см, имеющего на верхней стороне 3 одинаковых по величине прямоугольных выреза, расположенных на одинаковом расстоянии друг от друга и от края с каждой стороны по 10 см.
3. «**Черный туннель**» – картонная коробка без дна и крыши размером 50×50 см, выкрашенная изнутри в черный цвет.
4. «**Пестрая ширма**» – картонный планшет длиной 70 см, шириной 50 см, обшитый с двух сторон тканью, с одной стороны в черно-белую полоску разной ширины, с другой - в рисунок «елочка».

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

- **Игра «Кукольный театр».** Музыкальный руководитель показывает на фоне пестрой ширмы из черно-белых полос с редким и частым чередованием яркую игрушку (курочку), висящую на шнурке и напевает песенку «Вышла курочка гулять». Затем, продолжая напевать, педагог перемещает игрушку вниз, справа налево, меняя персонажей, побуждая ребенка сначала повторять звукоподражания, а потом составлять предложения, глядя на персонажей.
- **Игра «Кто в теремочке живет?».** Логопед, держащий экран одной рукой перед собой, со словами «Кто в теремочке живет?» показывает в среднем окна белой ширмы мышку, затем последовательно показывает в левом и правом окне других персонажей сказки, меняя их положение внезапно, наблюдая за перемещением взора, добиваясь фиксации взора на игрушке, для чего использует звучащие игрушки и привлечение внимания своим голосом (Где мышка, как она пищит? и т.д.).
- **Игра «Репка».** Дефектолог рассказывает сказку «Репка», расставляя на прямоугольном постаменте, покрытом ковролином, игрушки-персонажи, ко дну которых наклеен слой из липучей ткани «велькро». Дети помогают их расставлять.
- **Игра «Футбол».** Логопед на занятии по развитию дыхания побуждает ребенка задуть ватный шарик в ворота.
- **Игра «Орнамент».** Педагог на прозрачном мольберте рисует начало орнамента в левом верхнем углу, ребенок должен его дорисовать самостоятельно или обвести рисунок по точкам, пунктиру слева направо или сверху вниз.
- **Игра «Помоги мышке добраться до норки».** На стене в левом верхнем углу прикреплено изображение мышки, а в правом нижнем углу - норка, между ними ломаная линия из светящегося материала. Ребенок должен фонариком найти мышку, и ведя его лучом по линии, найти норку. Если ребенок не удерживает фонарик, ему помогает педагог.
- **Игра «Много-мало».** Ребенок и педагог сидят напротив друг друга перед прозрачным мольбертом, на котором прикреплена картинка из прозрачной пленки с изображением хаотично расположенных фигурок уток и зайцев. Ребенка просят определить много или мало на картинке уток.
- **Игра «Где спрятался котенок?».** На ширме в черно-белую полосу, которую держит педагог, сидящий напротив ребенка, на шнуре висит фигурка котенка белого (черного) цвета, ребенка просят отыскать его.
- **Игра «Найди все колокольчики».** Ребенок находится напротив педагога перед прозрачным мольбертом, на котором приклеены из цветной самоклеющейся бумаги изображения елочек, домиков, лошадок и

колокольчиков. Ребенка просят найти среди них только колокольчики, извещая об этом педагога словесно, зачеркиванием или жестом. Педагог фиксирует цифрой на листе бумаги с аналогичным изображением порядок.

- **Игра «Найди треугольники».** Проводится аналогично предыдущей игре. На прозрачном экране приклеены геометрические фигуры из флуоресцирующего материала. Ребенок, ведя «пальчиковым» фонариком по мольберту, отыскивает треугольники. Педагог наблюдает за ребенком и помогает ему выбрать правильную стратегию, чтобы не пропустить нужную фигуру.

- **Игра «Мыльные пузыри».** Логопед выдувает мыльные пузыри и просит ребенка дуть на них или просто следить за их движением взглядом.

- **Игра в машинки.** Ребенок ставит машинку на горку и следит, как она скатывается с нее.

- **Игра «Крестики-нолики».** Педагог и ребенок сидят напротив друг друга перед прозрачным мольбертом, на котором нарисован квадрат, разделенный на мелкие квадратики. Педагог ставит крестики, а ребенок должен в шахматном порядке расставить нолики.

- **Игра «Жила-была бабочка».** Педагог и ребенок сидят по разные стороны прозрачного мольберта, на котором приклеены изображения цветов и птичек на разной высоте. Педагог рассказывает сказку о бабочке, которая, перелетая с цветка на цветок, собирала с них нектар, но этому мешали птички, которые хотели ее поймать. При этом педагог передвигает светящееся изображение бабочки с различной скоростью, попадая то на цветок, то на птичку. Ребенка просят словесно или жестами предупредить бабочку об опасности, если она приблизилась к птичке.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

ПРИМЕРНЫЕ ВИДЫ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ СЕНСОМОТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ ВО 2-м КЛАССЕ

ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

1. Упражнение «Найди игрушку». Показать ребёнку яркую игрушку, затем попросить его закрыть глаза (или отвернуться). Поставить игрушку на край стола, за которым сидит ребёнок, и попросить найти её.
2. Игровая деятельность по поиску предмета. Поставить перед ребёнком три игрушки: две одинаковые, третью — отличающуюся от них по форме, цвету или величине. Предложить найти две одинаковые игрушки.
3. Предложить ребёнку поискать камешки, цветы, листочки на прогулке.
4. Предложить ребёнку при рассматривании сюжетной картинки найти определённые предметы, игрушки, людей.
5. Упражнения «Я и моя семья», «Мои фотографии», «Мои любимые игрушки». Дать ребёнку коробку с фотографиями близких и знакомых людей, любимых игрушек. Предложить найти на них маму, папу и других близких родственников и знакомых (педагога, воспитателя, медсестру, непосредственно ухаживающих за ним), любимые игрушки и предметы.
6. Упражнение «Кто там в зеркале?». Ребёнок усаживается перед зеркалом. Педагог просит его смотреть только в зеркало и узнавать предметы, которые там появятся. Стараясь не отражаться в зеркале, педагог поочередно показывает знакомые ребёнку предметы и игрушки.
7. Упражнение «Найди пару». Перед ребёнком выкладывается комплект парных предметов или игрушек, знакомых ему. Предлагается разобрать их по парам (найти одинаковые). Первоначально комплект состоит из двух предметов, постепенно количество предметов можно увеличить до шести (соответственно 3 пары предметов). Аналогично проводить упражнение с изображениями парных знакомых предметов или игрушек.
8. Упражнение «Найди все красные (синие, круглые, квадратные, треугольные) предметы». Ребёнку предлагается брать одинаковые предметы в коробку.
9. Игровая деятельность с напольным строительным материалом или модулями. Дети строят дом, дорожку, забор и другие постройки. В процессе игры у них формируется умение брать строительный материал, учитывая его величину: (пальцами, одной или двумя руками).
10. Игровая деятельность с объёмными геометрическими фигурами. Построение сериационных рядов из 3 предметов по образцу.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

ПРИМЕРНЫЕ ВИДЫ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ СЕНСОМОТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ В 3-м КЛАССЕ

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

1. Упражнения «Найди такой же», «Найди пару». Ребёнку предлагается комплект парных знакомых предметов. Ему предлагается разобрать их по парам (найти одинаковые). Первоначально комплект состоит из 2 пар предметов, постепенно количество предметов можно увеличить до 6 (соответственно 3 пары предметов). Аналогично проводится упражнение с изображениями парных знакомых предметов или рисункам
2. Игровая деятельность с использованием театральных атрибутов. Подготовить: театральную ширму или специальную доску с прорезями, несколько знакомых детям игрушек или предметов либо их изображений, которые могут передвигаться, например, машина, мяч, кошка, птица. Все действия комментируются педагогом, который постепенно стимулирует ребёнка помогать ему в описании действий.
3. Упражнения «Моя семья», «Я и мои друзья». Ребёнку предлагается из комплекта фотографий выбрать: 1) его близких (папу, маму, брата, сестру, бабушку, дедушку); 2) знакомых взрослых (учителя, воспитателя, медсестру и др.)
4. Игровая деятельность с разрезными картинками, состоящими из 2 – 4 частей. Используются разрезные предметные картинки с изображением знакомых ребёнку предметов, животных, игрушек. Разрезы либо горизонтальные, либо вертикальные
5. Игровая деятельность на группировку предметов по цвету, по форме с опорой на образец и по словесной инструкции
Оборудование: объёмные геометрические фигуры. Ребёнку предлагается разделить предметы на группы.
6. Упражнения на нахождение сходства и различия предметов по величине (большой, маленький) с использованием настольного строительного материала. Игры на построение домов, скамеек для больших и маленьких игрушек. Например, «Построй домик для слона и для мышки. Посмотри, какой слон, правильно — большой. А мышка какая? Правильно — маленькая. Давай построим домик для слона. Какие надо взять кубики: большие или маленькие? Покажи (назови). Правильно. Возьми большие кубики». Аналогично выполняется задание на построение маленького домика.
Оборудование: по 3 кубика одного цвета, но разного размера; рассматривание картинок с нахождением больших и маленьких предметов (слон и собачка, корабль и лодка, дерево и куст и т. п.);

- соотнесение знакомых предметов с их изображениями на картинке (используются как изображения в реальном формате, так и уменьшенные);
 - построение сериационных рядов из 3 предметов по образцу (по убыванию и возрастанию).
7. Упражнения по перемещению в пространстве по подражанию и образцу. Например, ребёнок сидит напротив педагога за столом. У каждого из них по 3 предмета (например, слева направо: 1-й — кубик, 2-й — пирамидка, 3-й — грибок). Педагог меняет расположение предметов, просит ребёнка повторить его действия.
 8. Общеразвивающие упражнения с мячом, флажком по пространственной ориентировке с использованием подражания. Например, ребёнок сидит напротив педагога. В правой руке ребёнка флажок (взрослый держит его в левой руке). Ребёнок по образцу (показу) выполняет движения, которые показывает ему взрослый: руку поднять вверх, в сторону, переложить флажок в другую руку и т. д. Аналогично выполняются движения по образцу. Педагог демонстрирует действия, связанные с перемещением в пространстве.
 9. Проводится упражнение с раскладкой учебных принадлежностей на поверхности стола. Внимание акцентируется на понятиях о верхней, нижней частях стола.
 10. Упражнения на размещение предметов, игрушек, учебных принадлежностей, а также рисунков по подражанию, по образцу либо по словесной инструкции («Положи игрушку на стол», «Поставь портфель в шкаф», «Поставь ботинки под стол», «Скажи и покажи, где лежит квадрат» и т. п.).

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В 1 КЛАССЕ

1. Формирование интереса к окружающим предметам и способности фиксировать на них внимание. Умение плавно поворачивать голову. Внимательное рассматривание окружающих предметов в положении сидя, стоя, лёжа на животе и на спине.
2. Узнавание знакомых предметов, игрушек, выделение предмета из общего фона и нахождение его в разных местах помещения.
3. Приближение яркой игрушки к ребёнку и отдаление от него. Демонстрация предмета в течение короткого времени затем продолжительного.
4. Изменение освещённости того предмета, который заинтересовал ребёнка.
5. Умение соотносить парные предметы по цвету. Восприятие предметов красного и синего (чёрного и белого) цвета.
6. Различение предметов круглой и треугольной (круглой и квадратной) формы.
7. Различение предметов большой и малой величины. Формирование рациональных движений (брать большие пред двумя руками, маленькие — одной рукой, широкие предметы ладонью, узкие — пальцами).
8. Конструирование сложных предметов из двух частей (домик, грибок).

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ВО 2 КЛАССЕ

1. Перемещение предмета по горизонтали (слева направо, справа налево) и отыскивание его на горизонтальной плоскости (на столе, подоконнике).
2. Перемещение предмета по вертикали (вверх-вниз, вниз-вверх) и отыскивание его на вертикальных поверхности (на стене, на доске).
3. Выделение знакомых предметов (вазы, игрушки) в разных местах помещения.
4. Узнавание родственников и знакомых людей на фотографиях, в зеркале.
5. Отбор предметов круглой формы разной величины (больших и малых мячей, гороха, круглых бусинок, винограда, яблок) с опорой на эталон круглой формы.
6. Отбор предметов квадратной формы (салфетки, носового платка, печенья) по предъявлению эталона квадратной формы.
7. Отбор предметов треугольной формы (косынок, флажков, разрезанных

- по диагонали салфеток) с предъявлением эталона треугольной формы.
8. Соотнесение знакомых предметов с их изображениями на предметных рисунках или с контурными изображениями предметов (яблок, груш, моркови, тарелок, чашек и т. д.).
 9. Построение сериационного ряда из трёх предметов с размещением от большего к меньшему и от меньшего к большему.
 10. Узнавание родственников и знакомых людей на фотографиях, в зеркале.
 11. Отбор предметов круглой формы разной величины (больших и малых мячей, гороха, круглых бусинок, винограда, яблок) с опорой на эталон круглой формы.
 12. Отбор предметов квадратной формы (салфетки, носового платка, печенья) по предъявлению эталона квадратной формы.
 13. Отбор предметов треугольной формы (косынок, флажков, разрезанных по диагонали салфеток) с предъявлением эталона треугольной формы.
 14. Соотнесение знакомых предметов с их изображениями на предметных рисунках или с контурными изображениями предметов (яблок, груш, моркови, тарелок, чашек и т. д.).
 15. Построение сериационного ряда из трёх предметов с размещением от большего к меньшему и от меньшего к большему.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В 3 КЛАССЕ

1. Совместная и полусовместная деятельность по отбору предметов определённого цвета (помидоров и яблок красного цвета, груш, яблок и огурцов зелёного цвета, одежды синего цвета и т. д.).
2. Совместные и полусовместные действия по отбору предметов определённой формы (круглой, квадратной, треугольной).
3. Самостоятельный отбор предметов по цвету, форме с опорой на образец или словесную инструкцию.
4. Восприятие предметов в движении (слева направо, сверху вниз, по диагонали) с воспроизведением соответствующих пространственных направлений флажком.
5. Восприятие визуально зашумлённых знакомых представлений (животных в лесу, грибов в траве под деревьями, предметов быта на стилизованном рисунке).
6. Ориентировка на плоскости стола (страницы): вверху, внизу, справа, слева.
7. Размещение предметов по подражанию, образцу (*положение: вверху, ... внизу, ... над, ... под*).
8. Выполнение заданий по подражанию, образцу и словесной инструкции (соотнесение предмета и изображения на картинке, построение

- сериационного ряда из 3—5 предметов).
9. Узнавание знакомых людей и предметов в зеркале и на фотографиях.
Составление разрезных рисунков.
 10. Выполнение заданий по подражанию, образцу и словесной инструкции (соотнесение предмета и изображения на картинке, построение сериационного ряда из 3—5 предметов).
 11. Узнавание знакомых людей и предметов в зеркале и на фотографиях.
Составление разрезных рисунков.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СТАНДАРТИЗИРОВАННЫЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ, АДАПТИРОВАННЫЕ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ

Методика «Коробка форм»

Направлена на определение сформированности представлений о форме. Так как при выполнении заданий по этой методике возникают трудности, связанные с восприятием глубины и объемности, следует предварительно проанализировать вместе с ребенком фигуры-вкладыши, вычленив необходимую плоскость объемной фигуры так, чтобы ребенок мог идентифицировать ее с прорезью. Возможны трудности практического вкладывания фигур из-за недоразвития микрокоординации движений. Психолог должен выявить эти отличия, ставя уточняющие вопросы.

Методики «Пирамидка» и «Мисочки»

Направлены на определение сформированности предметных действий и представлений о величине.

При выполнении предметных действий у детей с нарушениями зрения может страдать точность и координированность движений, что обуславливает замедленное выполнение теста. Для более адекватной оценки следует предварительно выяснить сформированность у детей понятия о величине и умение располагать предметы в сериационном ряду.

Методика «Разрезные картинки»

Направлена на выявление уровня зрительного синтеза и пространственного восприятия. При выполнении теста следует сначала проанализировать целостную картинку и установить, сформирован ли у ребенка этот образ. Убедившись, можно приступать к воссозданию соответствующего образа и на разрезной картинке.

Методика «Конструирование по образцу»

В этой методике должны быть четко выделены различия в трех характеристиках строительных деталей: цвете, отличающейся друг от друга поверхности, а также в форме предьявления — на контфоне так чтобы ребенок мог выделить места сочленения

Методика «Свободный рисунок»

Выявляется уровень сформированности представлений об окружающем, уровень владения техникой рисования и развитие моторики. Ребенку предоставляется бумага (не глянцевая), простые и цветные карандаши, фломастеры. Карандаши подбираются более контрастными по отношению к бумаге (красный, синий, зеленый, черный, коричневый).

Методика «Рисунок человека»

Результаты, полученные по этой методике, должны быть соотнесены с другими тестами, направленными на выявление сформированности представления об образе человека.

Методика «Дорисовывание фигур»

Эта методика может показать не только уровень развития воображения и способность создавать оригинальные образы, но и пробелы в формировании реальных образов, связанных с нарушениями зрения. При обследовании могут быть использованы стандартизированные диагностические методики для определения уровня умственного развития и учебной деятельности детей с нарушениями зрения. Однако это возможно лишь при наличии условий, позволяющих детям решать эти задания, а именно, при адаптации материала в соответствии с общими требованиями к зрительным и тактильным возможностям детей с нарушениями зрения.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ВИКТОРИИ Л.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

Объекты изучения		Этап изучения	
1. Восприятие цвета	1.1. Дифференцирование основных цветов: 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	чёрн. и белый
		Конец эксперимента	чёрн., бел., жёлт.
	1.2. Ранжирование цветовых оттенков основных цветов	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	жёлт., оранжев.
2. Предметное восприятие	2.1. Узнавание знакомых предметов на стилизованных изображениях: 1)силуэтных 2)контурных	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	+ -
	2.2. Зрительный анализ и синтез предметного изображения: 1)выделение частей изображения, их внешних признаков 2)складывание изображения из частей по образцу	Начало эксперимента	- +
		Конец эксперимента	+ -
1. Восприятие сюжетных изображений	3.1. Зрительный анализ и синтез изображения: 1)выделение существенных и второстепенных деталей изображения 2)складывание изображения из частей	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
	3.2. Эмоциональная идентификация изображенных лиц (восприятие лиц)	Начало эксперимента	- +
		Конец эксперимента	+ -
1. Восприятие символов	4.1. Дифференциация зрительных образов <i>букв</i> 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	- +
		Конец эксперимента	- +
	4.2. Дифференциация зрительных образов <i>цифр</i> 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	- +
		Конец эксперимента	- +

	4.3. Зрительный анализ и синтез: 1) букв 2) цифр	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ К

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ВИКТОРИИ Л.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

		Объекты изучения	Этап изучения	
1. Представления о пространственных признаках объектов	1.1. Форма	Эталонные формы 1) показ 2)называние	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
	1.2. Величи на	<i>длинный-короткий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2)называние 3)сравнение	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+ -
		<i>тонкий-толстый</i> 1)показ предметов с заданными признакам и величины 2) называние 3) сравнение	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+
		<i>широкий-узкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+
		<i>высокий-низкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+
	2. Ориентировка в схеме тела	2.1. Ориентировка в схеме собственного тела: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	- +
2.2. Ориентировка в схеме тела человека, стоящего напротив: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка		Начало эксперимента	-	
		Конец эксперимента	- +	

3. Представления о пространственных отношениях объектов	Ориентировка в трехмерном пространстве	3.1. Ориентировка в расположении объектов относительно собственного тела: 1) над, под, вверху, внизу 2) спереди, сзади, перед, за 3) справа, слева	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
		3.2. Ориентировка в направлениях пространства относительно собственного тела: 1) вверх, вниз 2) вперед, назад 3) вправо, влево	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ
ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ВИТАЛИЯ П.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

Объекты изучения		Этап изучения	
1. Восприятие цвета	1.1. Дифференцирование основных цветов: 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	чёрн. и белый
		Конец эксперимента	чёрн., бел., жёлт., зелён.
	1.2. Ранжирование цветовых оттенков основных цветов	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	жёлт., зелён.
2. Предметное восприятие	2.1. Узнавание знакомых предметов на стилизованных изображениях: 1)силуэтных 2)контурных	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	++
	2.2. Зрительный анализ и синтез предметного изображения: 1)выделение частей изображения, их внешних признаков 2)складывание изображения из частей по образцу	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
1. Восприятие сюжетных изображений	3.1. Зрительный анализ и синтез изображения: 1)выделение существенных и второстепенных деталей изображения 2)складывание изображения из частей	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
	3.2. Эмоциональная идентификация изображенных лиц (восприятие лиц)	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	++
1. Восприятие символов	4.1. Дифференциация зрительных образов букв 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
	4.2. Дифференциация зрительных образов цифр	Начало эксперимента	-

	1) показ 2)называние	Конец эксперимента	- +
	4.3. Зрительный анализ и синтез: 1)букв 2) цифр	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ М

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ВИТАЛИЯ П.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

		Объекты изучения	Этап изучения	
1. Представления о пространственных признаках объектов	1.1. Форма	Эталонные формы 1) показ 2)называние	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	-+
	1.2. Величи на	<i>длинный-короткий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2)называние 3)сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	-+
		<i>тонкий-толстый</i> 1)показ предметов с заданными признакам и величины 2) называние 3) сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	+ -
		<i>широкий-узкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	+ -
		<i>высокий-низкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	+ -
	2. Ориентировка в схеме тела	2.1. Ориентировка в схеме собственного тела: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка	Начало эксперимента	-
			Конец эксперимента	- +
2.2. Ориентировка в схеме тела человека, стоящего напротив: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка		Начало эксперимента	-	
		Конец эксперимента	- +	

3. Представления о пространственных отношениях объектов	Ориентировка в трехмерном пространстве	3.1. Ориентировка в расположении объектов относительно собственного тела: 1) над, под, вверху, внизу 2) спереди, сзади, перед, за 3) справа, слева	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
		3.2. Ориентировка в направлениях пространства относительно собственного тела: 1) вверх, вниз 2) вперед, назад 3) вправо, влево	Начало эксперимента	-
			Конец эксперимента	+ -

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ АНТОНА З.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

Объекты изучения		Этап изучения	
1. Восприятие цвета	1.1. Дифференцирование основных цветов: 1)показ 2)называние	Начало эксперимента	чёрн., белый, жёлт.
		Конец эксперимента	чёрн., бел., жёлт., зелён., красн.
	1.2. Ранжирование цветовых оттенков основных цветов	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	жёлт., оранж., красн., зелён.
2. Предметное восприятие	2.1. Узнавание знакомых предметов на стилизованных изображениях: 1)силуэтных 2)контурных	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	+ -
	2.2. Зрительный анализ и синтез предметного изображения: 1)выделение частей изображения, их внешних признаков 2)складывание изображения из частей по образцу	Начало эксперимента	- +
		Конец эксперимента	+ -
1. Восприятие сюжетных изображений	3.1. Зрительный анализ и синтез изображения: 1)выделение существенных и второстепенных деталей изображения 2)складывание изображения из частей	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
	3.2. Эмоциональная идентификация изображенных лиц (восприятие лиц)	Начало эксперимента	-
		Конец эксперимента	- +
1.Воспр	4.1. Дифференциация зрительных образов букв	Начало эксперимента	-

	1)показ 2) называние	Конец эксперимента	- +
	4.2. Дифференциация зрительных образов <i>цифр</i>	Начало эксперимента	- +
	1) показ 2)называние	Конец эксперимента	+ -
	4.3. Зрительный анализ и синтез:	Начало эксперимента	-
	1)букв 2) цифр	Конец эксперимента	- +

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПРИЛОЖЕНИЕ О

КАРТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ АНТОНА 3.

(авторы В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова)

		Объекты изучения	Этап изучения	
1. Представления о пространственных признаках объектов	1.1. Форма	Эталонные формы 1) показ 2)называние	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
	1.2. Величи на	<i>длинный-короткий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2)называние 3)сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	+ -
		<i>тонкий-толстый</i> 1)показ предметов с заданными признакам и величины 2) называние 3) сравнение	Начало эксперимента	-+
			Конец эксперимента	+ -
		<i>широкий-узкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
		<i>высокий-низкий</i> 1)показ предметов с заданными признаками величины 2) называние 3)сравнение	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	+ -
	2. Ориентировка в схеме тела	2.1. Ориентировка в схеме собственного тела: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка	Начало эксперимента	- +
			Конец эксперимента	- +
2.2. Ориентировка в схеме тела человека, стоящего напротив: 1)по вертикальной оси 2)лево-правая ориентировка		Начало эксперимента	-	
		Конец эксперимента	- +	

3. Представления о пространственных отношениях объектов	Ориентировка в трехмерном пространстве	3.1. Ориентировка в расположении объектов относительно собственного тела: 1) над, под, вверху, внизу 2) спереди, сзади, перед, за 3) справа, слева	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+
		3.2. Ориентировка в направлениях пространства относительно собственного тела: 1) вверх, вниз 2) вперед, назад 3) вправо, влево	Начало эксперимента	+ -
			Конец эксперимента	+

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ