

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Факультет специального образования
Кафедра тифлопедагогика

(рег№ _____ дата)

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой
тифлопедагогика

_____ О.В. Даливеля
« ____ » _____ 2014 г.

СОГЛАСОВАНО

Декан факультета

_____ С.Е. Гайдукевич
« ____ » _____ 2014 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

**«МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ
НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ»**

для специальностей:
1-03 03 07 Тифлопедагогика

Составитель: З.Б. Вахобжонова, преподаватель кафедры тифлопедагогика.

Рассмотрен и утвержден

на заседании Совета университета « ____ » _____, протокол № ____

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....	5
Тема 1. Организационно-методические основы оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями зрения.	5
Тема 2. Диагностическое обследование ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения	20
Тема 3. Работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.	26
Тема 4. Методика стимуляции эмоционального развития детей с нарушениями зрения	35
Тема 5. Методика стимуляции сенсорного развития детей с нарушениями зрения	53
Тема 6. Методика стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения	67
Тема 7. Методика стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения	108
Тема 8. Методика стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения.....	124
ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	140
Практическое занятие № 1	140
Практическое занятие № 2	141
Практическое занятие № 3	142
Практическое занятие № 4	143
Практическое занятие № 5	144
Практическое занятие № 6	145
Практическое занятие № 7	146
Практическое занятие № 8	147
КОНТРОЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	148
Вопросы для подготовки к зачету по дисциплине «МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ»	148
ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.....	150
Методические рекомендации для студентов по использованию электронного учебно-методического комплекса «МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ»	150
Учебная программа	152

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ
ДИСЦИПЛИНЕ

МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ
НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» предназначен для студентов факультета специального образования. Цель ЭУМК – обеспечить базовый объем учебно–методических материалов, необходимых при изучении учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте», способствующих повышению эффективности организации учебного процесса и самостоятельной работы студентов для повышения качества подготовки студентов на основе компетентностного подхода. В соответствии с целью, ЭУМК позволяет решать ряд задач:

оптимизировать процесс подготовки по учебной дисциплине «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» рабочего учебного плана с учетом компетентностного подхода;

обеспечить взаимосвязь компонентов ЭУМК по дидактическому и тематическому соответствию всех компонентов учебной программой по дисциплине;

создать предпосылку для планирования учебно-методической аудиторной и внеаудиторной работы студентов при изучении учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте»;

обеспечить полное оснащение учебного процесса учебно-методическими материалами.

По структуре ЭУМК «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» состоит из введения (пояснительной записки) и четырех разделов: теоретического, практического, контроля знаний и вспомогательного.

Теоретический раздел содержит краткий курс лекций по 7 темам в соответствии с учебным планом дисциплины. После каждой лекции представлены задания для самоподготовки, позволяющие проанализировать и структурировать изученный материал.

Практический компонент содержит материалы для проведения семинарских занятий по 8 темам, организуемым в соответствии с учебным планом.

Раздел контроля знаний содержит материалы текущей и итоговой аттестации (тесты, контрольные диктанты, вопросы к зачету), позволяющие определить соответствие результатов учебной деятельности обучающихся требованиям учебно-программной документации образовательной программы дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте».

Вспомогательный раздел содержит учебную программу по дисциплине «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте», электронные учебно-методические пособия и материалы, а также методические материалы в виде мультимедийных презентаций и видеоматериалов.

Разработанный ЭУМК характеризуется высоким уровнем отражения результатов достижений науки, техники и технологий, культуры и производства, связанных с современными педагогическими науками. Обеспечивает творческое и активное овладение учащимися знаниями, умениями и навыками, предусмотренными целями и задачами учебной дисциплины. Материал ЭУМК изложен последовательно, характеризуется профессиональной направленностью образовательного процесса с учетом специфических условий и потребностей будущих специалистов. ЭУМК способствует овладению четким представлением об основных концепциях педагогической науки; формированию знаний основных закономерностей и особенностей развития ребенка с нарушениями зрения в младенческом и раннем возрасте; овладению материалом, необходимым при преподавании таких дисциплин, как «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения»; «Тифлопедагогика», «Тифлопсихология».

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Тема 1. Организационно-методические основы оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями зрения.

1. Служба ранней комплексной помощи в Республике Беларусь: опыт организации, функции, структура, нормативное и методическое обеспечение.

Для детей со множественными и тяжелыми функциональными нарушениями ранние годы являются критическими, и чем раньше ребенку будет оказана помощь, тем она будет эффективнее.

Программы раннего вмешательства сегодня интенсивно развиваются во многих странах. В США действуют целые службы раннего вмешательства. В Германии, Латвии, Литве, Эстонии эта услуга предоставляется в клиниках. Центры помощи открыты в Великобритании, Швеции, Норвегии.

Служба раннего вмешательств минимизирует потенциальные задержки развития у детей и ослабляет влияние условий, приводящих к нарушениям развития. Профилактика и коррекция нарушений уменьшает общие затраты на образовательные услуги, помогает удовлетворять потребности детей, снижает вероятность институционализации, подготавливает детей к их дальнейшей независимой жизни в обществе.

Согласно данным Министерства статистики и анализа в Республике Беларусь по состоянию на 1 января 2015 года на учете находилось 136785 детей с особенностями психофизического развития, нуждающихся в специальных образовательных услугах, что составляет 7,14% от общего количества детей, проживающих в Беларуси. По статистическим данным почти каждый девятый ребенок дошкольного возраста имеет отклонения в психофизическом развитии и нуждается в коррекционно-педагогической помощи. На базе центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации в 2014/2015 учебном году оборудованы и работают 120 кабинетов ранней комплексной помощи.

Создание единой национальной системы раннего выявления отклонений развития у детей, своевременной психолого-педагогической и медико-социальной помощи обусловлено целым рядом факторов. Помимо социально-экономических (безработица, расслоение населения по имущественному признаку, кризис института брака и др.), в ряду объективных и субъективных факторов можно выделить следующие:

- увеличение числа детей-инвалидов и с проблемами в развитии;
- ухудшение здоровья населения, проявление "синдрома 90-х" (В.П. Казначеев), т.е. снижение качества наследственного материала распространенный отказ женщин детородного возраста от рождения детей и др.;
- ухудшение экологической ситуации в "атомном веке", появление "детей Чернобыля".

Цели и задачи службы ранней коррекционно-педагогической помощи¹

Целью ранней коррекционно-педагогической помощи является нормализация жизненного цикла детей в возрасте до трех лет, предотвращение и (или) устранение ограничений активности в процессе целенаправленного развития, воспитания и обучения детей, работа с родителями (законными представителями). К **основным задачам** относятся:

1) своевременное выявление детей с особенностями психофизического развития (с отставанием в развитии, относительно нормативных показателей, более 2-х месяцев) и осуществление им ранней коррекционно-педагогической помощи;

2) соблюдение приоритета семьи в воспитании и осуществлении ранней коррекционно-педагогической помощи ребенку на основе междисциплинарного взаимодействия специалистов;

¹ Калинина Е.М. Концептуальная модель ранней коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями развития / Е.М. Калинина // Дефектология. – 2004., № 4.

3) создание развивающей социальной и предметно-пространственной среды «без барьеров» в семье и в учреждениях, обеспечивших условия для осуществления ранней коррекционно-педагогической помощи;

4) информационно-аналитическое обеспечение ранней коррекционно-педагогической помощи, создание банка данных о количестве детей с особенностями психофизического развития в возрасте до трех лет, совершенствование справочно-рекламного сервиса для специалистов и родителей по проблемам выявления у детей отклонений и нарушений развития, оказания ранней помощи.

Функции службы ранней комплексной помощи:

- своевременное выявление патологических отклонений психофизического развития и "нормализация" (Б. Нирье, 1969) жизнедеятельности ребенка с первых дней жизни;

- обеспечение равных возможностей для всех детей и их родителей в получении своевременной социально-педагогической, психологической и медицинской помощи.

- оздоровительную (охрана жизни и укрепление здоровья ребенка, удовлетворение потребности семьи в оздоровительных услугах, профилактика соматических отклонений здоровья, предупреждение возникновения вторичных нарушений на фоне основной патологии с целью ослабления инвалидизации ребенка);

- диагностическую (раннее выявление нарушений развития у детей в процессе медико-психолого-педагогического обследования);

- коррекционно-компенсаторную (обеспечение своевременной адекватной коррекционно-развивающей помощи, своевременное исправление имеющихся психофизических нарушений, возмещение нарушенных функций);

- информационно-консультационную (психолого-педагогическое содействие укреплению семьи, ранней социализации и развитию детей, обеспечение родителям выбора адаптивных образовательных программ, реализации прав ребенка и родителей в получении адекватных потребностям коррекционно-образовательных услуг).

Структура системы ранней комплексной помощи включает несколько составных частей: службы, обеспечивающие ее функционирование и развитие; учреждения дошкольного образования, здравоохранения и социальной защиты, обеспечивающие получение населением специальных образовательных услуг.

Службы, обеспечивающие функционирование и развитие системы ранней диагностики и комплексной помощи: психологическая служба; педагогическая служба; социальная служба; медицинская служба; система управления; научная и методическая службы.

Структура службы ранней комплексной помощи (СРКП)

Специалистами отдела (службы) значатся лица, имеющие высшее среднее специальное образование

Штат сотрудников включает:

- 1) руководитель отдела
- 2) врач-педиатр;
- 3) педагог - психолог;
- 4) социальный педагог;
- 5) учитель-дефектолог;
- 6) врач-психиатр;
- 7) инструктор ЛФК;
- 8) массажист.

Нормативно-правовые документы, регламентирующие работу с детьми раннего возраста в учреждениях образования

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании, 3 января 2011 г. № 243-3

2. Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Приказ Министерства образования Республики Беларусь 31.08.1999 № 559 (в редакции постановления Министерства образования Республики Беларусь 16.12.2004 № 74)

3. Положение об учреждении, обеспечивающем получение дошкольного образования. Постановление Министерства образования Республики Беларусь 9.11.2004 № 66

Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста

Ранняя помощь организуется в порядке, установленном Кодексом РБ об образовании (раздел «Специальное образование»). Организационная структура ранней помощи обусловлена необходимостью решения следующих *задач*:

- максимальный учет образовательных потребностей семьи, в которой воспитывается ребенок с особенностями развития;
- стимулирование ответственности родителей за воспитание и исправление нарушений психофизического развития ребенка;
- осуществление на практике междисциплинарного подхода в оказании семье и ребенку психолого-педагогической помощи.

Главным условием решения указанных задач является взаимодействие всех заинтересованных министерств и ведомств, на базе которых может осуществляться ранняя помощь. Она оказывается ребенку с первых дней жизни и может осуществляться как на дому, так и в государственных организациях (учреждениях образования, здравоохранения, социальной защиты), учреждениях частной формы собственности, региональных благотворительных общественных организациях, создавших для этого специальные условия.

В системе учреждений Министерства образования ведущая роль отводится *центрам коррекционно-развивающего обучения и реабилитации* (ЦКРО и Р), которые выполняют организующую, координирующую, научно-методическую, диагностирующую, образовательную и контролирующую функции при осуществлении ранней помощи.

Она может также оказываться в дошкольных детских домах, дошкольных учреждениях (специальном дошкольном учреждении, специальной группе, диагностической и интегрированной группе для детей раннего возраста) и других учебно-воспитательных учреждениях, создавших для этого необходимые условия.

Целью ранней комплексной помощи является нормализация жизненного цикла детей в возрасте до трех лет, предотвращение и (или) устранение ограничений активности в процессе развития, воспитания и обучения детей, работа с родителями.

С учетом условно-нормативных возрастных показателей развития детей раннего возраста и индивидуальных характеристик конкретного ребенка ранняя комплексная помощь, осуществляемая в условиях ЦКРО и Р и семьи, проводится по следующим **направлениям**:

- сенсорное развитие;
- физическое развитие;
- эмоциональное развитие;
- речевое развитие;
- социальное развитие, включая приобщение ребенка к предметной, игровой деятельности и самообслуживанию².

Физическое развитие (охрана и укрепление здоровья, нормализация двигательной сферы, стимулирование двигательной активности, коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата и т.д.);

Социально-эмоциональное развитие (формирование личностных качеств, социального поведения, предметной и игровой деятельности, доречевое развитие,

² Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, утвержденное приказом Министерства образования Республики Беларусь от 16.12.2004 № 74

формирование языковой системы, коммуникативных функций речи, коррекция нарушений речи, стимулирование речевой деятельности, коррекция нарушений эмоционального развития, преодоление возбудимости и заторможенности и т.д.);

Психическое развитие (нормализация сенсорной и мыслительной деятельности, формирование представлений об окружающем мире, коррекция имеющихся нарушений познавательной деятельности, исправление неправильных представлений и т.д.).

На *первом году* жизни особое внимание уделяется доречевому развитию и развитию основного вида деятельности - эмоционального общения, формированию привязанности, стимулированию развития эмоций, оздоровлению, физическому развитию (моторики артикуляционной, тонкой и общей), сенсорному развитию, формированию предпосылок предметной деятельности, исходных навыков самообслуживания и личной гигиены.

На *втором году* жизни, наряду с указанными выше направлениями работы, в условиях предметной деятельности, эмоционально-личностного общения обеспечивается развитие речи, формирование навыков социального, взаимодействия - «взрослый-ребенок», «ребенок-ребенок», формирование коммуникативных навыков, предметных действий, совершенствование умений и навыков самообслуживания, развитие познавательной сферы и предпосылок игровой деятельности.

На *третьем году* жизни особое внимание уделяется совершенствованию коммуникативных навыков в условиях социального взаимодействия с окружающими людьми, создаются условия для совершенствования предметной и развития игровой деятельности, наглядного мышления и, в целом, познавательной деятельности.

Содержание ранней коррекционно-педагогической помощи отражается в следующих **документах:**

- 1) индивидуальной программе развития ребенка;
- 2) индивидуальном перспективном плане развития ребенка;
- 3) календарно-тематическом планировании коррекционно-педагогической работы с ребенком;
- 4) программе работы с семьей.

При составлении *индивидуальной программы на ребенка* учитываются не только биологический возраст, условно-нормативные возрастные показатели, но и, прежде всего, индивидуальные особенности социального, психического, физического развития ребенка, ведущий вид деятельности в рассматриваемый период, достижения, трудности и возможности развития ребенка, обусловленные структурой имеющихся психофизических нарушений.

Программа работы с семьей предусматривает: педагогическое просвещение родителей, изучение и анализ среды семейного воспитания, особенностей детско-родительских отношений, оказание родителям психологической помощи и обучение навыкам взаимодействия с ребенком, способам ухода за ним, специальным приемам коррекционно-развивающей работы. Осуществляется систематическая оценка эффективности оказываемой помощи и определяются направленность и содержание дальнейшей работы.

Коррекционно-развивающая работа проводится специалистами центра путём применения **традиционных и специфических приёмов и средств**: изобразительных средств (цветотерапия), театрально-игровой деятельности (пескотерапия, игротерапия), интерактивных методов обучения, технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения, лечебной физической культуры и корригирующей гимнастики.

2. Формы оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения.

К основным формам оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения относятся:

- *педагогическое сопровождение ребенка в условиях семьи*
- *индивидуальные занятия*
- *групповые занятия*

1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в условиях семьи:

- коррекционно-развивающую работу непосредственно с ребенком;
- включение родителей в коррекционно-педагогическое занятие педагога с ребенком и участие родителей в групповых семинарах-занятиях. Такое включение проходит поэтапно, в зависимости от готовности близкого взрослого адекватно взаимодействовать с собственным ребенком. На занятиях родители получают знания по формированию тех или иных умений и навыков у ребенка.

Формы включения родителей:

а) теоретическая (лекционно-просветительская): объяснение родителям значения режима дня и создания условий для организации деятельности ребенка в семье, разъяснение роли предметно-развивающей среды и взаимодействия с близким взрослым и т.д.

б) практическая: обучение родителей приемам коррекционной работы с ребенком (демонстрация фрагментов коррекционных занятий, комментируется последовательность их выполнения, обучение родителей игровым приемам, приемам общения с ребенком, обучение изготовлению игрушек из подручного материала, формирование у родителей уверенного и активного стиля воспитания).

- консультирование законных представителей об индивидуальных особенностях ребенка и тех условиях, которые необходимы для его оптимального развития, обучение их педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком, приемам и методам его воспитания;

Индивидуальное консультирование. Индивидуальный прием одним или несколькими специалистами. Периодичность проведения – от единичного обращения до повторных консультаций от 1 раза в месяц до одного раза в неделю.

Индивидуальное консультирование на первичном приеме. Задачи:

1. Выявить возрастные и индивидуальные особенности в развитии ребенка.
2. Определить причину первичных и вторичных отклонений в развитии.
3. Выявить позицию родителей по отношению к ребенку (принятие – отвержение) и способы взаимодействия родителей со своим ребенком (адекватные – неадекватные).
4. Организовать педагогическую помощь родителям; психологическую поддержку в разрешении личностных проблем, накладывающих отрицательный отпечаток на характер семейного воспитания.
5. Повысить уровень компетентности родителей в области психолого-педагогических знаний о закономерностях развития ребенка.
6. Определить образовательный маршрут.
7. Разработать индивидуальную коррекционную программу воспитания и обучения для ребенка.
8. Обосновать педагогический прогноз.

Структура консультирования ребенка и родителей на первичном приеме.

1-ый этап. Ознакомительная беседа при записи ребенка на консультацию (выясняется возраст ребенка, жалобы родителей, вид ожидаемой помощи от консультации). На консультацию приглашаются не только родители, но и все члены семьи, которые принимают участие в воспитании ребенка (бабушка, дедушка и т.д.)

2-ой этап. Изучение документов (личный и семейный анамнез ребенка, результаты обследования в медицинских учреждениях, понимание родителями проблем развития ребенка).

3-ий этап. Психолого-педагогическое обследование ребенка (изучение познавательного развития ребенка, при необходимости обследование зрения и слуха, обследование речевого развития).

3.1. необходимо отметить, как ребенок входит в комнату: держась за руку матери (отца); самостоятельно, охотно или неохотно, отворачиваясь от новых взрослых; вбегает и начинает сразу хватать игрушки, не фиксируя на них внимания и т.д.

3.2. исходя из анализа п. 3.1. происходит либо переход к «деловому» общению на основе диагностических методик или используются дополнительные приемы для установления эмоционального контакта с новым взрослым.

4-ый этап. Даются рекомендации по корректировке условий жизни ребенка и микроклимата в семье: рекомендации тем продуктивнее, чем больше в их осуществлении участвуют родители.

5-ый этап. Составление индивидуальной коррекционной программы, определение ведущего специалиста.

6-ой этап. Делается педагогический прогноз.

7-ой этап. Выбирается организационная форма сопровождения семьи (визитирование, консультирование, определяется их периодичность; обучение в адаптивной группе, обучение в специальной или интегрированной группе и т.д.)

- оказание психологической поддержки семье: консультирование законных представителей ребенка с ОПФР; психологическая профилактика; психолого-педагогическое просвещение; социально-психологическое сопровождение лиц раннего возраста, находящихся в социально-опасном положении.

Психологическое сопровождение направлено на решение следующих задач:

- оптимизация детско-родительских взаимоотношений;
- коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей детей с ограниченными возможностями здоровья;
- обучение родителей психологическим приемам саморегуляции;
- формирование у родителей активной жизненной позиции;
- формирование у родителей представлений о технологиях и методах обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями;
- обучение родителей эффективным приемам коррекционной работы с детьми в домашних условиях.

Психологическая поддержка направлена на формирование у неё позитивного взгляда на ребенка, имеющего нарушения развития. Адекватность позиции родителя позволяет ему обрести новый жизненный смысл, гармонизировать самосознание и взаимоотношения с ребенком, повысить собственную самооценку. Это, в свою очередь, обеспечивает использование родителями гармоничных моделей воспитания и в перспективе оптимальный вариант социальной адаптации ребенка.

Педагогическое сопровождение развития ребенка в условиях семьи проводится с периодичностью не реже 1-2 раз в месяц.

- домашнее визитирование

Главной целью раннего домашнего сопровождения является психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семьи, имеющей ребенка с нарушением зрения. Поскольку наиболее комфортно ребенок раннего возраста чувствует себя дома, в кругу родственников, основной формой работы являются домашние визиты тифлопедагога.

Задачи раннего домашнего сопровождения можно разделить на две группы:

1) помощь ребенку с нарушением зрения: развитие сохранных анализаторов, развитие осязания и мелкой моторики, предметной деятельности; развитие общей моторики; и др.

2) помощь родителям детей с нарушением зрения: психологическая помощь (помощь в принятии и понимании ребенка, его дефекта); методическая помощь (просвещение по вопросам компетентного взаимодействия, обучения и развития ребенка со зрительной патологией); - коррекция детско-родительских отношений;

Домашние визиты предпочтительнее потому, что малыш в привычных домашних условиях чувствует себя комфортно, безопасно, его поведение естественно, а это позволяет специалисту объективнее оценить динамику развития ребенка и достичь лучших результатов в своей работе. При этом посещение семьи на дому позволяет получить более полное и многообразное представление об окружающем ребенка мире, его социальном окружении, качестве развивающей среды и многом таком, о чем трудно судить, встречаясь с семьей вне места ее проживания.

Кроме того, в условиях большого города и при отсутствии личного транспорта для большинства семей регулярные посещения ЦКРОиР практически нереальны.

Учитель-дефектолог посещает семью 1-2 раза в месяц. Такая частота посещений достаточна, так как более частые визиты создают у родителей иллюзию, что занятия педагога с ребенком самодостаточны. Родители оставляют все занятия «на откуп» педагогу, который начинает выступать своеобразным репетитором, что для раннего возраста является неприемлемым. Посещения реже двух раз в месяц усложняют отслеживание динамики развития ребенка.

2. Индивидуальные занятия

Индивидуальные занятия в условиях центра. В данной организационной форме сочетается визитирование и индивидуальное консультирование: основная часть помощи оказывается семье во время визитирования.

3. Групповые занятия

Групповые занятия в условиях центра

Групповые занятия при обязательном присутствии законных представителей объединяют не более трех детей старше двух лет, по возможности со сходными нарушениями. Проводятся с периодичностью не менее 2 раз в неделю. Продолжительность занятия определяется возможностями ребенка и составляет не менее 2 раз в неделю³.

а) Занятия в адаптивных группах ЦКРОиР.

Помимо визитирования и индивидуального консультирования для ребенка (семьи) составляется график занятий в центре, на которых проводятся занятия в группе или подгруппе по обучению взаимодействию с другими детьми с целью адаптации в детском коллективе и интеграции в дошкольное учреждение.

а) Занятия в группах кратковременного пребывания ЦКРОиР (как вариант консультирования).

Группа кратковременного пребывания, где дети вместе с родителями на протяжении 4-ех часов 2 раза в неделю получают комплексную помощь в условиях центра. Занятия в группе организованы на основании индивидуально составленных программ, четкого расписания коррекционно-развивающих занятий у специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, инструктора по физической реабилитации).

³ Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, утвержденное приказом Министерства образования Республики Беларусь от 16.12.2004 № 74

Типы службы ранней коррекционно-педагогической помощи

В мире существует значительный опыт работы как служб широкого профиля, оказывающих помощь семьям детей с разного рода нарушениями развития, в том числе и семьям с детьми группы риска, так и специализированных служб, где принята система оказания ранней помощи категории детей с определенным нарушением развития. При множественных нарушениях развития ребенку подбирается наиболее подходящий для него вид службы, который не исключает возможность регулярного консультирования ее специалистов и родителей ребенка сотрудниками смежных служб. Например, ребенок с детским церебральным параличом и нарушениями зрения, скорее всего, попадет в службу для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а специалисты службы, занимающейся оказанием помощи детям с нарушениями зрения, будут консультантами. При этом выбор «ведущей» помощи определяется степенью тяжести нарушения. Так, если потеря зрения значительная, а двигательные нарушения не требуют активного вмешательства, то картина может быть обратной.

Необходимость системного подхода к развитию ребенка требует наличия в службе ранней помощи специалистов разных направлений. В настоящее время большинство служб за рубежом реализует работу по четырем основным направлениям: медицинскому, психологическому, педагогическому и социальному.

Таким образом, выделяются следующие типы службы ранней коррекционно-педагогической помощи:

- многопрофильная – помощь оказывается всем детям, не зависимо от того, имеются у них или нет нарушения психического или физического здоровья;

- специализированная – помощь оказывается одной или несколькими категориям детей (семей): детям с нарушениями психического развития, детям с нарушениями слуха; зрения; опорно-двигательного аппарата и т.д.;

- межведомственная – комплексная помощь семье оказывается учреждениями, относящимися к различными ведомствам (образования, здравоохранения, труда и социальной защиты, общественным организациям);

- мультидисциплинарная – комплексная помощь семье оказывается различными специалистами в одном учреждении (врачами, педагогами, психологами и т.д.)⁴.

Учреждения, в которых может оказываться ранняя помощь детям с особенностями психофизического развития:

государственные центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации:

- проведение первичного приема;

- комплексное обследование;

- консультирование;

- занятия в группах кратковременного пребывания;

- определение ребенка в специальную (интегрированную) группу для детей раннего возраста ДДУ;

- лекотеки;

- библиотеки для родителей;

- родительские клубы;

детские дошкольные учреждения;

- специальная (интегрированная) группа для детей раннего возраста с особенностями психофизического развития

учреждения здравоохранения:

- службы раннего вмешательства (проведение первичного приема, комплексное обследование, консультирование);

⁴ Тройнич В.В. Модель оказания ранней комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития в г. Минске: Методические рекомендации. – Минский городской ЦКРО и Р. – Мн., 2005.

- комнаты здорового ребенка в детских консультациях (по договоренности с детской поликлиникой консультирование родителей специалистом ЦКРОиР 1 раз в неделю);
- ЗАГС:*
- распространение информационно-просветительских брошюр, касающихся ранней помощи детям среди молодых родителей, регистрирующих рождение ребенка;
- женские консультации, родильные дома:*
- профилактика отказа от ребенка (работа по программе «Семья для каждого ребенка»).

Пример осуществления комплексной помощи детям с особенностями развития до 3-х лет жизни



3. Коррекционная работа по оказанию ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов на различных этапах: диагностическом, прогностическом, развивающем, оценочном.

Модель ранней коррекционно-педагогической помощи, в которой выделяются следующие блоки или этапы коррекционно-педагогической работы:

информационный: на этом этапе определяются следующие задачи ранней комплексной помощи: 1) выявление детей с выраженными нарушениями психофизического развития; 2) создание банка данных о детях раннего возраста, имеющих особенности психофизического развития;

диагностический: задачей этого блока ранней комплексной помощи выступает: выявление уровня актуального развития ребенка. После обследования ребенка специалистами проводится консилиум, на котором осуществляется полный анализ полученных результатов, выявляется характер трудностей и их причины, вырабатывается стратегия и тактика по дальнейшей работе с ребенком, даются рекомендации по комплексному сопровождению ребенка. Таким образом, обеспечивается взаимодействие специалистов;

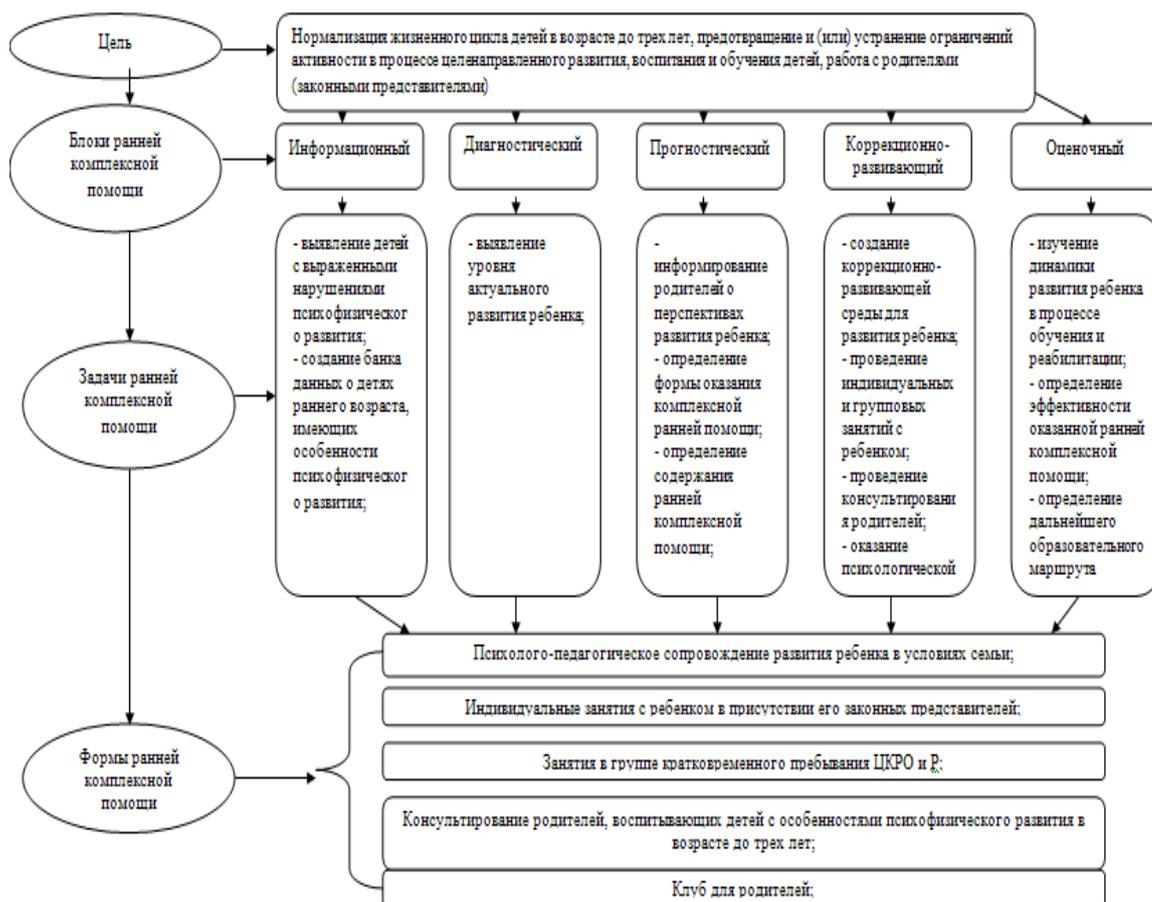
лечебно-восстановительный включает комплекс мероприятий (функциональная диагностика, массаж, ЛФК, медикаментозная терапия, офтальмологическая помощь, физиотерапия), который в единстве с коррекционно-развивающей помощью обеспечивает условия компенсации нарушений зрительной систем у детей раннего возраста;

прогностический: на основе проведенного обследования при участии родителей определяется форма оказания помощи ребенку и осуществляется планирование коррекционно-педагогической работы с ним;

коррекционно-развивающий: задачами ранней комплексной помощи здесь выступают: 1) создание коррекционно-развивающей среды для развития ребенка; 2) проведение индивидуальных

и групповых занятий с ребенком; 3) проведение консультирования родителей; 4) оказание психологической поддержки семье;

оценочный: задачами этого блока ранней комплексной помощи являются: 1) изучение динамики развития ребенка в процессе обучения и реабилитации; 2) определение эффективности оказанной ранней комплексной помощи; 3) определение дальнейшего образовательного маршрута ребенка. Изучение динамики развития ребенка проводится нами не реже 3-х раз в год. По результатам итоговой диагностики в конце года определяется эффективность оказанной ребенку помощи и дальнейший образовательный маршрут. С этой целью в конце года проводится мониторинг, где анализируется динамика развития детей раннего возраста с особенностями психофизического развития и определяется эффективность коррекционно-педагогической работы и возможности дальнейшего развития ребенка.



Система ранней комплексной помощи, проводимой как в условиях дошкольных учреждений и ЦКРОиР, так и в семье, включает 5 этапов. **информационный: диагностический: прогностический: лечебно-восстановительный: коррекционно-развивающий: оценочный:**

1. Информационный: на этом этапе определяются следующие задачи ранней комплексной помощи: 1) выявление детей с выраженными нарушениями психофизического развития; 2) создание банка данных о детях раннего возраста, имеющих особенности психофизического развития; 3) адаптация семьи и ребенка

Адаптационный период в работе с семьей ребенка с НЗ предполагает знакомство с родителями и ребенком, установление эмоционального контакта с ними.

Между специалистом и родителями должно установиться деловое общение, в основу которого должна лечь так называемая обратная связь. Принцип ее заключается в следующем: она должна помогать человеку на другом конце. Поэтому информация должна предоставляться следующим образом, чтобы:

- родители могли понять информацию;
- родители были в состоянии принять информацию;
- родители могли что-то сделать на базе информации.

В первую очередь надо трезво оценивать язык, которым вы пользуетесь в беседах или на занятиях. Во всех профессиях есть своя терминология, некоторые слова и речевые обороты употребляются настолько часто, что специалисты забывают о том, что остальной взрослый мир не говорит так.

Если вы создадите доверительную атмосферу с родителями, они почувствуют себя достаточно свободно, для того, чтобы спрашивать: «А что это значит?».

Свои наблюдения о ребенке надо представлять как описание: *«Кажется, Катя успокаивается лучше в те дни, когда маме удастся задержаться с ней на несколько минут», а не «Она капризничает, потому что мама не задерживается с ней».* Все это очень важно, потому что родители должны рассматриваться как часть решаемой проблемы, поскольку они являются важным фактором в улучшении перспектив развития их детей. Если грамотно организовать процесс вовлечения родителей в воспитание ребенка, то вы убедитесь, что родители не только не мешают и не препятствуют, а наоборот способствуют быстрым успехам.

Адаптационные проблемы детей раннего возраста. Прежде всего, изменение привычной обстановки, приход в новое помещение, присутствие сверстников может вызвать у малыша стрессовое состояние: страх, крик, плач, выраженное психомоторное возбуждение или, наоборот, заторможенность, пассивность и обездвиженность.

Поэтому основной задачей первого – адаптационного - периода должно стать снятие стресса и обеспечение ребенку комфортного эмоционального состояния. Для этого он прежде всего должен чувствовать себя вне опасности и максимально защищенным. Такую защиту сможет обеспечить только мама. Поэтому именно в период адаптации необходимо присутствие мамы на занятиях.

В новое незнакомое помещение лучше будет если ребенка внесет мама на руках, так как физическая близость с ней создаст у него чувство защищенности. По мере установления контакта с педагогом малыш не будет столь нуждаться в физической близости матери и сам начнет удаляться от нее. Но не стоит ускорять этот процесс, лучше если малыш самостоятельно начнет овладевать пространством и добровольно отходить от мамы.

В первые дни можно предложить приходить на занятия с любимой игрушкой или каким-либо другим предметом. Это позволит в какой-то мере сохранить привычность окружающей его обстановки и почувствовать себя более защищенным.

Помещение для занятий в первое время не должно меняться, чтобы не вызвать у ребенка новую волну страха. Желательно, чтобы во время занятий в комнате не находились посторонние. Помимо общих организационных моментов необходимо учитывать индивидуальные реакции ребенка в экстремальной ситуации адаптации.

Выделяются две наиболее типичные категории детей, полярные по-своему поведенческому рисунку. На первый взгляд одна категория детей доставляет больше проблем: эти малыши стеничны, они активно протестуют и негодуют против любых воздействий взрослого. Другая категория – тихие, робкие, пугливые, застенчивые, которые могут активно выразить даже собственное переживание страха: они затихают, замирают и как бы находятся в «замороженном» состоянии и никого не беспокоят.

Активные, стеничные, любознательные дети могут и самостоятельно преодолеть свои негативные эмоциональные состояния. Бывает достаточно общих рекомендаций по проведению адаптационного периода. *Детям, у которых протестные негативные реакции приобретают выраженный и стойкий характер, целесообразно временно предложить занятия на дому или консультации для родителей.*

Иначе обстоят дела с тихими, робкими детьми. В данном случае не сразу действуют методы по налаживанию контакта. Робкому малышу лучше сначала дать время на руках у мамы привыкнуть к новому помещению и научиться переносить физическую близость и соседство педагога. *Для успешного решения этой задачи может быть предложено следующее: педагог очень эмоционально и заинтересовано играет рядом с*

малышом, постепенно может привлекать к игре маму ребенка, но ни в коем случае не пытаться втянуть в игру малыша, особенно если он напряжен и оказывает сопротивление.

Основной первоочередной задачей в адаптационный период является снятие стрессового состояния у ребенка, а затем установление эмоционального контакта с ним. Программное содержание занятий на первом этапе обязательно должно включать игры, способствующие установлению эмоционального контакта малыша с педагогом. Можно предложить следующие игры: «Ладушки», «Беги ко мне», «Хоровод с игрушкой», «Догонялки» и т.п. В играх подобного типа участвуют педагог, мама ребенка и сам ребенок. Сначала можно предложить играть маме и ребенку, затем, когда ребенок освоится и активно включится в игру, присоединяется педагог.

Развитие детей с нарушением зрения раннего возраста должно систематически контролироваться. Систематический контроль за ребенком позволяет определить фактический уровень развития ребенка, выявить первоначальные отклонения в его развитии, поведении, при этом выявляется правильность медико-педагогических воздействий, условий воспитания, что дает возможность своевременно скорректировать воспитательные воздействия, а при планировании занятий учесть не только программу воспитания, но и фактический уровень развития и поведения ребенка.

2. Диагностический: задачей этого блока ранней комплексной помощи выступает: выявление уровня актуального развития ребенка. После обследования ребенка специалистами проводится консилиум, на котором осуществляется полный анализ полученных результатов, выявляется характер трудностей и их причины, вырабатывается стратегия и тактика по дальнейшей работе с ребенком, даются рекомендации по комплексному сопровождению ребенка. Таким образом, обеспечивается взаимодействие специалистов.

На диагностический этап собираются общие сведения о ребенке и изучается его анамнез, проводится исходное психолого-педагогическое обследование и на его основе заполняется карта психофизического развития ребенка.

Психолого-педагогическое обследование ребенка осуществляется на занятиях, в свободной деятельности, в процессе индивидуальной беседы с родителями и наблюдений за ним в условиях семейного воспитания. Диагноз нарушений психофизического развития может уточняться и даже изменяться в процессе коррекционно-развивающей работы с ним.

На первом году жизни ход развития ребенка контролируется ежемесячно, на втором — один раз в квартал, на третьем — один раз в полгода.

В общие сведения о ребенке входят следующие данные: адрес, телефон, дата рождения ребенка. Сбор анамнеза осуществляется со слов родителей и при помощи медицинской карты ребенка.

Генеалогический анамнез отражает наличие заболеваний у кровных родственников ребенка, включая братьев и сестер.

Биологический анамнез включает сведения о раннем периоде развития ребенка (от какой беременности и родов ребенок, течение беременности, состояние здоровья матери во время беременности, в какой срок родился ребенок, как протекали роды (с осложнениями или без), вес и рост ребенка при рождении, как протекал период новорожденности, тип вскармливания, кем и когда были замечены отклонения в развитии ребенка, о нарушениях в состоянии здоровья ребенка за весь предшествующий период, данные медицинского обследования узких специалистов (окулист, отоларинголог, хирург, невропатолог, психоневролог, ортопед и др.); общий заключительный диагноз. При этом важно обратить внимание на те факты анамнеза, которые необходимо учитывать при разработке индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы с ребенком.

Социальный анамнез — полнота семьи, возраст родителей, их образование и профессия, психологический микроклимат в семье, отношение к ребенку, наличие вредных привычек у родителей, жилищно-бытовые условия и материальная обеспеченность семьи, санитарно-гигиенические условия воспитания ребенка.

На диагностическом этапе проводится исходное психолого-педагогического обследование, заполняется карта психофизического развития ребенка и составляется психолого-педагогическая характеристика.

Как правило, *индивидуальные диагностические карты* заполняются совместно с родителями, в некоторых случаях только родителями. В основу карты могут быть положены стандартизированные диагностические карты, например: Мюнхенская Функциональная Диагностика Развития (МФДР) (1-ый, 2-ой и 3-ий годы жизни) и ОФДР зрительных функций и способностей компенсации нарушенного зрения (от 0 до 3 лет).

В центре внимания *МФДР* все развитие ребенка, она помогает определить ступень развития в той или иной функциональной области. В каждой функциональной области выделяются самые важные умения из тех, которые обычно приобретаются ребенком и представляются они в том порядке, в котором они как правило формируются. Обследование ребенка надо начинать с более низкой возрастной ступени, а затем переходить к заданиям более высокой возрастной ступени до того момента, пока не станет ясно, какие задания недоступны для ребенка. Карта компенсаторных умений поможет составить представление тифлопедагогу об уровне их сформированности и определить стадию компенсации дефекта.

3. Прогностический: на основе проведенного обследования при участии родителей определяется форма оказания помощи ребенку и осуществляется планирование коррекционно-педагогической работы с ним;

По результатам диагностики планируется форма обучения (предметное, беспредметное) и определяется содержание и последовательность индивидуальной коррекционной работы. Режим работы и нагрузка определяется с учетом рекомендаций специалистов и медицинских показаний.

Область развития	Функциональные возможности	Ограничения жизнедеятельности	Компенсаторные умения
Сенсорное развитие			
Физическое развитие			
Эмоциональное развитие			
Речевое развитие			
Социальное развитие (предметная, игровая деятельности)			
Социальное развитие (самообслуживание)			

Прогностический блок предполагает анализ и планирование.

1. Анализ результатов диагностики – предполагает составление психолого-педагогической характеристики, на основе которой выявляются основные ограничения жизнедеятельности и функциональные возможности ребенка раннего возраста с нарушениями зрения.

2. Составление индивидуальной карты развития ребёнка раннего возраста в условиях зрительной депривации с опорой на его педагогическую характеристику.

Возраст	Перечень умений	Оценка освоения умений				Примечания
		Отсутствует	Выполняет с помощью ⁵	Выполняет сам		
				Эпизодически	Регулярно	

⁵ Виды помощи: физическая (полная и частичная), наглядная (подражание, образец, пошаговая визуальная опора), жестовая, словесная

3. Выработка стратегии коррекционно-педагогического процесса – планирование работы на разные периоды коррекционно-педагогической работы.

1) *Планирование работы на длительный период*, т.е. определение направлений и задач коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста - **перспективный план коррекционной работы**, отражающий расстановку приоритетов в овладении умениями и целей коррекционно-развивающей работы в приоритетных областях в определенной последовательности их реализации. Целесообразно в сетке данного плана выделять следующие графы:

- 1) направления коррекционно-развивающей работы (сфера развития), в рамках которых были выявлены проблемы в развитии;
- 2) цели коррекционной работы (но указанным направлениям);
- 3) дети для которых оказались актуальными выделенные задачи (при групповой форме работы).

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

Сфера развития	Цели коррекционно-развивающей работы	Имя, фамилия ребенка

2) **Календарно-тематический план коррекционных занятий**, составляется на одну (ближайшую) неделю. В нем указывается тематика занятий, которая вытекает из целей работы, а также сроки их проведения.

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ

№ п/п	Дата	Цели коррекционно-развивающей работы	Тема коррекционно-развивающего занятия	Имя, фамилия ребенка

3) **Ежедневный план (конспект занятия)** определяет задачи, отражающие реализацию цели в конкретных условиях деятельности с указанием на способ или прием его достижения

4. Коррекционно-развивающий: Задачи: 1. На основе результатов дифференциальной (при необходимости - углубленной) диагностики составляется *индивидуальная программа развития*, отражающая междисциплинарное взаимодействие специалистов, оказывающих помощь ребенку, а также программа работы с родителями. Продумывается ресурсное обеспечение развивающей образовательной среды в семье и учреждении, создавшем условия для оказания ранней помощи. 2. *Коррекционная работа* осуществляется в соответствии с индивидуальной программой развития ребенка, в тесной взаимосвязи с родителями. В процессе работы проводятся текущий, итоговый контроль и оценка достижений и трудностей ребенка, определение эффективности психолого-педагогической работы с родителями.

При составлении **индивидуальной программы ранней комплексной помощи** с детьми следует учитывать обязательное **сочетание коррекционно-развивающей работы с лечебно-профилактической и лечебно-восстановительной**, направленной на развитие зрительных функций, коррекцию двигательной сферы, укрепление психического и физического здоровья ребенка.

Разработка индивидуальных программ ранней комплексной помощи, должна осуществляться с учетом следующих обязательных условий:

- индивидуальная программа должна разрабатываться с учетом сведений об ограничениях и функциональных возможностях ребенка в приобретении конкретных знаний, умений и навыков, необходимых ему для социальной адаптации в данном возрасте; на основании указанных выше сведений должен реализовываться индивидуальный подход к ребенку, находящий отражение в индивидуальной программе комплексной коррекционно-развивающей работы с ним;
- индивидуальная программа должна строиться с учетом степени тяжести физических и психических нарушений ребенка и предусматривать необходимость сочетания коррекционно-развивающей работы с лечебно-профилактической и лечебно-восстановительной;

- индивидуальные программы комплексной коррекционно-развивающей работы с ребенком должна составляться с участием семьи и быть их достоянием, способствуя объединению усилий родителей, тифлопедагога и других специалистов в предупреждении и коррекции «вторичных отклонений».

Составление индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы с ребёнком раннего возраста в условиях зрительной депривации осуществляется с опорой на его педагогическую характеристику и индивидуальную карту развития.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Ребенок _____

Биологический возраст развития _____

Фактический возраст развития _____

Сфера развития	Возраст развития, лет ⁶

СОДЕРЖАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ

Сфера развития	Цели развития ребенка ⁷	Приемы взаимодействия с ребенком ⁸	Ответственные (специалисты, родители)

Методической основой коррекционно-развивающей работы в младенческом и раннем возрастном этапе являются, прежде всего, совместные действия ребенка и взрослого, действия ребенка по подражанию. В последующем по образцу и словесной инструкции. Все это осуществляется в рамках предметной и игровой деятельности.

Структура занятия. Коррекционное занятие с педагогом продолжается 45 минут. Малыш продуктивно способен заниматься 15 минут, поэтому занятие может быть построено следующим образом. Первые 15 минут педагог занимается с ребенком. Затем 15 минут беседует с родителями, а в это время предоставленный самому себе ребенок играет (в это время наблюдая за ребенком можно получить ценную информацию о том, как способен ребенок сам себя занять). В следующие 15 минут педагог снова занимается с отдохнувшим ребенком. В данном вопросе нет жесткой регламентации, так как во многом организация и тактика проведения занятия определяется условиями, в которых функционирует консультативная группа (наличие дополнительных помещений, количество помогающих сотрудников и т.д.).

К основным правилам организации индивидуальных занятий с детьми раннего возраста можно отнести следующие:

- игровая форма организации занятий на основе эмоционального общения;
- дозирование психической и физической нагрузки;
- частая смена видов деятельности на занятии и их взаимосвязь;
- связь программного материала занятий с повседневной жизнью ребенка.

5. **Оценочный:** задачами этого блока ранней комплексной помощи являются:

- Анализ результатов изучения эффективности оказываемой ранней помощи и внесение необходимых корректив в работу междисциплинарной команды специалистов, в индивидуальную программу с учетом достижений и трудностей ребенка в обучении.
- Оптимизация содержания программы работы с родителями и развивающей образовательной среды в семье.
- Определение последующего индивидуального образовательного маршрута ребенка в соответствии с его возможностями и особыми образовательными потребностями.

⁶ Фактический возраст ребенка, согласно индивидуальной карте развития.

⁷ Стратегические цели, которые потом должны отражаться в планировании.

⁸ Виды помощи: физическая (полная и частичная), наглядная (подражание, образец, пошаговая визуальная опора), жестовая, словесная

Тема 2. Диагностическое обследование ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения

2.1. Особенности организации обследования детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Особенности обследования детей младенческого возраста:

- Обследование проводится в период наибольшего бодрствования и активности ребенка.

- Ребенок должен быть здоровым, сытым и сухим.
- Обследование ребенка проводится вблизи от матери.
- Обследование проводится по всем областям развития ребенка.

Следует обратить особое внимание на его социальную зрелость, имеющую огромное значение в процессе абилитации. Социальная зрелость такого ребенка в ранний период развития тесно связана с его биологическим созреванием, особенно с двигательным развитием и мануальной деятельностью рук. Поэтому при обследовании детей раннего возраста следует обращать особое внимание на уровень их двигательного развития и уровень сформированности коммуникации. В развитии детей с нарушениями зрения коммуникация, общение и речь играют особую роль. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития. Важное значение в процессе исследования также занимает изучение речи: оценка ее выразительности, эмоциональности, а также оценка мимики, жеста, позы в момент общения.

В возрасте до года в изучении *двигательной сферы* ребенка необходимо обращать внимание на возможность и качество контроля положения головы, рук, позы при сидении и ходьбе. У детей около года следует обращать внимание на развитие шаговых движений.

При обследовании *сенсорной сферы* акцентируется внимание на состоянии сенсорных реакций – фиксация и прослеживание, прослеживание невидимой траектории игрушки, локализации звуков в пространстве (сначала сбоку, затем звуки, которые спереди, сзади и вверху над головой).

При изучении *эмоциональной сферы* обращают внимание на характер отрицательных эмоциональных проявлений, их детерминирование или отсутствие на общем фоне настроения; на способность сдерживать крик, плач при восприятии изменений в ситуациях; на возможность прекращения плача при переключении на другой вид деятельности. Устанавливают наличие или отсутствие эмоциональных и зрительных контактов между матерью и ребенком, таких же контактов между ребенком и педагогом. Выясняется как мама понимает желание ребенка, какие игры существуют в репертуаре их общения. Специально оцениваются способность и степень привязанности к близким взрослым, отсутствие или наличие реакции настороженности при общении с незнакомыми близкими.

В *речевом развитии* необходимо обратить внимание на собственно голосовые реакции ребенка, их состояние, частоту возникновения и разнообразие, на характер и выражение улыбки, в каких ситуациях она чаще всего проявляется. Наличие в речи ребенка ответных звуковых реакций и их форму: гуканье, гуление, лепет, первые слова. Особое внимание уделяется обследованию понимания речи, восприятие жестов, мимики и их самостоятельное пользование.

В процессе исследования особенностей взаимодействия со взрослыми и действий с предметами – определяется состояние развития действий с предметами. В возрасте 4-7 месяцев предлагается погремушка с целью оценки захвата, его быстроты и точности, движений пальцев при захвате, продолжительность удержания и характер манипуляции. В возрасте 8-10 месяцев предлагается 2 игрушки с целью оценки захвата и удержания двух игрушек. В возрасте 10-12 месяцев изучается формирование обходных движений, особое внимание уделяя продолжительности действий с предметом, и сохранности зрительного контроля за этими действиями.

Особенности обследования детей 1-3 года жизни:

- Изучение эмоциональной сферы, основ поведения и социального взаимодействия.
- Изучение двигательной моторной сферы.
- Изучение предметно-манипулятивной деятельности и предпосылок игровой деятельности.
- Диагностика мышления.
- Изучение предречевого и речевого развития и анализ особенностей обучаемости ребенка.

Тактика проведения обследования определяется возрастом и состоянием ребенка. Вначале устанавливается эмоциональный контакт, затем оценивается состояние сенсорных реакций, при этом особое внимание уделяется состоянию слуховых реакций. При оценке познавательной деятельности особое внимание уделяется анализу выполнения отдельных заданий. При этом важен не столько результат, а сколько возможность организации деятельности при выполнении задания. Основными предметами оценки выступают: принятие задания, способы выполнения задания, обучаемость в процессе обследования, отношение к результату своей деятельности.

2.2. Требования к инструментарию психолого-педагогического обследования незрячих и слабовидящих детей младенческого и раннего возраста.

Существуют общие психологические требования, предъявляемые к организации и проведению обследования детей с нарушениями развития⁹:

- предварительное знакомство с историей развития, наблюдение за поведением и деятельностью ребенка в группе, на занятиях, в часы досуга
- установление контакта с ребенком
- организация места проведения исследования
- выбор методик, соответствующих его цели.

К особым, специфическим, требованиям следует отнести следующие:

- соответствующая освещенность;
- ограничение непрерывной зрительной нагрузки (5 — 10 мин в младшем и среднем дошкольном возрасте и 15 — 20 мин в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте); режим зрительной работы устанавливается офтальмологом в соответствии с диагнозом и характером заболевания ребенка;
- смена вида деятельности на не связанную с напряженным зрительным наблюдением;
- особые требования к наглядности.

Принципы адаптации диагностических методик при обследовании детей с нарушениями зрения

Проведение психологической диагностики детей с нарушениями зрения требует специальных методик, которых, к сожалению, мало.

Адаптация стимульного материала при исследовании детей с нарушениями зрения вызывается необходимостью его четкого и точного восприятия детьми и требует от тифлопсихолога знания диагноза заболевания и состояния основных зрительных функций исследуемого ребенка: остроты зрения, цветового зрения, характера зрения и др.

В связи с этим стимульный материал для обследования должен учитывать индивидуальные особенности и трудности восприятия материала каждым ребенком.

⁹ Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамная, Т.А.Добровольская и др.; Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с

Предлагаемые для обследования задания могут состоять из реальных объектов, геометрических плоскостных и объемных форм, рельефных и плоскостных изображений в контурном или силуэтном виде, выполненных в различной цветовой гамме.

Общие требования к характеру стимульного материала

- Контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60— 100 %. Отрицательный контраст предпочтительнее, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем белые объекты на черном.
- Стимульный материал должен отвечать ряду условий:
 - пропорциональность соотношений предметов по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов;
 - соотношение с реальным цветом объектов;
 - высокий цветовой контраст (80 — 95 %);
 - четкое выделение ближнего, среднего, дальнего планов и др.
- Величина предъявляемых объектов определяется в зависимости от возраста и зрительных возможностей ребенка, которые уточняются совместно с врачом-офтальмологом.
- Расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должно превышать 30 — 33 см, а для слепых детей — в зависимости от остроты остаточного зрения. Размер перцептивного поля предъявляемых рисунков должен составлять от 0,5 до 50°. Угловые размеры изображений — в пределах 3 — 35°. Фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания (особенно это касается заданий для детей дошкольного и младшего школьного возраста).
- В цветовой гамме желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые тона. Насыщенность цвета — 0,8—1,0.

Основной принцип адаптации методик по процедуре исследования

- Увеличение времени экспозиции стимульного материала.
- Поскольку у детей с нарушением зрения при выполнении различных заданий возможен суксесивный способ зрительного восприятия тест-материала, требуется увеличение времени его экспозиции минимум вдвое. В зависимости от особенностей зрительной патологии время выполнения задания может быть увеличено в несколько раз (от двух до десяти).

Выполнение заданий на основе осязания требует увеличения времени экспозиции в два-три раза по сравнению с выполнением заданий на основе зрения.

Требования к стимульному материалу и организации диагностической процедуры при обследовании детей с функциональными нарушениями зрения (амблиопией и косоглазием)

Детям от 2 до 4 лет с амблиопией и косоглазием при остроте зрения до 0,3 рекомендуется предъявлять изображения в оранжевых, красных и зеленых тонах без оттенков, с высокой цветовой насыщенностью и контрастностью по отношению к предъявляемому фону. Размер предъявляемых объектов должен быть более 2 см. Предъявлять можно предметы любых форм — как плоскостные, так и объемные. При этом объемные предметы желательно предъявлять не только для зрительного, но и для осязательного обследования, которое лучше проводить ближе к полудню.

Детям этого же возраста, но с остротой зрения от 0,4 и выше предъявляются разнообразные по цвету тест-объекты с размерами также около 2 см (или меньше). Обследование ребенка можно проводить в любое время дня. Следует помнить, что при сходящемся косоглазии с дальнозоркой рефракцией ребенку нужны очки для близи.

При расходящемся косоглазии и высокой степени миопии также нужны очки для близи, а при миопии средней и слабой степени очки не требуются.

2.3. Значение скрининг-диагностики детей с нарушениями зрения младенческого возраста.

Диагностический этап состоит из нескольких уровней:

I этап: Скрининг-диагностика

I уровень: Скрининг-диагностика по факторам риска

II уровень: Клинические обследования врачами-специалистами на базе медицинских учреждений

II этап: Дифференциальная диагностика

III этап: Диагностика на феноменологическом уровне (индивидуальная)

I этап: Скрининг-диагностика

I уровень. **Скрининг-диагностики** (от англ. **screening** – «просеивание»), позволяющие выявить «подозрения» на отклонения в развитии, определить примерный спектр психолого-педагогических проблем развития ребенка.

Позволяет своевременно выявить детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития в популяции, в том числе и в массовых УО. Основным методом на этом уровне является *скрининг по факторам риска*. Выявление у ребенка двух и более факторов риска значительно повышает риск возникновения у ребенка отклонений в развитии. Такой ребенок в соответствии с рекомендациями Министерства здравоохранения должен наблюдаться у разных специалистов.

Выделяют следующие **факторы риска**:

- возраст родителей, в том числе возраст матери старше 40 лет, особенно при первой беременности;
- патологическое течение беременности у женщин (токсикозы беременности, хронические соматические и гинекологические заболевания, инфекционные заболевания, анемия беременных, функциональные поражения почек, печени и других органов, эндокринные заболевания, артериальная гипертензия);
- инфекционные заболевания у женщин в период беременности (краснуха, токсоплазмоз, герпес, цитомегаловирусная инфекция, гепатит С и ряд других заболеваний);
- тяжелая гипоксия плода;
- асфиксия новорожденного;
- внутриутробная или неонатальная инфекция у детей (сразу же после родов и в первые дни и недели жизни);
- глубокая степень недоношенности;
- низкая и экстремально низкая масса тела при рождении;
- переносимость;
- тяжелое гипоксически-ишемическое поражение ЦНС;
- тяжелое гипоксически-геморрагическое поражение ЦНС;
- внутричерепная родовая травма у детей;
- гемолитическая болезнь новорожденных;
- хирургическое вмешательство в неонатальном периоде по любой причине;
- патологический характер гипербилирубинемии у детей (в том числе с «затянувшейся» желтухой);
- нарушения темпа роста и развития в первые месяцы жизни по неустановленной причине;
- наследственные нарушения слуха, зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, речи.

Существуют скрининговые методики, направленные на выявление возможных нарушений слуха и зрения, а также определение уровня развития ребенка.

Скрининговая оценка психомоторного развития ребенка проводится с помощью нормативной методики «Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни» (авторы Э.Л.Фрухт, К.Л.Печора, Г.В.Пантюхина).

 Дети-сироты: диагностика и консультирование / Под ред. Е.А.Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.

 Голубева Л.Г., Печора К.Л. и др. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Владос, 2004.

Для скрининг-диагностики слуха ребенка применяются следующие методики:

1. Анкета-вопросник для родителей, разработанная Центром аудиологии и слухопротезирования Минздравсоцразвития РФ.

2. Обследование с помощью специального портативного аудиометра – звукореактотеста (ЗРТ – 01).

3. Метод «гороховых проб» (авторы Невская А.А., Леушина Л.И.).

4. Обследование слуха с помощью шепотной речи.

5. Методика Л.В. Неймана.

 Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей первого года жизни / сост. Г.А.Таварткиладзе и Н.Д.Шматко. М.: Экзамен, 2004.

 Выявление детей с подозрением на снижение слуха: младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст /Под ред. Г.А.Таварткиладзе и Н.Д.Шматко. М.: Полиграф сервис, 2002.

 Таварткиладзе Г.А., Разенкова Ю.А., Шматко Н.Д. и др. Как развивается ваш малыш? / Под ред. Ю.А.Разенковой. – М.: Просвещение, 2008.

Скрининг зрительных функций включает:

1. Проверку устойчивости бинокулярной фиксации с помощью офтальмологического фонарика.

2. Проверку характера и объема прослеживающих движений глаз.

3. Проверку полей зрения.

4. Приблизительную оценку остроты зрения (с помощью мелких крупинки).

 Таварткиладзе Г.А., Разенкова Ю.А., Шматко Н.Д. и др. Как развивается ваш малыш? / Под ред. Ю.А.Разенковой. – М.: Просвещение, 2008.

 Формула успеха / Под ред. Ю.А.Разенковой. – М.: Московское Бюро ЮНЕСКО, 2005.

II уровень. **Клинические обследования**, которые проводятся врачами-специалистами на базе медицинских учреждений.

Клинические обследования позволяют подтвердить или опровергнуть подозрение, возникшее на этапе скрининговой диагностики. С этой целью проводятся обследования слуха, зрения и нервной системы.

II этап: Дифференциальная диагностика

На данном этапе разграничение степени и характера нарушения умственного, речевого и эмоционального развития, выявляются первичные и вторичные нарушения, анализ структуры нарушения.

Предполагается комплексную медико-психолого-педагогическую диагностику, которая проводится неврологом, психологом и педагогом-дефектологом.

Невролог анализирует данные неврологического обследования и клинического обследования слуха, зрения и нервной системы.

Психолог исследует характер детско-родительских отношений, уровень исследовательской активности ребенка, степень понимания родителями проблем и потребностей ребенка.

Педагог-дефектолог, используя нормативную методiku оценки нервно-психического развития, определяет, насколько ребенок отстает или опережает норму развития.

Обобщая полученные данные, специалисты определяют причину нарушений в развитии, диагноз и возможные перспективы развития.

Деятельность ПМПК.

III этап: Диагностика на феноменологическом уровне (индивидуальная)

Углубленная психолого-педагогическая диагностика функциональных особенностей ребенка проводится с целью разработки индивидуальной программы развития.

Оценка динамики развития ребенка (теми же методиками).

В зависимости от проблем, выявленных на предыдущих уровнях диагностики, каждый специалист для углубленного изучения ребенка может использовать различные методики, такие, как:

Диагностика умственного развития

 Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Е.А.Стребелевой. – М.: Просвещение, 2003, 2005, 2008.

Диагностика детей раннего возраста с нарушениями слуха

 Николаева Т.В. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями слуха. – М.: Экзамен, 2005.

Диагностика детей раннего возраста с нарушениями речи

-  Громова О.Е. Детский лексикон. – М.: Сфера, 2004.
-  Дети-сироты: диагностика и консультирование / Под ред. Е.А.Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.
-  Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. – М.: Астрель, 2006.

В настоящее время в Институте коррекционной педагогики РАО (Москва) разрабатываются методы психолого-педагогической диагностики детей раннего возраста с нарушениями зрения.

Дети с нарушениями зрения: диагностика и коррекция. Авторы: Фильчикова Л.И., Парамей О.В., Бернадская М.Э. М.: Экзамен, 2007.

Подробно описаны методы коррекции и компенсации зрительных нарушений. В книге подробно описаны адаптированные варианты игр и упражнений для детей младенческого и раннего возраста с глубокими нарушениями зрения.

Тема 3. Работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

3.1. Роль семьи в проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

«Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В браке и семье отношения обусловлены различием полов и половой потребностью, проявляются в форме нравственно-психологических отношений» (*Психологический словарь*).

В социологии семья рассматривается как:

- первичная социальная группа, в которой начинается и протекает социальная жизнь человека;
- основной фактор в социализации;
- социальный институт, регулирующий различные стороны жизни на основе принципов и правил, принятых в обществе;
- социальная система, все члены которой имеют определённые статус и роли;
- общность, для которой характерна особая система межличностных отношений.

По мнению исследователей, занимающихся проблемами семьи (И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А. Сихорский и другие), *семья может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребёнка.* Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Семья — главный фактор, детерминирующий развитие личности. Предоставленный сам себе, замкнутый в кругу собственного опыта не включенный в социальный опыт, незрячий ребенок развивался, бы как совершенно особенное существо глубоко отличное от нормального человека и совершенно неприспособленное в мире зрячих [5].

Именно речь и основанное на ней общение со зрячими является основным средством компенсации для незрячего ребенка. Основная особенность его внутреннего и внешнего развития тяжелое нарушение пространственных, восприятий и представлений, ограниченность в свободе движений, беспомощность в пространстве. Незрячий ребенок нуждается в помощи родителей для обучения его свободному передвижению и мобильности. Навыкам самообслуживания и гигиены в условиях зрительной депривации, обучиться по подражанию невозможно.

Вот почему от семьи, где воспитывается такой ребенок, ***требуется общепедагогическая и дефектологическая грамотность.*** Без нее родители не могут оказать помощь, в решении вышеперечисленных задач. Очевидно, что деятельность учреждений где обучаются и воспитываются дети с нарушениями зрения, предполагает ее направленность и на воспитание родителей. Если при воспитании нормально видящих детей родители пользуются опытом, приобретенным в пришествие, собственной жизни, то для незрячего ребенка он оказывается не всегда приемлемым.

Родители нуждаются в осознании смысла самого процесса воспитания, т.е. чего они хотят, какова их основная цель. Жизнь ребенка в условиях зрительной депривации связана с определенными, порой серьезными трудностями.

Цель и задача родителей обучить ребенка жить самостоятельно, уметь преодолевать трудности так, чтобы они не превратились в драму, заслоняющую саму жизнь.

Полноценная жизнь в условиях отсутствия зрения возможна, но эта не простая задача. И то, насколько успешно ее решает незрячий ребенок, во многом зависит от родителей, сумевших научить его независимому образу жизни.

Как отмечает И.О.Кон, существует несколько относительно автономных психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей и способствуют успешному интегрированию их в общество.

Одним из таких механизмов является **подкрепление**: поощряя поведение ребенка, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют систему норм в его сознание. Соблюдение норм поведения постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью.

Следующий механизм — **идентификация**: ребенок подражает родителям, ориентируясь на их пример, старается стать такими же, как они.

Третьим механизмом является **понимание**: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Горе родителей, связанное с рождением ребенка со зрительным дефектом, по-разному влияет на его положение в семье, отношение к нему других членов семьи.

Солнцева Л.И., Хорош С.Н. выделяют следующие позиции родителей к незрячему ребенку.

<p>Многие родители убеждены, что, поскольку их ребенок не видит или видит очень плохо, его <i>надо постоянно охранять, оберегать от ушибов и всех случайностей, которые могут возникнуть на жизненном пути.</i> Родители и близкие родственники не позволяют малышу самостоятельно ползать и ходить, брать в руки предметы и манипулировать ими.</p> <p>Так, мама Кости М. старалась уберечь его в первые годы жизни от всевозможных ушибов при соприкосновении с окружающими предметами, запрещала мальчику осматривать предметы руками. В результате познавательная активность у него развивалась по пути ложной компенсации: Костя знакомился с предметами с помощью рта и языка, как это делают дети на первом году жизни.</p> <p>Потребовалось усилие со стороны тифлопедагогов и мамы, чтобы преодолеть сложившийся стереотип к познанию окружающего мира и научить ребенка активно использовать осязание, слух и другие сохранные органы чувств во всех видах познавательной деятельности.</p> <p>В таких семьях мать, отец, бабушка или дедушка стремятся выполнить за ребенка все, даже те действия, которые вполне ему доступны. Такая позиция значительно осложняет развитие ребенка с дефектом зрения, обуславливает формирование отрицательных качеств личности (эгоцентризм, апатичность, безволие), не способствует воспитанию у него познавательной активности.</p>	<p><i>Другая группа родителей негативно относится к слепому или слабовидящему малышу.</i> Они стесняются и даже стыдятся своего ребенка, стараются скрыть его дефект от окружающих. В результате усугубляется изоляция ребенка от мира нормально видящих людей. Часто родители обвиняют себя или друг друга в рождении ребенка с тяжелыми физическими недостатками и несчастными считают себя, а не ребенка. Они лишают его своей любви и заботы, искусственно изолируют от других детей и близких. Свою задачу видят лишь в том, чтобы обеспечить ребенку необходимую помощь для поддержания жизни, не верят в его возможность стать развитой личностью.</p> <p>Большинство из них воспринимает зрительный дефект малыша односторонне, как болезнь.</p> <p>Опыт общения с родителями слепых детей показывает, что некоторые из них тратят годы на то, чтобы, надеясь на чудеса медицины и экстрасенсов, «вернуть» ребенку несуществующее зрение. Упускается благоприятный возрастной период в развитии слепого малыша, для которого слепота — состояние, а не болезнь. Кроме медицинского аспекта, зрительный дефект ребенка должен рассматриваться родителями как психолого-педагогическая проблема.</p>	<p><i>Встречается и третья группа родителей, которая не признает факта тяжелого зрительного дефекта ребенка.</i> Они готовы поверить тому, что зрительный дефект автоматически стимулирует интеллектуальную и речевую деятельность ребенка, его музыкальные способности. Свою задачу родители видят в создании условий и предпосылок для одностороннего развития психических процессов и способностей.</p> <p>Несколько лет тому назад в одну из школ слепых поступила девочка из семьи музыкантов. Она значительно отставала в физическом, психическом и интеллектуальном развитии от других детей. Но при этом любила и умела слушать серьезную музыку, воспроизводить голосом части произведений Чайковского, Моцарта и др. Вся забота родителей сводилась к тому, что они вкусно кормили девочку, держали шесть лет в кровати и по нескольку часов в день проигрывали кассеты и пластинки с записями музыкальных произведений. Девочка оказалась не подготовленной к общению в коллективе сверстников, обучению, активному познанию окружающего мира. Уровень притязаний родителей этой группы не соответствует уровню возможностей их детей. В результате на определенном этапе жизни (как правило, в подростковом возрасте) у незрячих детей возникают стрессовые ситуации, нервные срывы, так как они осознают, что не только не превзошли своих сверстников, но и значительно отстают в развитии.</p>
---	--	---

Анализ жизни семей, где растут и воспитываются дети с дефектами зрения, показывает, что, несмотря на различные позиции, есть нечто общее, характерное во взглядах родителей всех

групп: слепые и слабовидящие дети занимают особое положение в семье. Оно проявляется в сентиментальном детоцентризме, который приводит впоследствии к социальной и психической зависимости от окружающих. Но это не вина, а беда родителей детей с тяжелыми зрительными дефектами. Ни мать, ни отец в своем подавляющем большинстве не готовятся опытом всей предыдущей жизни к адекватному отношению к слепому ребенку, не знают, как и чему его надо обучать, как с ним общаться. Для них слепой ребенок — «сплошной вопросительный знак». Даже те родители, которые проявляют активность в получении необходимой информации о развитии ребенка со зрительным дефектом, не знают, к кому следует обратиться за помощью, где получить методическую литературу.

Зарубежные тифлопедагоги А. Кобилянска, В. Соммерс и др. выделяют несколько стадий переживаний родителей в связи с рождением слепого ребенка или утратой им зрения вследствие болезни или травмы.

Первоначальная реакция родителей типична: это вызывает шок, бездеятельность и негативные эмоции. Позже включаются механизмы психической защиты, которые помогают преодолеть чувство вины, боль, страх, безнадежность и негативные эмоции. Последним этапом выхода из кризиса является поиск способов рациональной деятельности.

Таким образом, родители перестают акцентировать внимание на своем несчастье, начинают думать прежде всего о ребенке, который нуждается в помощи. Негативные эмоции сменяются положительными, меняется их направленность в деятельности, тип поведения родителей оказывает воздействие на формирование у ребенка образа Я (Р. Бернс).

По мнению В.А.Феоктистовой, наиболее сбалансированной позицией можно считать ту, при которой ребенок принимается таким, каков он есть.

Слепота не должна служить сверхъестественным признаком. Следует отказаться от взгляда на слепоту как на болезнь. Аксиологический подход отражает отношение к личности не с позиции полезности, а с позиции достоинства, где каждый ребенок с особенностями психофизического развития; (в том числе и с нарушением зрения) рассматривается как имеющий право быть другим, не таким, как все (А.Г. Асмолов и др.)

Переоценка и недооценка возможностей у лиц с нарушением зрения выражены значительно ярче, чем у зрячих, утверждает А.Суелавичус.

Родители, щадя ребенка и порой чрезмерно хваля его за мнимые успехи, пытаются таким образом как бы компенсировать его недостаток зрения, нередко формирует неадекватно высокий уровень притязаний.

Недооценка последствий нарушения или отсутствия зрения — это воспитание, направленное на неоправданный оптимизм: «Все пути для тебя открыты».

Игнорирование серьезных проблем в подростковом и юношеском возрасте может привести к глубокой психической травме, особенно, когда молодой человек находится на стадий выбора профессии и осознает, что его возможности ограничены.

Как отмечает И.О.Кон, понять внутренний мир другого человека можно при условии уважения к нему, принимая его как некую автономную реальность.

Самая распространенная жалоба детей с нарушением зрения на своих родителей: «Они меня не слушают!», «Они не хотят меня понять!» . Спешка, неумение выслушать, непонимание того, что происходит в мире ребенка, нежелание взглянуть на проблемы сына или дочери, уверенность в непогрешимости своего опыта— вот что создает барьер между родителями и ребенком.

3.2. Формы и методы взаимодействия семьи и специалистов ранней комплексной помощи

Направления работы специального учреждения с семьей

1. **Диагностическое направление**, предусматривающее проведение социологического и психологического обследования ребенка и его ближайшего окружения. Цель социологического и психодиагностического обследования ребенка и его ближайшего окружения – определить общие и специфические, внешние и внутренние элементы (так называемые «болевые» или «тупиковые» ситуации) развития взаимоотношений данной семьи, которые затрудняют или делают невозможной реализацию основных жизненных устремлений ребенка с нарушением в развитии.

2. **Психокоррекционное направление**, предполагающее проведение психокоррекционной работы с семьей, направленной на коррекцию и преодоление внутрисемейных затруднений и конфликтов. Отношение к ребенку с нарушением в развитии в семье зависит от множества причин: от того, что представляет собой семья (социальное положение ее членов, их образование,

доминирующие взгляды, материальное положение, количество членов семьи, их возраст, здоровье каждого из них и т.д.), от времени наступления дефекта и степени воздействия вредности, от того, что представляет сам ребенок (его интеллектуальные, физические возможности).

3. **Информационно-просветительское направление** включает в себя проведение практических занятий с родителями с целью получения наиболее полной информации о том, как заниматься со своим ребенком и как надо ему помогать.

Основными направлениями в работе учителя-дефектолога с семьей детей с нарушениями зрения являются:

- ◆ изучение особенностей семейного воспитания ребенка;
- ◆ разработка и реализация совместно с семьей индивидуальных программ помощи ребенку;
- ◆ просвещение родителей с целью расширения представлений об особенностях развития детей со зрительной патологией и методам обучения коррекционно-развивающей работы с ними;
- ◆ разработка на дифференцированной основе системы взаимодействия с семьями воспитанников с целью коррекции детско-родительских отношений.

Формы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в условиях семьи

- консультации, индивидуальные беседы
- домашние визиты
- родительские клубы
- лекотека
- занятия-практикумы
- родительские собрания
- вебинары
- online конференции

Организация психолого-педагогического сопровождения развития незрячего ребенка в условиях семьи

Педагогическое сопровождение развития ребенка в условиях семьи включает:

- коррекционно-развивающую работу непосредственно с ребенком;
- консультирование законных представителей об индивидуальных особенностях ребенка и тех условиях, которые необходимы для его оптимального развития, обучение их педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком, приемам и методам его воспитания;
- оказание психологической поддержки семье.

В зависимости от возраста ребенка, тяжести физического и (или) психического нарушения используются следующие **организационные формы оказания ранней комплексной помощи** (Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, утвержденное приказом Министерства образования Республики Беларусь от 16.12.2004 № 74):

- **педагогическое сопровождение развития ребенка в условиях семьи;**
- **индивидуальные занятия;**
- **групповые занятия.**

1. Для ребенка с нарушениями зрения в возрасте до трех лет организационной формой оказания ранней комплексной помощи является **психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в условиях семьи.**

Существуют две основные формы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в условиях семьи

- консультации, индивидуальные беседы
- домашние визиты

Задачи консультации родителей.

1. **Необходимо проводить разъяснение об особенностях и условиях развития их слепого ребенка и о перспективах, которые он как слепой, будет иметь в обществе.** Для этого важно

Существует огромное разнообразие форм организации взаимодействия с семьей незрячего ребенка:

- индивидуальные консультации;
- групповое консультирование;
- индивидуальные тренинги;
- групповые тренинги;
- семинары-практикумы или «круглые столы», в ходе которых родители получают информацию не только от специалиста, но и обмениваются друг с другом своими достижениями и находками;
- выездные «школы родительского мастерства»;
- индивидуальные занятия с ребенком, в присутствии родителей и т. д.

создать у родителей позитивное отношение к своему слепому ребенку. Очень часто приходится преодолевать уже сложившиеся негативные позиции и установки родителей, проявляющиеся в том, что родители стесняются или стыдятся своего слепого ребенка, часто необоснованно обвиняют себя в слепоте ребенка, видят в этом наказание и т.д. такая негативная позиция родителей часто приводит к тому, что на ребенка мало обращают внимания, лишают его своей любви и заботы и он растет изолированно, в бедной радостью обстановке. Но часто ребенка окружает чрезмерная забота взрослых. Порой родители не могут примириться с фактом слепоты своего ребенка, а также не могут с этим самостоятельно справиться. Такие родители сами требуют специальной психологической помощи.

2. Важно сообщить родителям знания о развитии нормально видящего ребенка, показать, какого уровня развития могут они достигнуть в обучении и воспитании своего слепого ребенка. Если родители слепого ребенка не имели ранее зрячего ребенка, они не обладают знаниями об этапах развития маленького ребенка, не могут установить, есть ли отклонения в развитии их слепого ребенка, тем более, что не все особенности его развития обусловлены слепотой. Только когда родители знают специфическое влияние слепоты, они в состоянии осуществить правильно воспитание своего ребенка.

3. Необходимо довести до сознания родителей разносторонние возможности воспитания их слепого ребенка. Так, например, они должны знать, что влияние внешнего мира, режим дня, ритм дня, межличностные контакты требуют специально направленных упражнений, чтобы ребенок заинтересовался окружающим его миром, чтобы вырвать его из пассивности, чтобы способствовать всестороннему развитию личности, развитию его восприятий, мышления, речи, моторики и поведения. Хотя общие знания родителей в настоящее время прогрессивны, однако есть еще отдельные взгляды, вроде представлений «придет время, будет свет». Поэтому есть еще необходимость активизировать родителей.

4. С помощью консультирования мать и отец должны научиться применять в семейном воспитании общепедагогические и специальные тифлопедагогические приемы. При этом они должны не только знать, «что» применять, но также и «как» это делается. Так, например, они должны узнать, как можно помочь своему слепому ребенку научиться бегать, как можно развивать речь, каким образом применять осязание и слух, что слепой ребенок должен самостоятельно выполнять.

5. С помощью консультаций до сведения родителей должно быть доведено, что не только отец и мать, но также и другие члены семьи, особенно братья и сестры, должны вносить вклад в воспитание и развитие слепого ребенка. Этим самым консультации для родителей становятся семейными консультациями, т.к. часто достаточно одного члена семьи (брата, сестры или родственника), чтобы воздействовать на ребенка или позитивно, или негативно. Братья или сестры должны, если они зрячие, учиться играть со слепым ребенком. Также и слепой ребенок, как и любой зрячий, значительно легче и лучше получает сведения и знания от своего сверстника. Потребность в подражании приводит к тому, что слепой овладевает такими же видами деятельности, которыми владеют другие дети. Родители должны влиять на родственников и соседей, т.к. они считают, что от бедного слепого ребенка слишком многого требуют.

6. Самой важной задачей консультаций для родителей является объяснение родителям слепых детей особых прав, которые они имеют как родители ребенка. Они должны иметь точные представления о специальных дошкольных учреждениях, о школе слепых, об учреждениях, занимающихся профессиональной подготовкой, с тем, чтобы в воспитании своих детей не упустили подготовку к школе и к последующей профессиональной жизни.

7. Особенное практическое значение консультаций для родителей состоит в предоставлении информации о специфических вспомогательных средствах и о том, какие игровые и дидактические материалы подходят для слепого ребенка. Родители знакомятся со всеми специально разработанными для слепых играми и вспомогательными средствами, узнают, где они могут быть приобретены, как их использовать. Литературу, которая может помочь им в занятиях со слепым ребенком, нельзя купить в обычных магазинах, поэтому родители должны получить соответствующую информацию о специальной литературе и возможность использовать ее через консультации для родителей.

Главной целью раннего домашнего сопровождения является психолого-педагогическая поддержка и сопровождение семьи, имеющей ребенка с нарушением зрения. Поскольку наиболее комфортно ребенок раннего возраста чувствует себя дома, в кругу родственников, основной формой работы являются домашние визиты тифлопедагога.

Задачи раннего домашнего сопровождения можно разделить на две группы:

2) помощь ребенку с нарушением зрения:

- развитие сохранных анализаторов, развитие осязания и мелкой моторики, предметной деятельности;
- развитие общей моторики;
- развитие пространственной ориентировки;
- развитие навыков самообслуживания;
- ознакомление с окружающим;
- развитие речи и навыков общения;
- формирование навыков социально-адаптивного поведения;
- помощь в преодолении имеющихся отклонений в развитии и предотвращение появления новых;

2) помощь родителям детей с нарушением зрения:

- психологическая помощь (помощь в принятии и понимании ребенка, его дефекта);
- методическая помощь (просвещение по вопросам компетентного взаимодействия, обучения и развития ребенка со зрительной патологией);
- коррекция детско-родительских отношений;
- посредничество между семьей и другими службами;
- помощь в дальнейшем устройстве жизни ребенка, в выборе образовательного учреждения.

Тифлопедагог, осуществляющий раннее домашнее сопровождение, иногда бывает первым человеком, с которым родители делятся своими переживаниями по поводу будущего их ребенка, рассказывают о чувствах, которые они испытали, когда узнали, что их ребенок будет не такой, как все. Поэтому домашний консультант должен уметь выслушать, оказать эмоциональную поддержку.

Домашние визиты предпочтительнее потому, что малыш в привычных домашних условиях чувствует себя комфортно, безопасно, его поведение естественно, а это позволяет специалисту объективнее оценить динамику развития ребенка и достичь лучших результатов в своей работе. При этом посещение семьи на дому позволяет получить более полное и многообразное представление об окружающем ребенка мире, его социальном окружении, качестве развивающей среды и многом таком, о чем трудно судить, встречаясь с семьей вне места ее проживания.

Кроме того, в условиях большого города и при отсутствии личного транспорта для большинства семей регулярные посещения ЦКРОиР практически нереальны.

Учитель-дефектолог посещает семью 1-2 раза в месяц. На мой взгляд, такая частота посещений достаточна, так как более частые визиты создают у родителей иллюзию, что занятия педагога с ребенком самодостаточны. Родители оставляют все занятия «на откуп» педагогу, который начинает выступать своеобразным репетитором, что для раннего возраста является неприемлемым. Посещения реже двух раз в месяц усложняют отслеживание динамики развития ребенка.

Я стараюсь назначать удобное для семьи время визита. Главным критерием здесь является режим сна ребенка. Длится визит около часа. Первые посещения, как правило, более продолжительные. Это время особенно интенсивной психологической поддержки семьи. Такие длительные беседы иногда случаются и позже, они бывают вызваны какими-то проблемами в семье.

Каждый педагог, посещающий семью, хорошо знает, что нет одинаковых семей и нет одинаковых визитов. Визит должен органично включаться в жизнь семьи; нужно понимать, что при настойчивом следовании плану теряется прелесть естественного общения, которую ценят и любят участники встречи.

Во время первого посещения семьи с родителями проводится беседа об особенностях развития детей с нарушением зрения раннего возраста, педагог отвечает на вопросы, касающиеся воспитания таких детей, выясняет, что тревожит родителей, рассказывает о перспективах развития ребенка, играет с малышом, чтобы выявить отклонения в его развитии и наметить программу дальнейшей коррекционно-педагогической работы.

Обычно домашний визит включает в себя:

- приветствие членов семьи,
- разговор или игру с братьями (сестрами) ребенка с нарушением зрения,

- обсуждение с родителями ребенка последней медицинской информации, касающейся состояния органа зрения и соматического здоровья малыша,
- совместное с родителями проведение занятия с ребенком, которое носит естественный игровой характер,
- обсуждение с родителями достигнутых ребенком успехов в ходе занятий,
- объяснение задания родителям, которое они должны выполнять в период между посещениями педагога.

Необходимо отметить, что при анализе проделанной родителями с ребенком работы педагог акцентирует внимание на успехах ребенка, на положительных моментах их взаимодействия с малышом. Ведь только обретя веру в собственные силы родители смогут развить свои педагогические способности, научиться жить по-новому со своим ребенком.

При составлении плана будущих занятий учитывается мнение родителей, для этого с ними обсуждаются наиболее важные для них на данный момент проблемы, в дальнейшем полученная информация используется для построения с ними эффективного взаимодействия.

Создание службы домашнего сопровождения является одним из вариантов нового подхода в решении задач оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей с проблемами в развитии, развитие такой службы будет способствовать развитию детей с ограниченными возможностями здоровья, решению жизненных задач, что, в конечном итоге, облегчит успешную интеграцию детей в социальную и образовательную среду.

Вместе с тем, принимая и разделяя предложенную П.Л. Жияновой¹⁰ структуру визита педагога в семью, можно выделить в работе следующие составные части:

- 1) встреча;
- 2) основная часть, которая состоит из: начала, игры-занятия, наблюдения, составления рабочей программы;
- 3) прощание.

Как отмечает П.Л. Жиянова, в основной части условно выделяют *начало*, где основное внимание уделяется общению с родителями и ребенком. Темы бывают самыми разными – от успехов ребенка до медицинских проблем или общесемейных новостей; если обсуждение требует длительного времени, то оно переносится на конец занятия. При непосредственном участии родителей я провожу игру-занятие с ребенком.

Далее организуется наблюдение, которое предусматривает анализ самостоятельной деятельности или игры ребенка. Важным этапом основной части является фиксирование динамики развития, которая проводится по результатам игры-занятия и наблюдений за свободной игрой ребенка, либо со слов родителей. Необходимо при этом отметить положительные сдвиги в развитии ребенка, причем сделать это так, чтобы они были заметны и понятны родителям, так как сами родители часто могут и не обратить внимания на качественные изменения в навыке ребенка и переживать из-за того, что нет прогресса.

Окончанием основной части визита становится составление, точнее сказать уточнение индивидуального перспективного плана развития ребенка на две последующие недели и обсуждение с родителями способов его реализации. Отмечаются конкретные задачи, задания и бытовые ситуации, которые будут способствовать их реализации. Обсуждается также создание развивающей среды и оптимального режима для ребенка.

2. Индивидуальные формы работы с родителями имеют важнейшее значение для установления взаимопонимания с ними, лучшего понимания педагогами особенностей развития ребёнка с нарушением зрения. К таким формам относятся *беседы с родителями, консультации, посещение педагогами семьи, посещение родителями занятий в детском саду, подготовка заданий и рекомендаций для детей на выходные и праздничные дни, переписка с родителями иногородних детей.*

Индивидуальные формы работы с родителями наиболее удобны для проведения с ними воспитательной работы, оказания методической помощи, анализа трудностей и причин неуспеваемости конкретного ребенка, для изучения условий семейного воспитания.

Индивидуальные беседы с родителями требуют от дефектолога, воспитателя предварительной подготовки: необходимо просмотреть литературу по теме предстоящей беседы,

¹⁰ Жиянова П. Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна. – М.: «Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». – 2006.

подготовиться к квалифицированному объяснению, подобрать доказательства, если надо в чем-то убедить родителя, наметить конкретные рекомендации для исправления сложившегося положения. Тон беседы всегда спокойный, доброжелательный, без упреков в адрес родителя и ребенка.

3. К коллективным (групповым) формам работы относятся проведение общих и групповых родительских собраний, лекториев, тематических собраний, организация «круглых столов», конференций для родителей, семинаров по обмену опытом работы с детьми, групповых консультаций, дней открытых дверей, организация выставок детских работ, утренников и праздников, участие в мероприятиях детского сада и группы и т.д.

Одной из традиционных форм коллективной работы учителя - дефектолога с родителями является **родительское собрание**. Родительское собрание используется тифлопедагогом для постановки перед родителями очередных задач семейного воспитания, подведения итогов работы, для организации педагогического обучения родителей, обмена опытом между родителями. Родительские собрания планируются дефектологом и проводятся не реже одного раза в квартал. Тематика групповых собраний согласуется с интересами и предложениями родителей. Дефектолог, воспитатель тщательно готовятся к проведению каждого родительского собрания. Они определяют повестку дня, готовят свои сообщения на собрании и необходимый демонстрационный материал, подбирают методическую литературу, которую следует порекомендовать родителям по теме собрания, готовят выступления родителей.

Университет или лекторий для родителей предполагают систематическое знакомство родителей с общими вопросами специальной педагогики и психологии по заранее составленному администрацией плану. *Лекции для родителей*, с которыми выступают врач, методист, психолог, дефектологи, как правило, проводятся один раз в месяц. Тематикой «круглых столов» часто являются конкретные проблемы обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии.

Эффективной формой коллективной работы с родителями является проведение **родительских конференций**. Они проводятся 1—2 раза в год и предназначены для обмена передовым педагогическим опытом между родителями, для повышения педагогической культуры родителей, расширения их кругозора. Конференцию готовят дефектолог и воспитатель группы. К конференции готовится тематическая выставка работ детей, выставка педагогической литературы по теме конференции, магнитофонные записи речи детей, видеозаписи, демонстрации деятельности детей.

Специальное учреждение систематически проводит для родителей **день открытых дверей**. В этот день родители могут посетить занятия, праздники и утренники, индивидуальные занятия, попутно получить консультацию у дефектолога и воспитателя. Планируются выступления перед родителями, (эти выступления могут идти и в рамках общего родительского собрания). Родители устанавливают более тесные контакты с педагогическим коллективом специального учреждения, наглядно учатся тем или иным специальным методам, приемам работы со своим ребенком.

Для поддержания постоянной связи с родителями в группе или классе имеется стенд **«Уголок для родителей»**. Назначение стенда — поддержание оперативной связи с родителями, передача им необходимой информации дефектологом и воспитателем (задания для домашней работы, объявления, графики проведения мероприятий с участием родителей, информация о решениях родительского комитета и выполнении этих решений и др.).

Среди **нетрадиционных форм работы с родителями** в практической работе учреждений зафиксированы следующие: *семинары, родительские чтения, родительские тренинги*.

Семинары для родителей – это групповое практическое занятие под руководством педагога, которое проводится после тематической беседы. Педагог дает задание родителям, а затем коллективно обсуждается каждый из предложенных вариантов решения.

Родительские чтения – это интересная, но нечасто организуемая педагогами работа. Для её проведения, как правило, в начале года по заданию воспитателя родители знакомятся с литературой по определенной тематике. Содержание родительских чтений: обмен знаниями, полученными из литературы; обмен опытом общения со своим ребенком; коллективное рассмотрение путей решения проблемы с учетом возраста и особенностей развития каждого ребенка.

Родительские тренинги - это упражнение родителей во взаимоотношениях со своим ребенком: общение, приобщение к труду, к морально-этическим нормам поведения,

формирование у детей навыков самообслуживания, бытового труда и др. Родительские тренинги подготавливаются и организуются педагогом группы, психологом.

Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

На сегодняшний день актуален вопрос о признании приоритета семейного воспитания, который требует новых отношений семьи и учреждения образования, определяющихся понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

Выработка стратегии коррекционно-педагогического процесса предполагает планирование работы на разные периоды коррекционно-педагогической работы.

Планирование работы на длительный период, т.е. определение формы и целей работы с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста - **перспективный план коррекционной работы.**

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

№ п/п	Дата	Форма работы	Тема коррекционно-развивающего занятий	Цели коррекционно-развивающей работы	Имя, фамилия

Пример: План работы с семьей в рамках темы «Домашние животные»

№ п/п	Сроки	Форма работы	Тема	Цели и содержание работы	Имя, фамилия
		1. Анкетирование	«Домашние животные в вашей семье»	Определение отношения родителей к формированию у детей раннего возраста бережного и заботливого отношения к животным.	
		2. Информационный стенд	«Игровое пространство»	Формировать представления родителей о о списке литературы по данной теме, правилах отбора игр, пособий и игрушек.	
		3. Консультация	«Дети и домашние животные»	Формировать представления родителей о влиянии домашних животных на развитие ребенка.	
		4. Круглый стол	«Познание животного мира»	Формировать у родителей профессиональные знания в области воспитания детей раннего возраста по теме.	
		5. Памятка	«Чем опасны домашние животные для детей»	Способствовать формированию безопасного поведения ребенка с домашними животными.	
		6. Фото - вернисаж	«Домашний любимец»	Воспитывать положительный эмоциональный отклик к домашним животным.	
		7. Развлечение	«В гостях у бабушки»	Воспитывать бережное отношение к домашним животным.	

Тема 4. Методика стимуляции эмоционального развития детей с нарушениями зрения

4.1 Цели и задачи эмоционального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Развитие эмоциональной сферы ребенка происходит постепенно и оно не менее важно, чем физическое или психическое развитие. Только благодаря положительным эмоциям совершенствуется способность запоминать информацию, говорить.

Поначалу общение ребенка с окружающим происходит только через проявление эмоций. Поэтому для нормального эмоционального развития малыша нужны разнообразные эмоции.

Во время бодрствования *младенца первых месяцев жизни* задача родителей так взаимодействовать с малышом, чтобы он был радостным и спокойным; больше с ним играть или просто быть рядом.

Дети воспринимают мир очень эмоционально. Взрыв переживаний короток и может быть весьма бурным, а ребенок еще не способен контролировать свои эмоции. Эмоциональные реакции ребенка неосознанны и неустойчивы - малыш может плакать, а через несколько секунд вдруг начать смеяться.



Если ребенок растет в доброжелательной атмосфере, то он почти всегда жизнерадостен. Такое состояние чрезвычайно важно для формирования личности малыша, основы его отношения к окружающим. Если эмоциональная сфера ребенка развивается естественно и устойчиво, он имеет много шансов вырасти здоровым и успешным.

Развитие эмоциональной сферы ребенка с рождения до трех лет.

Начальные элементы развития общения у ребенка возникают достаточно рано, уже начиная с первого месяца жизни. Уже *на первом месяце жизни* наряду с набором врожденных приспособительных реакций, играющих основную роль в жизнедеятельности организма, можно с 3—4-й недели жизни выявить начальные предпосылки так называемого коммуникативного поведения: в ответ на обращенный к ребенку ласковый голос или улыбку начинает возникать ротовое понимание — ребенок замирает, его губы слегка вытягиваются вперед, он как бы «слушает» губами. Вслед за этой реакцией появляется улыбка. Уже в период новорожденности можно отметить, что ребенок быстрее реагирует на голос, чем на звучащую игрушку.

В возрасте 1—3 месяцев у ребенка наряду с интенсивным развитием реакций на зрительные и слуховые раздражители более отчетливо проявляются эмоциональные реакции на общение с взрослым: стабилизируется улыбка, а к концу периода появляется смех. К 3 месяцам у ребенка начинает развиваться выраженная эмоциональная реакция на появление взрослого — «комплекс оживления». Попытка вступить в контакт с ребенком 10—12 недель вызывает у него радостное оживление, повизгивание, вскидывание ручек, перебирание ножками, голосовые реакции.

На этом возрастном этапе комплекс оживления возникает при виде как знакомого, так и незнакомого лица. Своевременное появление и хорошая выраженность комплекса оживления свидетельствуют о здоровье ребенка и нормальном психическом развитии.

В возрасте от 2 до 5 месяцев ребенок начинает проявлять все более сильную привязанность к какому-либо одному заботящемуся о нем лицу. Следит за ним глазами, выражает недовольство при его уходе, улыбается больше этому лицу, чем другим, охотнее и длительнее гулит в его присутствии. К концу этого этапа он может показывать активное стремление к отказу от общения с другими лицами, страх при виде чужого лица.

Примерно с 6—7 месяцев лепет приобретает коммуникативный характер: ребенок более активно лепечет при общении и игре с взрослым, одновременно начинается развитие обращенной речи. Этот этап характеризуется постепенным развитием множественных привязанностей. *К году* у ребенка единственная привязанность начинает расширяться и распространяется еще на два-три лица из его окружения, обычно это другой родитель, бабушка или кто-либо из близких.

Некоторые дети в своем развитии минуют этапы единственной привязанности и быстро переходят к этапу множественных привязанностей. Особенно это характерно для детей, которые находятся в детских учреждениях.

Таким образом, специфические *эмоциональные привязанности* у ребенка раннего возраста наиболее интенсивно развиваются в период от 22 недель до одного года. *Структура эмоциональной привязанности* ребенка не всегда однотипна. Наиболее благоприятной для психического развития является так называемая структура *безопасной привязанности*, при которой ребенок чувствует себя уверенно и защищено. Такая привязанность формируется в результате правильного взаимодействия матери с малышом, когда ребенок имеет, может быть не столь частый, но эмоционально-приятный физический контакт с матерью.

Эмоциональные состояния ребенка первого года жизни сохраняют ряд особенностей, характерных для младенца. Они кратковременны, неустойчивы, бурно выражаются. Дети очень впечатлительны, эмоциональное возбуждение оказывает сильное влияние на все поведение малыша.

У детей раннего возраста можно наблюдать «эмоциональное заражение»: если начинает плакать один из них, то его сразу же поддерживают остальные.

Отрицательные эмоции у малыша чаще всего возникают в ответ на нарушение режима дня, неправильные приемы кормления, укладывания и умывания, недостаточно продолжительное и эмоционально насыщенное общение со взрослым, отсутствие условий для самостоятельной игры, возникновение «экзальтированной» привязанности к какому-либо члену семьи, отсутствие единства требований к ребенку и рассогласование в приемах его воспитания.

Эмоции во многом определяют поведение ребенка. Он действует не задумываясь, под влиянием сиюминутно возникших переживаний. Чувства выполняют побуждающую роль, являясь мотивом поведения, которое поэтому импульсивно. Чувства побуждают к поступкам и в них же закрепляются.

Эмоции детей второго года жизни тесно связаны с предметной деятельностью, ее успешностью или неуспешностью. Они направлены на объекты, с которыми предстоит действовать, на ситуацию в целом, на действия самого ребенка и взрослого, на получаемый самостоятельно результат, на игровые моменты. Интерес к объекту в сочетании с неумением действовать вызывает неудовольствие, гнев, злость, огорчение. Негативные реакции свидетельствуют о том, что способ действия малыша еще не сформирован. Значит, ребенку нужно помочь, подсказать, как действовать.

Яркие, положительные эмоции, выражающиеся в улыбках, возгласах, частых обращениях ко взрослому, говорят о том, что ребенок освоил действие и хочет получить одобрение взрослого при каждом самостоятельном поступке. Активность, протекающая на спокойно сосредоточенном фоне, указывает на освоение этого вида деятельности.



Положительные эмоции во многих случаях отражают уровень удовлетворения потребности - познавательной, двигательной. Переживания теперь уже связаны именно с умениями и результатами, характерными для самостоятельности человека. Поэтому можно сказать, что происходит последовательное социальное развитие эмоций.

К концу второго года жизни малыш получает удовлетворение от игры. Возникают переживания, связанные не только с действиями, но и с сюжетом. Ребенок радуется и самому действию, и тому, что оно происходит в организованной им игре.

К 3 годам переживания ребенка неразрывно связаны с сюжетной стороной игры. Он развивает сюжет. Упала кастрюлька: «Ох! Пролилось!» - восклицает малыш и вытирает тряпкой воображаемую лужу. Эмоциональный отклик на игровые события показывает не только высокоразвитость игры, но и ее эмоциональную значимость для ребенка. В раннем возрасте развиваются высшие чувства, предпосылки которых сложились в младенчестве

К 3 годам отчетливо проявляются эстетические чувства. Малыш переживает характер музыки: веселой и грустной, плавной и бодрой. Он радуется украшениям, красивой одежде, цветущим растениям. Восторг, как и у младенца, вызывает все яркое и блестящее, но ребенок учится отличать красивое от некрасивого, гармоничное от дисгармоничного. На основе чувства удивления, которое наблюдалось еще у младенца, в раннем детстве возникает элементарная любознательность. Начинают появляться познавательные вопросы. Зарождаются новые чувства в отношении сверстников: соперничество, элементы зависти, ревность. Малыш стремится узурпировать внимание взрослого и протестует, когда оно делится между детьми или оказывается другому ребенку.

В то же время при систематическом побуждении взрослого ребенок начинает распространять на сверстника чувство симпатии. На 2 и 3-м году жизни проявления симпатии усложняются. Накопление собственного опыта помогает ребенку понять, когда другому человеку больно или когда другой голоден. Когда взрослый обозначает в словах эмоциональные состояния старших и ровесников, то ребенок их понимает гораздо лучше. В возрасте 2-3 лет дети самостоятельно оказывают посильную помощь пострадавшему, утешают плачущего, привлекают к участию в удовольствии, нередко делятся сладостями, игрушками. Растет избирательное отношение к товарищам, выражения явных предпочтений.

Под влиянием воздействия на малыша положительной и отрицательной оценки возникает чувство стыда, связанное со всем прошлым опытом взаимодействия ребенка с окружающим. В основе чувства стыда лежит формирование представлений о положительно и отрицательно оцениваемых образцах поведения.

Нормативные показатели уровня развития эмоций у ребенка в младенческом возрасте представлены далее.

На 1-ом и в начале 2-го месяца жизни имеют место отрицательные эмоции (возникают, когда ребенок голоден или его отнимают от груди во время кормления, при перевозбуждении перед сном, при действии широких кожных и болевых раздражителей).

После 3-ей недели возникает первая социальная реакция - улыбка в ответ на ласковый разговор взрослого и его склоненное над малышом лицо.

В 3 месяца положительные эмоции входят в состав «комплекса оживления» - специфического поведения в отношении взрослого.

В 3-4 месяца у малыша значительно расширяется круг объектов, которые вызывают положительные переживания. Эти объекты также, как и общение со взрослым, манипуляции, движения уже прямо не связаны с удовлетворением биологических потребностей. Чувство радости постепенно становится ярче, закрепляется и сохраняется более длительное время.

В 4 месяца младенец улыбается и радостно двигается, как только услышит голос матери; громко смеется, особенно часто в ситуациях, когда взрослый приподымает и опускает его или быстро приближает и отдаляет от своего лица. Данные выразительные положительные эмоциональные реакции ребенка - это главное коммуникативное средство общения в довербальный период.

С 4-5 месяцев младенец дифференцирует своих и чужих; в последующем на основе данной дифференциации, избирательности чувств начинается формироваться любовь и симпатия к близким. Большую радость доставляют действия с игрушкой, пытаюсь схватить ее, бурно радуется, если это удается.

На 5-ом месяце обнаруживается яркая ориентировочная реакция на новое: на незнакомое свойство в предмете, а также когда при рассматривании предмета меняется его положение приближением или удалением. Новизна побуждает младенца совершать повторные цепные действия, активно обследовать объект и манипулировать с ним, переживая при этом положительные эмоции.

В 5-6 месяцев резко возрастает интерес к окружающему. Малыш по-разному относится к увиденному. Он улыбается, громко смеется, хмурится, плачет. Ориентировочная деятельность, сопровождаемая эмоциональными реакциями, становится первым звеном познавательного процесса. Зрительные и слуховые раздражители вызывают положительные эмоции. Действия, которые являются причиной данных эмоций, ребенок старается повторить; удовольствие доставляют собственные движения и ощущения, возникающие при перемене положения тела. Он может заплакать, если ему не удастся перевернуться на живот или если он перестает видеть предмет, за которым следил.

После 6 месяцев само освоение действий приводит к изменению переживаний. Если ребенок не может действовать с интересующим его предметом, то у него возникают сильные отрицательные эмоции. Когда действие начинает получаться, ребенок переживает яркие положительные эмоции. Спокойное состояние, активные «продуктивные» эмоции говорят о том, что действие ребенок полностью усвоил. Такое самочувствие дает возможность ребенку сосредоточенно, на спокойном эмоциональном фоне действовать с предметами и способствует проявлению его внутренней активности, служит фоном развертывания полезных, устойчивых действий, побуждает к познанию окружающего. Таким образом, *изменение эмоций младенца связано с тем, насколько он умеет действовать с предметами и получает в результате действия желаемый эффект.* В связи с этим эмоциональные переживания осуществляют функцию подкрепления успешных действий ребенка, участвуют в становлении его самосознания. На основании такого эмоционального подкрепления пассивность младенца постепенно переходит в активность ребенка раннего возраста.

В 8-9 месяцев положительное отношение младенца вызывают дети его же возраста; он реагирует на изменение выражения лица близких ему людей (их улыбка вызывает радость, гримасы - страх, слезы).

К концу 1-го года появляется чувство удивления, возникающее при воздействии нового необычного раздражителя. Постепенно ориентировочный рефлекс «что такое?» преобразуется в познавательное отношение к действительности. Чувство удивления свидетельствует о зарождении высшей духовной потребности - познавательной.

В 1-1,2 года младенец уже дифференцировано относится к окружающим предметам (к одним тянется, другие отвергает); начинает понимать нормы поведения («можно» и «нельзя»); радуется, произнося первые слова; легко «заражается» чувствами других людей (плач сверстника вызывает у него слезы).

Развитие эмоциональной сферы ребенка в раннем возрасте

Характерные особенности эмоционального развития детей в раннем возрасте:

- эмоциональные переживания кратковременны, неустойчивы, выражаются бурно, дети очень впечатлительны, их поведение импульсивно; эмоции выступают мотивами поведения;
- идет дальнейшая социализация эмоций: ребенок осваивает способы выражения переживаний, связанных с результатами человеческой деятельности;
- развиваются высшие чувства, среди которых особое место занимают симпатия, сочувствие, чувство гордости и стыда;

- включается слово в эмоциональные процессы, что перестраивает их протекание и создает предпосылки для их регуляции.

Особенности развитие эмоциональной сферы ребенка в раннем возрасте с нарушением зрения

Особенности развития эмоций как высших психических функций у детей с нарушением зрения могут возникать в связи:

- с трудностями взаимодействия с естественной средой, что находит свое отражение в задержке развития предметной и игровой деятельности;

- с трудностями взаимодействия с социальной средой и задержкой в развитии деятельности общения;

- с отсутствием или с ограниченностью, искаженностью зрительной информации о внешних проявлениях эмоциональных состояний других людей;

- с трудностями в формировании целостных представлений о ситуациях, которые являются причиной тех или иных эмоциональных переживаний и определяют контекст общения;

- с затруднениями в освоении и применении знаково-символических средств, передающих те или иные эмоциональные состояния.

Для всех детей ситуация общения является самым интенсивным источником переживания. Однако у слепых детей общение гораздо чаще, чем у нормально видящих, оставляет негативное впечатление. Дети с глубокими нарушениями зрения испытывают затруднения в доверительном, диалогическом общении, которое требует адекватного восприятия и осмысления эмоциональных переживаний другого человека. Партнер по общению часто рассматривается этими детьми только как слушатель, а потому диалог превращается в монолог слепого ребенка.

Врожденная способность к синтонии (эмоциональному отклику и заражению) не находит у детей с нарушениями зрения необходимого подкрепления из-за трудностей в подражании и идентификации. Это обуславливает по мере взросления ребенка с нарушениями зрения затруднения в произвольных выразительных движениях. Если различия между маленькими слепыми и нормально видящими детьми незначительны, то с возрастом мимика зрячих детей становится гораздо выразительней и генерализованной. В то же время у слепорожденных детей мимика не только не совершенствуется, но даже постепенно регрессирует.

Фигура и действия человека, выражение им эмоциональных переживаний являются весьма трудными объектами для восприятия детей с нарушениями зрения. При восприятии сюжетной картины для слабовидящих дошкольников 5-7 лет выражения эмоционального состояния персонажей с помощью позы, мимики, жестов не становятся сигнальными, что препятствует осмыслению и обобщению ее содержания. Это обуславливается трудностями в понимании реальности эмоциональных переживаний людей в процессе общения. В связи с этим и в младшем школьном возрасте слабовидящие дети испытывают существенные затруднения в овладении эталонами восприятия эмоций человека, в осознании и регуляции собственных эмоциональных состояний. Существенные затруднения у слабовидящих детей вызывает процесс дифференциации эмоций других детей.

Выделены 4 типа восприятия эмоциональных состояний у детей с нарушениями зрения:

1. Диффузно-локальный тип восприятия характеризуется поверхностным, восприятием эмоционального состояния собеседника, когда выделяется только единичный элемент экспрессии; опираясь на него, ребенок старается определить то или иное эмоциональное состояние.

2. Аналитический тип восприятия характеризуется тем, что ребенок воспринимает эмоциональное состояние уже благодаря выделению ряда характерных признаков экспрессии.

3. Синтетический тип восприятия характеризуется целостностью восприятия эмоционального состояния, при котором элементы экспрессии воспринимаются как некая совокупность, недифференцируемая поэлементно.

4. Аналитико-синтетический тип восприятия дети выделяют все элементы экспрессии и одновременно объединяют и обобщают их.

Даже в младшем школьном возрасте у большинства детей с тяжелыми нарушениями зрения при восприятии эмоционального состояния ведущим является диффузно-локальный тип.

Дети с нарушениями зрения редко улавливают изменения в настроении партнера по общению, их знания об эмоциональных модальностях имеют узко ситуативный характер. Они меньше, чем нормально видящие дети, обращают внимание на выражение лица (рот, глаза и пр.), так как нарушение зрительных функций не позволяет им тонко дифференцировать мимические изменения в зависимости от изменения эмоционального состояния человека.

Вместе с тем дошкольники с нарушениями зрения намного хуже, чем их сверстники владеют не только невербальными средствами общения (в процессе его они почти не используют выразительных движений, жестов, мимики), но и отличаются недостаточностью словесного опосредствования эмоций. Вербальные обозначения эмоций либо не знакомы слабовидящим дошкольникам, либо имеют только одно словесное определение, за которым не стоит понимание причин и следствий переживания определенных эмоций, представления о способах их выражения. В процессе взаимодействия со взрослыми и со сверстниками они почти не используют выразительные движения, жесты, и мимику. Очень редко улавливают изменения настроения партнера.

При нормальном развитии эмоциональной сферы обозначение эмоции словом дает возможность отвлечения, выхода за пределы переживаний единичных ситуаций, благодаря чему ребенок осуществляет поиск общих моментов в переживании одного и того же эмоционального состояния в разных ситуациях. А это в свою очередь расширяет, углубляет, обобщает представления детей об эмоциях (радости, удивления, обиды и пр.). Затруднения в назывании эмоций приводят к дальнейшим трудностям в понимании и объяснении эмоционального состояния, собственного и других людей. Поверхностное, мало осознанное употребление слов детьми с нарушениями зрения обуславливает сложности фиксации информативных признаков эмоциональных состояний, их запоминания и обобщения в целостные эталоны. Это в значительной степени вызывается недостатком визуальной информации об эмоциональных состояниях людей из-за тяжелого нарушения зрительных функций. Этот недостаток не восполняется более тонким восприятием интонационных проявлений эмоциональных состояний людей, потому что дети с нарушениями зрения в отличие от их нормально видящих сверстников не пользуются сложными способами нахождения знаний об эмоциях людей. Основу этих обобщенных способов умственной деятельности составляют речемыслительные операции.

Как указывалось ранее, понимание ребенком эмоциональных состояний других людей происходит благодаря вовлечению его в их переживание, т.е. в связи с возможностью пребывания на территории эмоциональных переживаний другого человека. Непосредственно это достигается путем эмоционального заражения (синтонии). По мере усложнения эмоциональных переживаний ребенок переходит на опосредованный уровень, который требует способности погружаться в переживание другого человека через запечатленную в слове образную заразительность.

Процесс опосредованного заражения эмоциональными переживаниями другого человека у детей с нарушением зрения весьма затруднен. Это объясняется с одной стороны недостаточной отчетливостью, искаженностью зрительного восприятия эмоционального переживания другого человека, с другой стороны возникает за счет трудности фиксации в речи ярких образных представлений о переживаниях людей. В связи с этим дети с нарушениями зрения испытывают большие сложности в понимании

представленного словесно контекста эмоциональных переживаний другого человека. Вместе с тем, представление реальности эмоциональных переживаний в виде текста позволяет определить причину возникновения у человека той или иной эмоции, а также возможные следствия переживания этой эмоции, выраженные в дальнейшей деятельности переживающего человека, в том числе в общении, а также в его поведении. Сложность проникновения в контекст эмоциональных переживаний других людей проявляется в том, что дети с нарушениями зрения часто используют для анализа ситуаций, являющихся причиной определенных эмоциональных состояний, социальные правила и стереотипы или выделяют только внешние обстоятельства этой ситуации. Поэтому большинство детей с нарушениями зрения отличает поверхностное понимание эмоциональных состояний, базирующееся на внешних общеизвестных и негибких шаблонах, а это в свою очередь затрудняет развитие такого сложного вида деятельности, как общение. Вне сомнения, перечисленные выше отклонения в осознании реальности эмоциональных переживаний повлекут за собой трудности синтеза информации об эмоциях в целостные развитые структуры, трудности иерархизации структуры знаний об эмоциях, а также их углубления.

Следовательно, необходима коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование способности детей с нарушениями зрения понимать эмоциональные переживания как свои собственные, так и других людей, а также использовать знания об эмоциях, умения использовать способы их выражения в игровой, коммуникативной и других видах деятельности.

Отсутствие зрения или его крайне ограниченные возможности обуславливают определенные трудности социально-психологической адаптации этих детей. Они возникают из-за нарушений в развитии личности, которые у данного контингента дошкольников могут проявляться в отгороженности от внешнего мира, низком уровне коммуникабельности, повышенной сенситивности и ранимости, высоком уровне тревожности, агрессивности и пр.

Трудности ребенка с тяжелым нарушением зрения в реализации попыток адаптации к окружающей среде, формирующиеся отклонения в развитии личности очень часто сочетаются с психогенно-невротическими реакциями. У детей с глубокими нарушениями зрения отмечается постоянная готовность к страхам, содержание которых меняется с возрастом и часто связано с нарушениями зрения: страх перед большим пространством (боязнь упасть или наткнуться на какой-либо предмет, зайти в незнакомое место и пр.), страх одиночества, неприятные ощущения присутствия постороннего (при отсутствии такового). Распространенным феноменом у слепых детей является патологическое фантазирование по типу овладевающих представлений. В возрасте 3-5 лет различные патохарактерологические реакции проявляются у данного контингента детей в виде двигательного беспокойства, плаксивости, капризности, повышенной требовательности. В связи с этим, образуется порочный круг, в котором трудности адаптации у слепых и слабовидящих детей к предметному миру, самому себе, к отношениям с окружающими взаимосвязаны с нарушениями в развитии их личности и с формирующейся у данного контингента детей массивной невротической симптоматикой.

Опасность состоит в том, что в дальнейшем при незначительном осложнении жизненной ситуации и отсутствии надлежащей психолого-педагогической коррекции указанных выше отклонений в развитии ребенка они закрепляются, переходя в частые невротические реакции, которые с возрастом усложняются, удлиняются по срокам. А отдельные невротические черты как бы «вплетаются» в структуру личности. Уже у слабовидящих младших школьников отмечается высокий уровень тревожности, сопровождающейся увеличением их замкнутости, недоверчивости, обособленности, напряженности, раздражительности, фрустрированности, выступающей как проявление раннего формирования акцентуаций характера.

Следовательно, коррекционно-развивающая работа по формированию личности ребенка с нарушениями зрения, обладающей психологическим здоровьем, должна быть направлена на создание динамического равновесия между индивидом и средой. Это обеспечивается за счет баланса между физическим, эмоциональным, интеллектуальным и коммуникативным аспектами «Я» ребенка. Установление этого баланса достигается в определенной мере коррекцией недостатков в развитии эмоциональной сферы ребенка, формированием у него «умных эмоций». Судить о благополучии в развитии эмоциональной сферы ребенка следует по тому:

- насколько поведение ребенка характеризуется адекватностью реакций на различные явления окружающей действительности;
- насколько он способен к дифференциации и адекватной интерпретации эмоциональных состояний других людей;
- насколько широк диапазон понимаемых и переживаемых ребенком эмоций;
- насколько интенсивны и глубоки его переживания, адекватно проявление его эмоционального состояния различным коммуникативным ситуациям;
- насколько он способен к передаче эмоционального состояния как в речевом плане, так и с помощью невербальных средств общения.

Достижение возрастной нормы по всем указанным выше параметрам развития эмоциональной сферы является первостепенной задачей коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими нарушения зрения.

Слепые и слабовидящие дети имеют те же эмоции и чувства, что и зрячие, но степень и уровень их развития многим отличаются.

Отмечается большое неблагополучие слепых и слабовидящих детей в эмоциональном отражении своих отношений с миром вещей, людей и обществом.

Первые более ранимы особенно по шкале самооценки, при этом слабовидящие дети демонстрируют большую эмоциональность и тревожность по сравнению с тотально слепыми детьми.

Для слепых свойствен страх перед неизвестным, неизведанным пространством, наполненным предметами с их опасными для ребенка свойствами.

Однако этот страх у детей появляется при неумелом руководстве родителей, допустивших множество неудачно окончившихся попыток в удовлетворении ребенком своей потребности в движении и освоении пространства. Это относится также к знакомству с живыми объектами.

Распространено мнение о том, что слепые менее эмоциональны, более спокойны и уравновешенны, чем люди, не имеющие дефектов зрения. Это впечатление объясняется отсутствием отражения их переживаний в мимике, жестах, позах.

Однако речь их достаточно интонационно и выразительна. Слепые обнаруживают большую точность в распознавании эмоциональных состояний, они выделяют и адекватно оценивают такие качества личности говорящего, как активность, доминантность, тревожность.

Также отмечают отличительные особенности слепых понимать эмоциональные состояния, улавливать изменения голоса собеседника.

Изменение в самооценки связано с адаптацией к своему состоянию, а также с тем, что в процессе своего развития дети с врожденной слепотой переживают несколько психологических кризисов, связанных с осознанием того, что они не такие, как многие их сверстники.

Снижение зрительных функций оказывает отрицательное влияние на эмоциональное развитие ребенка, что выражается в пониженном фоне настроения, тенденции к аутизму как следствию объективных затруднений контактов с другими людьми (Солнцева Л.И., 1980, 1997, 2000; Лебединский В.В., 1985; Солнцева Л.И., Хорош С. М., 1988).

Многие исследователи отмечают, что у детей с нарушениями зрения наблюдается повышенная тревожность. И. П. Подласый обращает внимание на выводы ученых о том, что повышенная тревожность рождает избыточные потребности, то есть защитные механизмы, в которых не нуждается нормально развивающийся ребенок, но которые необходимы тревожному, чтобы уровнять его тревогу с защитой против нее. Автор, выделил общие признаки тревожности у детей с нарушением зрения:

- повышенная возбудимость, напряженность, закрытость;
- страх перед всем новым, необычным;
- неуверенность в себе, заниженная самооценка;
- ожидание неприятностей, неудач;
- стремление выполнить работу как можно лучше, чтобы не ругали;
- безынициативность, пассивность;
- склонность помнить больше плохое, чем хорошее;
- боязнь общения с новыми людьми;
- неумение владеть своими чувствами, нытье, плаксивость

По мнению психологов, у незрячих значительное место в системе эмоциональных состояний занимают такие эмоции как вина, страх, обида. У большинства они связаны с "социальными страхами" общения с другими людьми, в том числе с представителями другого пола. Исследователи, анализируя отношение детей к своему дефекту говорят о том, что у них наблюдается сравнение себя со зрячими, желание доказать, что они лучше их. В этом же проявляются глубокие внутренние конфликты и неадекватность поведения.

До 2-3 месяцев жизни младенец с глубокими нарушениями зрения по характеру реакций и поведению почти не отличается от зрячего ребенка того же возраста.

1-5 месяцев появление улыбки:

В 4-10 недель первая улыбка ранние улыбки бывают во сне, не живые, не оживляют и не украшают лицо.

В 6-13 недель первая произвольная улыбка вызывается в бодрствующем состоянии.

В 10-20 недель появляется первая улыбка общения. Она вызывается выражением радостного лица (знакомое), если человек не двигается.

В 16-28 недель появляется смех. Сначала дети реагируют на прикосновения и звуки, а вскоре смех вызывают неожиданные ситуации. Выражает удовольствие, когда его передают с рук на руки. Успокаивается, когда его берут на руки.

В 6 месяцев плачет, когда остается один. Увидев маму, двигает ручками и ножками и издает различные звуки. Сидя перед зеркалом, пытается потрогать свое отражение.

В 1 год обнимает и целует людей, которые ему нравятся. Включается в игру, издавая радостные звуки и смеясь. Демонстрирует знакомство с играми. Обнимает и ласкает куклу или мягкую игрушку.

4.2. Содержание коррекционной работы по стимуляции эмоционального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Развитие эмоциональной сферы ребенка идет в определенных направлениях. В структуру эмоциональных процессов по мере развития дошкольника постепенно включаются различные познавательные процессы: сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Таким образом, благодаря формирующемуся опосредствованию эмоционального процесса интеллектуальными операциями и речью осуществляется переход в эмоциональном развитии ребенка от элементарных эмоциональных реакций на уровень высших психических функций. Достигнув этого уровня, эмоции приобретают все характеристики высших психических функций: социальный характер формирования, иерархичность строения, знаково-символическое опосредствование, произвольность регуляции. Это дает возможность ребенку в некоторой мере управлять своими эмоциями. Он обучается не только управлению выражением своих чувств, облакая их в культурно принятые формы, но и осознанному пользованию средствами выражения эмоций, что

позволяет информировать окружающих о своих переживаниях, таким образом, воздействовать на них в процессе общения.

Интеллектуализация эмоций способствует обогащению и разнообразию эмоционального мира ребенка. От базовых эмоций (страха, радости и пр.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и восторгается, сердится и злится, удивляется и восхищается, любит и ревнует и пр.

Направления	Особенности эмоциональной сферы детей с нарушениями зрения	Игры и упражнения по развитию эмоциональной сферы
<p>5) <u>Эмоции направленные на себя.</u></p> <p>• <u>Эмоции направленные на окружающих.</u></p>	<p>1-5 месяцев:</p> <p>5) Появление улыбки:</p> <p>о <u>Первая улыбка</u> (4-10 недель) – ранние улыбки бывают во сне, не живые, не оживляют и не украшают лицо.</p> <p>о Первая произвольная улыбка (6-13 недель) – вызывается в бодрствующем состоянии.</p> <p>о Первая улыбка общения (10-20 недель) – вызывается выражением радостного лица (знакомое), если человек не двигается.</p> <p>о Смех (16-28 недель) – сначала дети реагируют на прикосновения и звуки, а вскоре смех вызывают неожиданные ситуации.</p>	<p>✓ Погладьте ребенка во сне</p> <p>✓ Пойте ребенку песенки</p> <p>✓ Приблизьте свое лицо к лицу ребенка и улыбнитесь</p> <p>✓ Пощекотите ребенка в уголках губ</p> <p>✓ Потрите носом о носик ребенка</p> <p>✓ Посмотрите ребенку в глаза, покивайте головой и скажите высоким голосом: «Привет, малыш!»</p> <p>✓ Можно также попробовать позвонить у него перед лицом в колокольчик или потрясти погремушкой.</p> <p>✓ Разговаривайте с ребенком в веселом тоне</p> <p>✓ Попробуйте сначала покивать ребенку головой и потрясти погремушкой, а потом просто улыбнуться в неподвижном положении.</p> <p>✓ Глядя ребенку в глаза, поговорите с ним спокойным голосом.</p> <p>✓ Пощекотите ребенка в уголках губ</p> <p>✓ Поиграйте с ребенком, то пряча, то показывая ему игрушку.</p> <p>✓ Поцелуйте его в животик.</p> <p>✓ Сделайте малышу «козу рогатую».</p> <p>✓ Пощекочите ему пяточки.</p> <p>✓ Сыграйте с ним в «Ехали за орехами»</p> <p>✓ Смех заразителен, и ребенок подхватит его, если вы засмеетесь сами.</p>
<p>• <u>Эмоции направленные на окружающих.</u></p> <p>6) <u>Эмоции направленные на</u></p>	<p>9. Выражает удовольствие, когда его передают с рук на руки.</p> <p>10. Успокаивается, когда его берут на руки.</p> <p>6 месяцев:</p>	<p>✓ Сопровождение бурной интонацией, яркими эмоциями передачи ребенка с рук в руки;</p> <p>✓ Не позволяйте ребенку долго кричать;</p> <p>✓ Почаще берите его на руки и жалеете</p>

<u>себя.</u>	4. Плачет, когда остается один. 5. Увидев маму, двигает ручками и ножками и издает различные звуки. 6. <u>Сидя перед зеркалом, пытается потрогать свое отражение.</u>	✓ Если отлучаетесь из комнаты, то подавайте голос, чтобы ребенок слышал вас. ✓ Держа ребенка на руках, посмотритесь в зеркало, сопровождайте яркими возгласами: «А кто это здесь? Ку-ку!» ✓ Оставляйте ребенка наедине с зеркалом и яркими игрушками.
	1 год: 4. Обнимает и целует людей, которые ему нравятся. 5. Включается в игру, издавая радостные звуки и смеясь. 6. Демонстрирует знакомство с играми. 7. <u>Обнимает и ласкает куклу или мягкую игрушку.</u>	✓ «Собери пирамидку» ✓ «Прятки» ✓ Сопровождение детскими считалками физических движений. ✓ Чаще находите рядом с ребенком, обнимайте, жалеете его

4.3. Методы и приемы стимуляции эмоционального развития.

Основные задачи коррекционно-развивающей работы:

- развитие, укрепление и стимуляция мышечного аппарата, осуществляющего мимические, жестовые и пантомимические движения;
- развитие и совершенствование общей и тонкой моторики, участвующей в выражении эмоциональных состояний;
- обучение способам ориентировки на себе, от себя в микро- и макропространстве;
- формирование способов восприятия лица и тела человека, тела животного;
- обучение пониманию невербальных средств выражения эмоциональных состояний: мимики, жеста, позы, походки, интонации;
- обучение восприятию эмоциональных состояний по внешним неречевым проявлениям;
- формирование механизмов произвольного воспроизведения невербальных средств выражения эмоциональных состояний в мимике, жестах, позе, походке, интонации;
- формирование умений воспроизведения основных эмоций неречевыми средствами;
- формирование умения словесно описывать эмоциональные состояния и характеризовать их внешние проявления у себя, у собеседника, у персонажа литературного произведения и т. д.
- создание условий к фиксации ребенком информативных признаков эмоциональных состояний, к запоминанию и обобщению этих признаков в целостные эталоны;
- развитие оценочной деятельности ребенка на основе анализа эмоциональных состояний его собственных и других людей, их выражения в поведении;
- формирование потребности в сопереживании и готовности к сопереживанию;
- формирование интереса к общению, умений использовать вербальные и невербальные средства в его процессе;
- формирование у ребенка основ самоконтроля за выражением эмоциональных состояний и готовности к произвольной психорегуляции собственного поведения в различных видах деятельности.

Формы коррекционно-развивающей работы:

■ Индивидуальные и подгрупповые занятия тифлопедагога и психолога, на которых формируются знания, умения и навыки, необходимые для восприятия и правильного воспроизведения проявлений эмоциональных состояний.

■ Групповые занятия воспитателя, который, организуя различные виды деятельности детей, закрепляет и совершенствует сформированные у них способы выражения эмоциональных состояний.

■ Проведение тифлопедагогом лекций, бесед, индивидуальных консультаций для родителей с целью повышения готовности семьи к решению задач эмоционального развития ребенка с тяжелой глазной патологией.

Основные методы обучения:

1. Наблюдение, включающее использование всех сохранных анализаторных систем.

2. Рассматривание адаптированных рисунков, иллюстраций.

3. Свободное тематическое рисование.

4. Упражнения подражательно-исполнительского и творческого характера.

5. Этюды, театрализованная деятельность.

6. Моделирование и анализ заданных ситуаций.

7. Импровизации.

8. Игры с правилами: сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, музыкальные, спортивные.

9. Логоритмика, ритмопластика.

10. Пальчиковая гимнастика.

11. Чтение художественных произведений.

12. Сочинение историй.

13. Беседы, рассказы педагога и детей с использованием неречевых средств общения.

14. Настольные дидактические игры соответствующей тематики.

15. Игры, развивающие вокальную мимику и слуховое внимание.

В процессе групповой и индивидуальной работы используются различные приемы, которые являются модификациями известных методик. Упражнения, как правило, полифункциональны, с их помощью можно решать сразу несколько задач.

Рольевые игры предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей, противоположных обычным; проигрывание своей роли в гротескном варианте. В нашей программе представлены рольевые игры трех типов: рольевая гимнастика, психодрама, рольевые ситуации.

В основе рольевой гимнастики лежит принятие учащимися ролей животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей (учителя, директора, мамы, бабушки и т.п.), неодушевленных предметов. Роль представляется мимикой и жестами, может озвучиваться.

Психодрама используется в программе для проигрывания «расправы» с пугающими объектами: ребенок играет поочередно роли нападающего и жертвы, создается ситуация подвига с подключением эмоционального сопереживания объектам нападения.

В рольевых ситуациях учащиеся ставятся в положения, релевантные его реальной (и значимой для него) деятельности и оказываются перед необходимостью изменить свои установки. Так создаются условия для формирования новых, более эффективных навыков.

Психогимнастические игры. Подбирая психогимнастические игры для данной программы, мы основывались на концепции структуры самосознания личности, предложенной В.С.Мухиной. Согласно этой концепции, в структуре самосознания выделяются: имя человека, притязание на социальное признание, психологическое время личности (ее прошлое, настоящее, будущее), социальное пространство (ее права и обязанности), половая идентификация.

Таким образом, в психогимнастические игры в нашей программе направлены на формирование у детей принятия:

- своего имени;
- своих качеств характера;
- своего прошлого, настоящего, будущего; своих прав и обязанностей;
- своего пола.

Дискуссионные игры позволяют выявлять различные точки зрения на какую-либо проблему. Младшие школьники с нарушениями зрения, как правило, не обладают умением вести дискуссии. Для них более привычным является принятие мнения взрослого, а не выработка своего собственного. Поэтому введение метода дискуссии имеет свою специфику: игровые формы ведения дискуссии.

Эмоционально-символические методы. Формирование символов отражает стремление психики к развитию, а превращение символов или образов фантазии в осязаемые факты с помощью рисования, сочинения рассказов и стихов, лепки способствует личностной интеграции. В программе использованы два вида эмоционально-символических методов.

1. Групповое обсуждение различных чувств: радости, обиды, гнева, страха, печали, интереса. В обсуждении используются детские рисунки, выполненные на темы чувств. Во время рисования исследуются и обсуждаются чувства и мысли, которые не удается раскрыть в процессе вербального общения.

2. Направленное рисование, т.е. рисование на определенные темы. В нашей программе использовалось рисование при прослушивании сказок (терапевтических метафор). Дети могли рисовать все, что приходит им в голову при прослушивании сказок. Направленное рисование облегчает процесс самораскрытия детей и процесс принятия решений.

Релаксационные методы предполагают достижение состояния релаксации через чередование сильного напряжения и быстрого расслабления основных мышечных групп тела.

Когнитивные методы помогают «освобождению» мышления, от иррациональных убеждений, т. е. «умственного мусора», который вызывает эмоциональную боль.

Примером может служить упражнение «Мусорное ведро», в ходе выполнения которого дети «выбрасывают» фразы типа: «А можно так? А как надо? Я не смогу никогда. Меня никогда не спрашивают первым».

Для достижения эффективности коррекционно-воспитательной работы необходимо учитывать степень тяжести зрительного нарушения ребенка. Формирование у totally слепых и частичнозрячих детей представлений о способах выражения эмоций (невербальных и вербальных) требует использования различных видов наглядности: например, обследования лица субъекта общения (тифлопедагога, воспитателя, родителя и пр.), выражающего различные эмоции, рельефного, аппликационного и барельефного изображений лица и позы человека, переживающего различные эмоциональные состояния. В коррекционно-педагогической работе со слабовидящими детьми следует предусмотреть обучение восприятию пантомимики в режиме дальнего видения. Вместе с тем для того, чтобы дети с нарушениями зрения овладели целостными эталонами обозначения эмоциональных состояний (мимика - жест - поза - интонация - слово, обозначающее эмоцию) необходимо обеспечить их восприятие на полисенсорной основе (осязательно-двигательно-слуховой для totally слепых; осязательно-зрительно-слуховой, зрительно-двигательно-слуховой для частичнозрячих; зрительно-двигательно-слуховой для слабовидящих).

Реализации успешности формирования эмоциональной сферы дошкольника с нарушениями зрения, преодолению трудностей объективного и субъективного характера будет способствовать выполнение тифлопедагогом, воспитателем следующих правил.

■ Проявлять терпение, ибо оно - самое главное в стремлении привить ребенку, имеющему нарушения зрения, прочные навыки. Порой будет казаться, что все усилия напрасны - так медленно усваивает ребенок нужные умения и навыки. Но положительные результаты непременно будут, только для этого необходимо время.

■ Не следует стремиться к тому, чтобы ребенок овладел всем сразу, так как для него какое-то сложное действие может быть сначала непосильным. Необходимо разделить действие на мелкие операции и добиваться поочередного и прочного усвоения каждой из них.

■ Обучая ребенка, нужно научить его пользоваться остаточным зрением, сохраненными анализаторами (слух, осязание, вкус) и речью. Необходимо, чтобы взрослый сопровождал собственные действия и действия ребенка речью, объяснял ребенку все подробно, обращая внимание на детали, стремясь к тому, чтобы ребенок также «оречевлял» свои действия.

■ Начиная обучать малыша с нарушениями зрения какому-либо действию, лучше всего использовать прием совместных действий, когда взрослый берет руки ребенка в свои и старается воспроизводить действия совместно с ним. При обучении ребенка, используя этот прием, лучше находиться сзади ребенка и примерно на его уровне. При относительно высокой остроте зрения обучение новым действиям может производиться по подражанию.

■ Помощь ребенку должна осуществляться в разумных пределах. Следует помнить, насколько ребенок самостоятелен сегодня, настолько он свободен и счастлив завтра.

■ Обучение детей с нарушениями зрения несовместимо со спешкой, раздражительностью. Нужно выбирать время для занятий, когда ребенок в хорошем настроении, а взрослый не торопится.

■ Занятия не должны быть излишне академичными, их лучше проводить в форме дидактической (обучающей) игры.

■ Тифлопедагогу, воспитателю следует обязательно высказать свое мнение по поводу успехов или неудач ребенка - ему очень важно чувствовать живое участие взрослых в важных для него делах.

Приемы стимуляции:

1. Чаще эмоционально разговаривайте с ребенком
2. Одобряйте эмоционально любые его действия (держит головку – похвалите и т.д.)

3. Разговаривайте с ребенком с разными интонациями
4. Сидя перед ребенком, изображайте разные выражения лица
5. Гримасничайте с ребенком
6. Иногда можно сделать вид, что вы обиделись (хмурое выражение лица, имитация плача)

7. Покажите, как вам может быть больно, если ребенок вас ударил

8. Чаще обнимайте ребенка

Миогимнастика 1:

1. «лошадки» — цоканье языком в течение 30-ти секунд;
2. «заводим машину» — длительное произнесение звука «д-дцд» (30 секунд);
3. «погладим зубки» — кончиком языка сначала упереться в небо, а затем водить им по острому краю верхних и нижних зубов вправо-влево;
4. «поцелуй» — вытянуть губы вперед хоботком и чмокнуть;
5. «шарик лопнул» — надуть щеки и медленно выдавить воздух через сжатые губы кулаками;
6. «петрушка» — при разомкнутых губах приложить мизинцы к уголкам рта в таком положении стремиться сомкнуть губы.

Эти упражнения стимулируют развитие мышц, поднимающих язык, способствуя навыкам правильного глотания, и укрепляют круговую мышцу рта, предупреждая зубочелюстные деформации.

Миогимнастика 2:

- Сморщить лоб, поднять брови (удивление). Расслабиться.
- Сохранять лоб и глаза такими в течение некоторого времени.
- Сдвинуть брови, нахмуриться (сердимся). Расслабиться.
- Полностью расслабить брови, закатить глаза (равнодушие). Расслабиться.
- Расширить глаза, рот открыт, руки сжаты в кулаки, все тело напряжено (страх).

Расслабиться.

- Расслабить веки, нос, щеки, опустить уголки губ (лень). Расслабиться.
- Расширить брови, сморщить нос (брезгливость). Расслабиться.
- Сжать губы, прищурить глаза (презрение).
- Улыбнуться, подмигнуть (радость, веселье).

Миогимнастика 3:

• Удивление. Брови поднимаются вверх, часто говорят: «От удивления брови на лоб полезли».

• Злость. Брови сильно сдвинуты к переносице, между бровями образуется складка. Рот сжат, немного кривится.

• Печаль, грусть. Уголки губ опущены вниз, взгляд неподвижен, брови чуть приподняты вверх.

• Страх. Глаза широко открыты, округлены. Брови приподняты. Рот открыт.

• Радость. Уголки губ поднимаются вверх. Лицо словно расцветает улыбкой. Около глаз собираются морщинки. Глаза чуть прищурены.

Приложение 2

Занятие на тему «Радость»

Часть 1 ИГРА «СНЕГ»

Дети получают по листу белой бумаги, из которой они в течение 3 минут делают «снег». Затем играющие по очереди подбрасывают вверх свои «снежинки», стараясь засыпать как можно больше окружающих. По окончании ведущий подводит итог: дети испытывали радость, в подтверждение тому их улыбки и веселые лица.

Часть 2

Ведущий предлагает детям сыграть несколько этюдов. При этом он обращает внимание на выразительные движения мимику. Этюды выполняются под тихую спокойную музыку.

ЭТЮД «ЦВЕТОК»

Теплые лучи солнца упали на землю и согрели в земле семечко. Из семечка проклюнулся росток, из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, Подставляет теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивает свою головку вслед за солнцем.

ЭТЮД «ПОСЛЕ ДОЖДЯ»

Жаркое лето. Только прошел дождь. Дети осторожно ступают, ходят вокруг воображаемых луж, стараясь не замочить ноги. Потом, расшалившись, прыгают по лужам так сильно, что брызги летят во все стороны. Им очень весело.

Подведение итогов.

Подведение итогов осуществляется эвристическим методом.

- Какое состояние вы испытывали на занятии?

- Как узнать, что другой человек испытывает радость?

Приложение 3

ИГРА «ЛИСИЧКА ПОДСЛУШИВАЕТ»

Игра рассчитана на проведение в группе детей. Из участников игры выбираются персонажи - Лисичка, Котик, Петушок. Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут

Котик с Петушком, и подслушивает, о чем они говорят, При этом ребенок, изображающий лисичку, делает выразительные движения: голову наклоняет в сторону, слушает, подставляя ухо, направляет взгляд в другую сторону от окна.

Игра заканчивается после того, как в роли Лисички выступят 2 - 3 ребенка (или каждый из участников группы).

ИГРА «ТАНЕЦ РОЗЫ»

Игра может проводиться в группе или индивидуально с ребенком. Под красивую мелодию (музыкальная запись) ребенок исполняет танец прекрасного цветка - розы. По команде взрослого или участников игры ребенок застывает в любой придуманной им позе. Чем богаче воображение ребенка, тем интереснее движения танца и поза.

Приложение 4

ИГРА «СОРВИ ЯБЛОКИ»

Педагог предлагает участника встать так, чтобы вокруг каждого было достаточно свободного места, далее он говорит: «Сейчас мы будем собирать в саду яблоки, которые растут достаточно высоко. Чтобы сорвать яблоко, потянитесь правой рукой как можно выше, встаньте на цыпочки, сделайте резкий вдох и срывайте. Теперь нагнитесь, положите яблоко в корзинку и медленно выдохните. Можно выпрямиться.

Слева от вас висят еще два красивых яблока. Протяните правую руку, встаньте на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Замечательно! Чтобы сорвать второе яблоко, потянитесь за ним левой рукой, сорвите его и положите оба яблока в корзину, выдохните. Теперь вы умеете рвать яблоки и знаете, что это можно делать попеременно то правой, то левой рукой. Попробуйте самостоятельно. (Время выполнения упражнения - 1 минута.)

Приложение 5

МОДЕЛЬ РЕЛАКСАЦИОННОГО ТРЕНИНГА

Вступление

Сегодня мы собираемся заняться некоторыми упражнениями, которые называются упражнениями на расслабление. Они помогут вам научиться расслабляться, когда вы чувствуете скованность, и помогут вам избавиться от многих неприятных ощущений в теле.

Эти упражнения довольно короткие и простые — вы можете выполнять их незаметно для окружающих, например в классе.

Но есть некоторые правила, которые вы должны соблюдать, чтобы эти упражнения принесли пользу. Во-первых, вы должны делать именно то, что я говорю, даже если вам это кажется неправильным. Во-вторых, вы должны это делать очень старательно, прикладывая все силы. В-третьих, вы должны прислушаться к ощущениям своего тела. В течение всего времени, как мы будем делать упражнения, обращайтесь внимание на то, как чувствуют себя ваши мышцы, когда они напряжены и когда расслаблены. И, наконец, в-четвёртых, вы должны практиковаться. Чем больше вы будете повторять эти упражнения, тем лучше вы научитесь расслабляться. Есть у кого-нибудь вопросы?

Готовы ли вы начать? Хорошо, для начала устройтесь как можно удобнее на своём месте. Откиньтесь на спинку стула, ноги опустите на пол, пусть обе ваши руки свободно свисают. Прекрасно. Теперь закройте глаза и не открывайте их, пока я вас об этом не попрошу. Помните, что вы должны очень точно выполнять мои инструкции, прилагать все свои силы, прислушиваться к своему телу. Итак, начнём.

Руки

Представьте, что в вашей левой руке находится целый лимон. Как можно сильнее сожмите его. Постарайтесь выдавить из него весь сок. Чувствуете, как напряглись ваши рука и ладонь, когда вы его сжимаете. А теперь выроните его. Обратите внимание на свои ощущения, когда рука расслаблена. Теперь возьмите другой лимон и сожмите его. Постарайтесь сжать его ещё сильнее, чем первый. Прекрасно. Вы прилагаете все силы. Теперь выроните этот лимон и расслабьтесь. Не правда ли, насколько лучше чувствуют себя ваши рука и ладонь, когда они расслаблены? И снова возьмите лимон левой рукой и

постарайтесь выжать из него весь сок до капельки. Не оставляйте ни единой капельки. Сжимайте всё сильнее. Прекрасно. Теперь расслабьтесь, пусть лимон сам выпадет из вашей руки. (Повторить весь процесс для правой руки.)

Руки и плечи

Представьте, что вы ленивые пушистые коты и кошечки. Представьте, что вам хочется потянуться. Вытяните руки вперёд. Поднимите их высоко над головой. Теперь откиньте назад. Почувствуйте, как напряглись ваши плечи. Тянитесь как можно сильнее. А теперь уроните руки по бокам. Молодцы, котята, давайте ещё потянемся. Вытяните руки перед собой, поднимайте их вверх, над головой, откиньте назад, как можно дальше. Тянитесь сильнее. А теперь быстро уроните руки. Хорошо. Заметьте, насколько более расслабленными чувствуют себя ваши руки и плечи. А теперь давайте потянемся, как настоящие коты. Попробуем дотянуться до потолка. Вытяните руки прямо перед собой. Тяните их как можно выше, поднимая над головой. А теперь закиньте их назад, тяните назад. Чувствуете, как напряглись ваши руки и плечи? Тянитесь, тянитесь. Напряжение в мышцах растёт. Прекрасно! А теперь быстро опустите руки, пусть они упадут сами. Не правда ли, как хорошо чувствовать расслабление? Вы чувствуете себя хорошо, уютно, тепло и лениво, как котятки.

Плечи и шея

А теперь представьте, что вы маленькие черепашки. Сидите вы на камушке, на берегу симпатичного мирного пруда и греетесь, расслабившись, но солнышке. Вам так приятно, так тепло, так спокойно. Но что это? Вы почувствовали опасность. Черепашки быстро прячут голову под панцирь. Постарайтесь поднять ваши плечи вверх до ушей, а голову втянуть в плечи. Втягивайте сильнее. Не так легко быть черепашкой и втягивать голову под панцирь. Но, наконец, опасность миновала. Вы можете вытащить голову, снова расслабиться и блаженствовать на тёплом солнышке. Но берегитесь, приближается ещё большая опасность. Торопитесь, быстрее прячьтесь в своём домике, сильнее втягивайте головку. Старайтесь как можно сильнее её втянуть, а то вас могут съесть... Но вот опасность миновала и опять можно расслабиться. Вытяните вашу шейку, опустите плечики, расслабьтесь. Почувствуйте, насколько лучше это прекрасное ощущение расслабленности, чем когда ты весь сжался. Но опять опасность. Втяните головку, поднимите плечи прямо к ушкам и крепко держите их. Ни один миллиметр вашей головы не должен показаться из-под панциря. Втягивайте голову сильнее. Почувствуйте, как напряглись ваши плечи и шея. Хорошо. Опасность опять миновала, и вы можете опять высунуть вашу головку. Расслабьтесь, вы теперь в полной безопасности. Больше никто не появится, не о чем беспокоиться и некого теперь бояться. Вы чувствуете себя хорошо и спокойно.

Лицо

А вот прилетела надоедливая муха. Она опускается прямо вам на нос. Попробуйте прогнать её без помощи рук. Правильно, сморщивайте нос, сделайте столько морщин на носу, сколько вы сможете. Покрутите носом — вверх, в стороны. Хорошо! Вы прогнали муху! Теперь можно расслабить лицо. Заметьте, что когда вы крутили носом, и щёки, и рот, и даже глаза помогали вам и они тоже напрягались. А теперь, когда вы расслабили нос, расслабилось всё лицо — это такое приятное ощущение. О-о, опять эта назойливая муха возвращается, но теперь она садится на лоб. Сморщите его хорошенько, попытайтесь просто сдвинуть эту муху между морщинками. Ещё сильнее сморщите лоб. Наконец-то! Муха вылетела из комнаты совсем. Теперь можно успокоиться и расслабиться. Лицо расслабляется, становится гладким, исчезают все морщинки до одной. Вы ощущаете, какое гладкое, спокойное, расслабленное у вас лицо. Какое это приятное чувство!

Живот

Ого! К нам приближается симпатичный маленький слонёнок. Но он не смотрит себе под ноги и не видит, что вы лежите у него на пути в высокой траве. Вот-вот сейчас наступит на ваш живот, не двигайтесь, уже нет времени отползти в сторону. Просто

подготовьтесь: сделайте ваш живот очень твёрдым, напрягите все мускулы как следует. Оставайтесь так лежать. Но, кажется, он сворачивает в сторону.. теперь можно расслабиться. Пусть ваш живот станет мягким, как тесто, расслабьте его как следует. Насколько так лучше, правда?.. Но вот слонёнок опять повернул в вашу сторону. Берегитесь! Напрягите ваш живот. Сильнее. Если слонёнок наступит на твёрдый живот, вы не почувствуете боли. Превратите ваш живот в камень. Уф, опять он свернул, можно расслабиться. Успокойтесь, улягтесь поудобнее, расслабьтесь. Замечаете разницу между напряженным и расслабленным животом? Как это хорошо, когда ваш живот расслаблен. Но вот слонёнок перестал крутиться и направился прямо на вас! Сейчас точно наступит! Напрягите живот как можно сильнее. Вот он уже заносит над вами ногу, сейчас наступит?.. Фу, он перешагнул через вас и уже уходит отсюда. Можно расслабиться. Всё хорошо, вы расслабились и чувствуете себя хорошо и спокойно.

А теперь представьте, что вам нужно протиснуться через очень узкую щель в заборе, между двумя досками, на которых так много заноз. Надо стать очень тоненьким, чтобы протиснуться и не получить занозу. Втяните живот, постарайтесь, чтобы он прилип к позвоночнику. Станьте тоньше, ещё тоньше, ведь вам очень нужно пробраться через забор. А теперь передохните, уже не надо утоньшаться. Расслабьтесь и почувствуйте, как живот “распускается”, становится тёплым. Но вот пора опять пробираться через забор. Втяните живот. Подтяните его к самому позвоночнику. Станьте совсем тоненьким, напрягитесь. Вам очень нужно протиснуться, а щель такая узкая... Ну всё, вы пробрались, и ни одной занозы! Можно полностью расслабиться. Откиньтесь на спину, расслабьте живот, пусть он станет мягким и теплым. Как вы хорошо себя чувствуете. Вы всё сделали замечательно.

Ноги

А теперь представьте, что вы стоите босиком в большой с илистым дном луже. Постарайтесь вдавить пальцы своих ног глубоко в ил. Попробуйте достать до самого дна, где ил кончается. Напрягите ноги, чтобы лучше вдавить ступни в ил. Растопырьте пальцы ног, почувствуйте, как ил продавливается вверх между ними. А теперь выйдите из лужи. Дайте своим ногам отдохнуть и согреться на солнышке. Пусть пальцы ног расслабятся... Не правда ли, какое это приятное чувство?.. Опять шагните в лужу. Вдавливайте пальцы ног в ил. Напрягите мышцы ног, чтобы усилить это движение. Всё сильнее вдавливайте ноги в ил, постарайтесь выдавить весь ил наружу. Хорошо! Теперь выходите из лужи. Расслабьте ноги, ступни и пальцы ног. Как приятно ощущать сухость и солнечное тепло. Всё, напряжение ушло. Вы чувствуете в ногах лёгкое приятное покалывание. Чувствуете, как по ним разливается тепло.

Заключение

Сегодня выдался хороший день, и сейчас, отдохнувшие и расслабленные, вы сможете вернуться к обычным делам. Вы здесь поработали очень усердно, вы молодцы. А теперь медленно, очень медленно открывайте глаза, слегка напрягите ваши мускулы. Прекрасно. Вы сегодня очень хорошо поработали. Теперь вы в совершенстве можете овладеть этими упражнениями.

Тема 5. Методика стимуляции сенсорного развития детей с нарушениями зрения

5.1. Закономерности и особенности сенсорной сферы детей раннего возраста с нарушениями зрения

Зрительное восприятие. Зрительная функция у новорожденного еще очень примитивна и проявляется общей реакцией на световой раздражитель. Если к глазам спящего новорожденного поднести яркую лампу, у него усиливается смыкание век. При открытых глазах ребенок жмурится, у него появляются вертикальные складки на лбу и горизонтальные у корня носа, он стремится к источнику света.

На очень сильный свет ребенок реагирует беспокойством и громким криком.

Иногда у новорожденных детей сужаются зрачки, смыкаются веки и голова закидывается назад — *рефлекс Пейтера*. Рефлекс наиболее выражен при вертикальном положении ребенка. Если реакция на свет отсутствует даже при повторных попытках, это свидетельствует о снижении или отсутствии зрения, что может быть связано с поражением сетчатки или зрительного нерва.

К концу периода новорожденности, а у некоторых детей и раньше, появляется возможность кратковременно удерживать взгляд на блестящем предмете, иногда появляется попытка проследить глазами за движущимся предметом. Однако отсутствие фиксации и прослеживания в период новорожденности еще не свидетельствует о зрительной патологии.

Функцию глазодвигательных нервов у новорожденных оценивают, наблюдая за движениями глазных яблок, верхнего века и реакцией зрачков на свет. У новорожденного зрачки округлой формы, диаметр их около 2 мм; прямая и содружественные реакции на свет выражены с первых дней жизни. Асимметрия зрачков наиболее часто наблюдается при *синдроме Клода-Бернара-Горнера* и при поражении глазодвигательного нерва.

Обычно движения глазных яблок у ребенка первых месяцев жизни некоординированные и толчкообразные. Наиболее часто глазные яблоки движутся в направлении к носу, что может создавать впечатление *периодически возникающего косоглазия*. К концу периода новорожденности косоглазие становится менее выраженным или совсем исчезает. Если в период новорожденное я косоглазие резко выражено и держится постоянно — это патологический симптом.

Даже не резко выраженное расходящееся косоглазие — также патологический признак. Дифференцировать в этом возрасте паралитическое и содружественное косоглазие не представляется возможным.

В первые дни жизни у новорожденных при повороте головы в сторону глазные яблоки движутся в противоположную сторону — *симптом кукольных глаз*. При врожденном парезе отводящих нервов этот симптом отсутствует, а при одностороннем поражении он может быть асимметричен.

При движениях глазных яблок вниз, спонтанных или быстрых перемещениях головы в пространстве, а иногда и в покое, между верхним веком и радужной оболочкой видна белая полоса склеры — *симптом Грефе*. От него следует отличать *симптом «заходящего солнца»*, при котором глазные яблоки резко отклоняются вниз, так, что часть яблока, а в тяжелых случаях и зрачок скрываются под нижним веком. Между радужной оболочкой и верхним веком остается белая полоса склеры. При обоих симптомах может быть *парез взора вверх*. Непостоянные и нерезко выраженные, эти симптомы могут быть у недоношенных новорожденных первых дней жизни. Позднее они могут иметь место при гидроцефалии — повышении внутреннего давления, тяжелой гипоксии, ядерной желтухе.

Для зрительной функции большое значение имеют *движения глаз*. Начиная со *второго месяца жизни* закономерно появляются у всех здоровых детей *зрительная фиксация и слежение*.

О функции зрительного анализатора к *четырем месяцам жизни* можно судить по наличию у ребенка так называемого зрительного поведения, а также по характеру прослеживания за предметом и способности локализовать зрительный стимул, находящийся на разном расстоянии. Отметить характер прослеживания особенно важно начиная с 4,5—5 месяцев. После 5 месяцев функция прослеживания предмета приобретает качественно другой характер: следуя за предметом, ребенок как бы его осматривает, «ощупывает» взглядом; если при этом его внимание переключается на другой предмет (лицо взрослого), то через очень короткий период он может активно вернуться к прослеживанию за тем же предметом.

Важной зрительной функцией к 6 месяцам жизни является *зрительная локализация предмета в пространстве*.

Для исследования зрительной локализации предмета в пространстве надо показывать ребенку игрушки на разном расстоянии от глаз. Ребенок 3 месяцев направляет руку к объекту, преимущественно близко к нему расположенному, но не потому, что он оценивает расстояние, а потому, что ведущим стимулом для этого движения являются тактильные раздражения от случайного соприкосновения руки с предметом. Поэтому для того чтобы вызвать это движение у ребенка 3 месяцев, обычно недостаточно только показать игрушку, а необходимо еще коснуться игрушкой его руки. Таким образом, *способность зрительно локализовать предмет в пространстве формируется на базе зрительно-тактильного сочетанного рефлекса*, и поэтому как только ребенок способен уже на основе одного зрительного восприятия локализовать предмет, он будет направлять руку к предмету, расположенному на расстоянии вытянутой руки.

Дифференциацию на «близко и далеко» можно наблюдать уже у ребенка 4 месяцев. Увидев предмет на расстоянии вытянутой руки, ребенок после зрительной фиксации направляет к нему руки, сближает их, пытаясь захватить предмет. Если отодвинуть предмет подальше, ребенок затормаживает общие движения и не пытается сблизить руки.

В 5—6 месяцев ребенок локализует предметы, расположенные с разных сторон, лежа на спине, на животе и на руках у взрослого. Отсутствие способности локализовать предмет в пространстве может быть изолированным нарушением функции зрительного анализатора, а также одним из симптомов задержки психического развития.

К началу 4-го месяца жизни функция глазодвигателей осуществляется так же, как у взрослого. Ребенок свободно проследит за предметом во всех направлениях, поэтому легче выявить нарушение функции глазодвигательных нервов. Движения глазных яблок должны быть плавными, координированными, содружественными.

На этом возрастном этапе можно выявить врожденную *зрительно-моторную апраксию*, когда нарушено проследивание за предметом в горизонтальной плоскости, в то время как проследивание вверх и вниз сохранно.

Среди *основных клинических форм дефектов зрения* отмечается преобладание поражений проводящих нервных путей и корковых зон зрительного анализатора, а также поражение хрусталика глаза, его помутнение (катаракта). Катаракта может приводить к поражению проводящих нервных путей и корковой зоны зрительного анализатора. Среди различных форм преобладают врожденные катаракты, обусловленные наследственным фактором (в частности, обменными заболеваниями), внутриутробными инфекциями плода. Катаракта встречается у детей с наследственными формами умственной отсталости, а также у детей, страдающих хромосомными заболеваниями, например, болезнью Дауна. Заболевание можно обнаружить по серому цвету зрачков.

У ребенка в возрасте 6—9 месяцев уже легче оценить функцию глазодвигательных нервов. На этом возрастном этапе четко выражена фиксация взора и проследивание. Глазодвигательные нарушения, которые обнаруживаются в этом возрасте, в большинстве случаев возникают внутриутробно или в период родов. Впервые в этом возрасте могут появляться глазодвигательные нарушения, обусловленные прогрессирующей гидроцефалией, снижением зрения, астигматизмом, инфекционными заболеваниями нервной системы. На этом возрастном этапе может проявиться прогрессирующее наследственное заболевание — амавротическая идиотия, при которой имеют место прогрессирующие зрительные расстройства. При этом заболевании ребенок перестает фиксировать взор на предмете, развивается косоглазие, нарушается координация глазных яблок.

Одним из проявлений зрительной патологии у детей раннего возраста может быть *нистагм*. У ребенка 3—6 месяцев нистагм (дрожание глазного яблока) обычно обусловлен снижением остроты зрения, хотя могут иметь место и другие причины. Нистагм у детей 6—9 месяцев является всегда патологическим симптомом. Нистагм может наблюдаться с рождения в связи со зрительной патологией в результате помутнения и аномалии оптических сред глаза, изменений сосудистой оболочки, сетчатки и зрительного нерва. Глазодвигательные нарушения, обнаруживаемые в возрасте 9—12 месяцев, могут быть следствием изменений, имеющих место с рождения или возникающих на предыдущих этапах. Если нарушения функции глазодвигательных нервов появляются впервые, следует исключить первичную патологию зрительного аппарата. Нарушение функции этих нервов может быть обусловлено прогрессирующим дегенеративным процессом, нейроинфекцией, гидроцефалией.

Нистагм, впервые появившейся в возрасте 9—12 месяцев, может быть связан со зрительной патологией, лейкодистрофией, нейроинфекцией, опухолью мозга.

Среди основных клинических форм дефектов зрения у детей отмечается преобладание *поражения проводящих нервных путей и корковой зоны зрительного анализатора*, а также *поражение хрусталика глаза* (катаракта).

К концу первого года ребенок начинает понимать простую обиходную речь, выполнять простые одноступенчатые инструкции. На данном возрастном этапе более отчетливо может проявляться *косоглазие*. Косоглазие является одной из частых проблем, беспокоящих родителей детей с отклонениями развития. Оно представляет собой не только недостаток внешности, часто при косоглазии нарушается зрительное восприятие (бинокулярное зрение), т. е. возможность одновременно воспринимать обоими глазами все особенности предмета. Бинокулярное зрение имеет важное значение в психическом развитии ребенка.

Различают две основные формы косоглазия — *содружественное* и *паралитическое*. От истинного косоглазия следует отличать *мнимое*, или кажущееся косоглазие. Ложное впечатление косоглазия может создаваться, если у ребенка имеет место асимметрия лица и глазниц. Для разграничения истинного и мнимого косоглазия необходимо обследование врача невропатолога и окулиста. Истинное косоглазие часто сочетается со снижением остроты зрения. Выделяют две формы *содружественного косоглазия*: *сходящееся* и *расходящееся*. Наиболее частой причиной содружественного косоглазия является поражение центральной нервной системы. При наличии у ребенка косоглазия необходимо определение остроты зрения каждого глаза и обоих глаз вместе, без коррекции и с коррекцией, обследование глазного дна, а также в ряде случаев требуется и специальное электрофизиологическое исследование органа зрения.

У зрячего ребенка в период от рождения до двух-трех месяцев образуются и укрепляются системы связей зрительного анализатора с жизненно важными для ребенка элементами деятельности, и к концу третьего месяца он начинает выделять зрительно распознаваемые признаки предметов.

Зрительные восприятия являются наиболее ранними восприятиями, которыми овладевает зрячий ребенок. Дети к четырем-пяти неделям способны устойчиво фиксировать взгляд одного глаза на предметах. Четкая и устойчивая фиксация взгляда обоих глаз наступает у детей трехмесячного возраста. Исследования показали, что обучение детей зрительному восприятию приводит к более раннему (около двух месяцев) выделению детьми зрительных раздражений. Перемещение же взгляда за движущимися объектами формируется, примерно, в возрасте от трех до пяти месяцев.

Отмечено, что к четырем месяцам предвосхищающее сосание возникает при наличии одних только зрительных сигналов. Это свидетельствует о том, что в три-четыре месяца зрячий ребенок способен заранее организовывать свое поведение в соответствии с предстоящей деятельностью на основании установившихся систем связей зрительного анализатора с жизненно важными и имеющими для него значение видами деятельности. Следовательно, в период до трех-четырех месяцев жизни совершается огромная работа, позволяющая зрячему ребенку перейти от ориентировки на комплекс раздражителей к ориентировке, выделению и дифференциации отдельных его компонентов. Это значительный скачок в психическом развитии зрячего ребенка.

Поведение, заблаговременно подготавливаемое дистантным раздражителем, т. е. действующим на ребенка с определенного расстояния, появляется у слепого значительно позднее. Слепой ребенок до пяти-шести месяцев не способен выделить из комплекса впечатлений от окружающего мира единичные раздражители, и поэтому ориентируется на комплексы раздражителей. Появление нового типа поведения у слепого связывается с выделением и дифференциацией слуховых восприятий.

Слуховое восприятие. Слепой ребенок, так же как нормально видящий и слышащий, с момента рождения реагирует только на резкие звуки. Он отвечает на третьей неделе сосредоточением на громкий звук, а к концу первого месяца — на человеческий голос. На третьем месяце жизни ребенок может отвечать на обращенную к нему речь взрослого смехом, звуками и движениями рук и ног.

Слуховое восприятие зрячего ребенка уже на четвертом месяце приобретает особое значение во взаимоотношениях со взрослыми. Он переключается со взрослым на расстоянии, одновременно слыша и видя его. Появление на четвертом месяце способности подражать звукам говорит об умении прислушиваться к звукам речи и произносить их под контролем слухового восприятия. Дети начинают “заражаться” звуками, произносимыми эмоциональным тоном.

Для воспитания слепых детей и изучения развития моторных реакций на слуховую стимуляцию, возможности ориентации головы, глаз, тела к звукам, а также развития движений на

звук, необходимо иметь исчерпывающие данные о нормах развития слуха слепого младенца, использования им слуховой информации и локализации объектов в пространстве.

В настоящее время наука еще не располагает исчерпывающей информацией, показывающей уровень развития слуха у слепого ребенка раннего возраста. Однако наблюдения показывают, что в движении к объекту и в его захвате между слепыми младенцами есть различия, но еще трудно установить ранжирование поведения слепых, а также выяснить, в какой степени эти изменения объясняются их ранним опытом.

Слепой ребенок, более чем зрячий, зависит от эффективного выбора, обработки, удержания в памяти и использования слуховой информации. Развитие дифференцированного слухового восприятия слепого младенца относится, примерно, к *пяти-шестимесячному возрасту*, когда ребенок становится способным выделять и дифференцировать звуковые качества предметов. У зрячего ребенка эта деятельность тесно связана с развитием взаимодействия зрения и слуха, поскольку только такое взаимодействие обеспечивает ребенку предметность восприятий, показывает различные качества определенных объектов, среди которых выделяются и звуковые.

Звук является признаком действий с предметами. Поэтому сочетание звука со зрительным или осязательным восприятием самих предметов способствует его становлению для ребенка как сигнального признака предмета или действия с ним.

Наблюдения показывают, что для выделения слепым младенцем звуковых раздражителей и использования их в качестве сигналов определенной деятельности окружающих необходимо создание предметного осязательного поля восприятия. Но создание поля достигается позже, чем ребенок начинает различать звуки, поскольку его развитие связано с двигательными умениями слепого ребенка и возможностями осязания, формирующимися позже, чем зрение. Ухо становится активным ранее, чем рука способна к тактильному восприятию. Именно сочетание деятельности руки со слуховым восприятием позволяет слепому использовать звук в качестве сигнала о предмете.

Слепой ребенок более длительное время слышит субъективно и дольше устанавливает связь между звуком, который он слышит, и звучащим объектом.

Американский психолог Т. Катсфорте показывает, что эта связь не может быть продуктивной до тех пор, пока не разовьются локомоции (т. е. движения тела) слепого ребенка. Трудность образования связи между звуком и звучащим объектом является тем осложнением, которое в дальнейшем может привести слепого к формализму речи, или, как выражается Т. Катсфорте, “к вербальной нереальности слепого”. Слепорожденный ребенок в раннем возрасте может проводить тонкое, а нередко и абсолютное различие высоты тонов. Различение голосов и повторение ритмов и мелодий показывает, что слуховое восприятие является одним из важных факторов, который может эффективно использоваться для стимуляции активности слепого. Звуки, воспринимаемые слепым ребенком, имеют для него другое значение, чем для зрячего, поскольку за ними стоят различные образы.

Осязательное восприятие. Выделение и дифференциация слуховых впечатлений слепого тесно связаны с развитием его движений, что обеспечивает развитие осязательного восприятия, создание широкого осязательного поля. И если зрительное поле восприятия, сформировавшееся у зрячего на четвертом или пятом месяце жизни, обеспечивает ему в это время выделение звуковых качеств объектов, то осязание к этому возрасту еще не сформировалось как перцептивный, обследующий акт. *На четвертом месяце* ребенок еще не ощущает зажатый в его руке предмет, тактильные и кинестетические ощущения не образуют единой функциональной системы. Лишь *на пятом месяце* происходят сдвиги в сенсомоторном развитии ребенка, поскольку в этот период начинают формироваться предметные действия, предполагающие определенную систематичность произвольных движений, а также относительную устойчивую координацию.

Формирование активного осязания как перцептивного действия происходит наиболее активно в предметных действиях ребенка. С развитием предметных действий формируются способы ощупывания, являющиеся основой активного осязания. Активно ощупывать предметы на основе тактильных и кинестетических ощущений ребенок начинает в пять-шесть месяцев. Наиболее разностороннее развитие предметных действий происходит во втором полугодии первого года жизни.

Сенсорное развитие происходит благодаря развитию деятельности (хватание, манипуляции).

Сначала у ребенка формируются хватательные движения, затем он учится удерживать предметы. Нарушение или отсутствие зрения не дает ребенку возможности контролировать

предметы, к которым он не прикасается. Ребенок с нарушениями зрения продолжает обогащать опыт обследования объектов, при этом он может и должен делать это не только пальцами и руками, но и ногами, ртом, всем телом. К 6-7 мес. у ребенка должны появиться манипулятивные действия с предметами, которые осуществляются, не зависимо от их свойств и назначения.

С 6 мес. у ребенка формируются такие действия как ощупывание, воздействие одним предметом на другой, вкладывание одного предмета в другой. До 5-6 мес. ребенок все предметы хватает одинаково, без учета формы и величины.

Постепенно ребенок начинает замечать и использовать некоторые свойства предметов. С которыми манипулирует: плоские предметы ставит, мелкие бросает, просовывает в отверстия, вкладывает маленький предмет в большой. Манипуляция с предметами в этот период окрашивается положительными эмоциями, особенно если ребенок знакомится с новыми объектами или обнаруживает у них новые свойства. На втором году жизни у ребенка наблюдается переход к предметным действиям. Ребенок действует не по логике руки (предмет – продолжение руки), а по логике самого предмета (движения руки приспосабливаются к назначению и свойствам предмета: ложка, савок, молоток, сачок). Способ использования предметов не является очевидным, следовательно, велика роль взрослого, который открывает их ребенку.

При отсутствии контроля зрения у детей тактильное восприятие значительно снижено. Ребенок не в состоянии воспринять размер и точную форму плохо скоординированными движениями пальцев рук. Он сначала выделяет величину объектов и лишь позднее начинает обследовать форму рукой и ртом. Еще позднее он начинает различать с помощью осязания качество материалов. Для незрячих детей характерна привычка к беспорядочным действиям то с одним, то с другим предметом.

Ребенок с нарушениями зрения сталкивается с большими трудностями при попытках осознать трехмерное пространство. Таким детям нужно много времени для того, чтобы научиться воспринимать пространство с помощью рук и тела, слушая эхо.

Дети только к концу третьего года жизни начинают использовать предметы и игрушки по их назначению. В первую очередь – это предметы, которые постоянно находятся в обиходе детей (чашки, тарелки, предметы гардероба и самообслуживания). Одновременно с формированием предметных действий у ребенка развивается функция контроля за их выполнением, осуществляемая за счет мышечного чувства.

Закономерности сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Зрительное восприятие.

✓ Развитие зрительной фиксации (зрительного сосредоточения) и прослеживания за движущимся предметом. У младенца формируется зрительное сосредоточение при разных положениях, рассматривание, отыскивание предметов; слежение за движущимся предметом.

Возраст: 1-5 месяцев

✓ Формируются сенсорные эталоны цвета, формы и величины: различение цвета, формы и величины.

Возраст: с 5 месяцев

✓ Развивается зрительно-моторная координация.

Возраст: 6-12 месяцев

✓ Различение и рассматривание контрастных предметов и изображений.

Возраст: с 12 месяцев

Слуховое восприятие.

✓ Начальное слуховое сосредоточение на звуках. Реакция на резкие звуки.

Возраст: 1-3 месяца

✓ Способность локализовать звук в пространстве (поворот головы в направлении голоса, звука)

Возраст: 3-4 месяца

✓ Формируются слуховые ориентировочные реакции. Прислушиваться к звукам окружающих ребенка (бытовые, игрушки); различение звучания бытовых предметов, инструментов и игрушек; слуховое сосредоточение на звуках.

Возраст: с 6 месяцев

✓ Развиваются слуховые сенсорные эталоны: громкость, высота, ритмичность длительность. Различать по громкости звучания, соотносить звук с образом. Тонкие слуховые дифференцировки.

Возраст: с 12 месяцев

Осязательное восприятие.

✓ Формируются приемы сенсорного обследования и узнавания предметов: обследование предметов, изучение их свойств

Возраст: 6-8 месяцев

✓ Формируются приемы сенсорного обследования и узнавания предметов: обследование предметов, изучение их свойств, вынимание, вкладывание, проталкивание; соотнесение предметов разной формы и величины; различение фактуры и свойств поверхности и температуры.

Возраст: с 12 месяцев

✓ Развитие мелкой моторики, координации рук: разделение функций между руками (7 мес.), разделение движений пальцев (10 мес.).

✓ Развитие умения перекладывать предметы, предметных действий, активного осязания, произвольных движений.

Возраст: с 6 месяцев

Особенности сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Зрительное восприятие.

✓ Замедленность восприятия.

✓ Недостаточность умения обзирать зрительно-пространственные признаки и отношения

✓ Нарушение simultaneity опознавания признаков цвета, формы и величины.

✓ Восприятие слитно, глобально, ситуативно. Снижен интерес и активность.

✓ Обедненность, неустойчивость и деформирование зрительных образов.

✓ Медленный темп освоения приемов узнавания, рассматривания, осмысления предметов и изображений.

✓ Сложность в анализе, синтезе и сличении признаков в один образ, наличие догадок.

Слуховое восприятие.

✓ Слуховое восприятие развивается в том же темпе, что и у нормально видящих детей, формируется в процессе обучения.

✓ Усиленное слуховое сосредоточение, более тонкая дифференциация звуков.

✓ Затруднено создание связей между словом и предметом.

Осязательное восприятие.

✓ До 3-4 месяцев нет явных особенностей в развитии тактильного восприятия.

✓ С 6 месяцев отмечается снижение функции тактильного восприятия.

✓ Затруднено формирование приемов сенсорного обследования и узнавания предметов: обследование предметов, изучение их свойств; соотнесение предметов разной формы и величины; различение фактуры и свойств поверхности и температуры. Требуется коррекционно-педагогическая работа.

✓ В развитии мелкой моторики, отставание в координации рук, плохо скоординированы движения рук, беспорядочные действия.

✓ В развитии предметных действий – не использует предметы и игрушки по назначению, только к 3 годам.

Цели и задачи сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Цели и задачи сенсорного развития:

Зрительное восприятие.

У органа зрения большие познавательные возможности: выделение в предмете формы, цвета, величины, материала, фактуры, конструкции, степени привлекательности и др. Происходит это через усвоение сенсорных эталонов, которые в зрительном восприятии для цвета представляют 7 красок спектра и их оттенки по светлоте (близость к белому) и насыщенности (степень чистоты); для формы — геометрические фигуры: круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник; для величины — метрическая система мер.

✓ Развитие начального зрительного сосредоточения: формирование умения всматриваться.

- ✓ Формированию зрительной фиксации и прослеживанию за движущимся предметом. Зрительное сосредоточение при разных положениях, рассматривание, отыскивание предметов; слежение за движущимся предметом.
- ✓ Формировать сенсорные эталоны цвета, формы и величины: распознавание и называние цвета, формы и т. д.; сравнение и группировка по внешним признакам.
- ✓ Развитие зрительно-моторной координации.

Слуховое восприятие.

- ✓ Развитие начального слухового сосредоточения.
- ✓ Развивать слуховые сенсорные эталоны: громкость, высота, ритмичность длительность. Различение по громкости звучания, различение шумов, звуков и голосов по громкости, высоте, звонкости, протяжности ;соотнести звук с образом.
- ✓ Формировать слуховые ориентировочные реакции. Прислушиваться к звукам окружающих ребенка (бытовые, игрушки); различение звучания бытовых предметов, инструментов и игрушек; слуховое сосредоточение на звуках.

Осязательное восприятие.

- ✓ Формирование приемов сенсорного обследования и узнавания предметов: обследование предметов, изучение их свойств
- ✓ Формирование приемов сенсорного обследования и узнавания предметов: обследование предметов, изучение их свойств, вынимание, вкладывание, проталкивание; соотнесение предметов разной формы и величины; различение фактуры и свойств поверхности и температуры.
- ✓ Развитие мелкой моторики, координации рук.
- ✓ Развитие предметных действий.

Содержание коррекционной работы по стимуляции сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Направления коррекционно-педагогической работы по сенсорному развитию детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Для понимания возникающих в результате сенсорного дефекта отклонений в развитии ребенка, необходимо учитывать, что оно осуществляется по тем же закономерностям, что и в норме. Выпадение тех или иных функциональных звеньев в органическом единстве психики приводит к нарушению связей и отношений с окружающим миром, к неадекватному отражению действительности.

Понимание последствий нарушения или недоразвитие какой-либо сенсорной функции и созданных с учетом этого правильных условий медико-педагогической коррекции может предупредить возникновение отклонений в психофизическом развитии.

Коррекционно-педагогическая работа должна строиться с учетом возраста ребенка и уровня сформированности той или иной функции, а также уровня сенсомоторного развития в целом.

Поэтому с ребенком 2—3 лет иногда может возникать необходимость начинать коррекционную работу по сенсорному воспитанию с самых начальных этапов, которые здоровый ребенок проходит в первые месяцы жизни. Это, как правило, относится и к стимуляции развития и других функций.

Направления коррекционно-педагогической работы в доречевом периоде:

- ✓ *Стимуляция сосательного, хоботкового и поискового рефлексов.*
- Для этого соской касаются губ, языка, при кормлении помогают ребенку захватывать и удерживать сосок или соску, пассивно вытягивая их и придерживая его губы, особенно с ослабленной стороны, препятствуя тем самым вытеканию молока изо рта. Если ребенок находится на искусственном вскармливании, отверстие в соске постепенно уменьшают по мере того, как сосание и глотание становятся более энергичными.
- ✓ *Формирование положительных эмоциональных взаимоотношений между матерью и ребенком.*
 - ✓ *Развитие начального зрительного и слухового сосредоточения.*
 - ✓ *Формированию потребности в общении со взрослым.*

✓ *Активизируют начальные голосовые реакции, делают массаж лица, артикуляционную и дыхательную гимнастику.*

✓ *Стимуляция гуления, делают массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику.*

Занятия по активизации голосовых реакций начинают со стимуляции положительного эмоционального комплекса; затем взрослый молчаливо присутствует в поле зрения ребенка, позже демонстрирует игрушки, заканчивая занятие эмоционально-речевым общением. Для индукции смеха и радостных ответных взглядов следует то наклоняться к лицу ребенка, то отдаляться, то приближаться вновь.

Таким образом, если ребенок находится на самом *начальном этапе развития сенсорных функций*, то его прежде всего обучают возможности произвольной фиксации взгляда как на перемещаемых, так и на неподвижных предметах (игрушках), его побуждают к более длительному сосредоточению на предмете и лице говорящего. Учат осматривать предмет, выделяя в нем существенные признаки. Затем предлагают задания по словесной инструкции, при условии понимания речи, например, найти глазами окно, дверь, ту или иную игрушку.

Направления коррекционно-педагогической работы по развитию зрительного восприятия

✓ *Формированию зрительной фиксации и прослеживанию за движущимся предметом.*
Зрительное сосредоточение при разных положениях, рассматривание, отыскивание предметов; слежение за движущимся предметом.

Стимуляция фиксации взгляда

Прежде всего следует установить *зрительный контакт* с ребёнком. Как хорошо и долго он способен фиксировать взгляд и каким способом этого можно добиться, расскажет вам врач-окулист. Помните, что для ребенка в первые месяцы жизни лицо матери — самый лучший и интересный стимул и универсальная игрушка. Сначала он рассматривает лицо в целом, потом задерживается на деталях. Позже он научится воспринимать выражение вашего лица, а к 8 месяцам обнаружит, что с лицом можно играть и шутить. Как только ребенок научится без труда брать грудь или бутылочку, *лучшее время* для установления с ним зрительного контакта — это *время кормления*. Как время кормления, так и *время купания* — лучшее время для установления контакта с ребёнком.

Слежение

Как только вы почувствуете, что зрительный контакт установлен, мама учит ребенка *следить за ней взглядом*. Удачный способ заинтересовать ребенка — надеть на себя яркую одежду, бусы, серьги или другие украшения.

Для того чтобы ребенок, который лежит в кроватке, прислушался и проследил взглядом за предметом, можно использовать погремушки: слегка потрясите ею и дождитесь, когда ребенок посмотрит на игрушку, а потом медленно водите ею из стороны в сторону.

Подобные занятия можно проводить, когда ребенок лежит на животе или у вас на коленях. А когда он научится сидеть, то, посадив его на колени, мама не дает ему откинуться назад, придерживая его руки, сложенные на груди. Чуть позже она будет удерживать его голову по средней линии, и он будет следить за предметом взглядом, не поворачивая головы. Рассматривая знакомые предметы, ребенок учится контролировать положение головы и туловища, сохранять позу.

Стимулируйте развитие зрения и *вне дома*, на прогулке. При этом следите, чтобы ребенок находился *в правильной позе*.

Игрушки, предлагаемые ребенку, должны стимулировать ребенка к поиску источника звука» хорошо, если это звучащие и музыкальные игрушки, дающие ребенку зрительные и слуховые ощущения.

Необходимо научить ребенка *воспринимать форму предметов*, а затем манипулировать ими. Для начала поставьте легкую задачу: возьмите предметы простых форм, которые надо вставить в соответствующие ячейки, например, на доске Сегена.

Раннее знакомство с формой очень полезно. Если у ребенка нарушено внимание, во время занятий с ним уменьшайте количество внешних раздражителей. Для занятия с ребенком выберите укромный уголок комнаты и уберите оттуда все отвлекающие предметы.

✓ *Развитие зрительно-моторной координации.*

✓ *Формировать сенсорные эталоны цвета, формы и величины.*

• *Формировать умение различать цвета.*

Известно, что уже на первом году жизни ребенок способен отличить один цвет от другого. Однако установление связи между зрительным восприятием цвета и его словесным обозначением происходит значительно позже. Так, в процессе специального обучения ребенок в начале третьего года при нормальном развитии различает и называет четыре цвета: красный, синий, желтый и зеленый. К моменту поступления в школу должен различать и называть все основные цвета.

Если ребенок отстает в развитии, то упражнения в различении и назывании цветов следует проводить систематически и в разнообразной форме.

Родителям следует помнить, что особенно полезным для ребенка являются упражнения в быту, в жизненной ситуации. Так, в процессе одевания, раздевания взрослый называет цвет одежды, обуви, при знакомстве с предметами окружения он называет их цвет.

Важно, чтобы ребенок не только механически усвоил названия цветов, но и на основе дифференциации цвета научился производить начальные умственные операции — обобщать. Для этого его надо научить подбирать предметы, одинаковые по цвету, распределять их по этому признаку.

Полезно проводить также специальные *дидактические игры* (или игры-занятия). Так, если ребенок совсем не знает цветов, то ему предлагается игра с цветными шариками. Цель этой игры — научить ребенка различать цвета и понимать их название. Вначале взрослый играет с ребенком, используя шарики одного цвета (красные, затем синие), они вместе их катают, подбрасывают. Затем проводится игра с красными и синими шариками одновременно. В такой игре ребенок по инструкции взрослого должен выбрать и покатать красный или синий шарик. Взрослый берет красный или синий шарик и просит ребенка выбрать «такой же» катать вместе с ним. Игры повторяются, пока ребенок не научится выбирать из двух цветов нужный по просьбе взрослого.

Затем ребенку подбирают игры, способствующие формированию простых умственных операций на основе знания цветов. Ребенку дается коробка с 8—10 шариками двух цветов и две коробки такого же цвета, как и шарики, и он должен разложить шарики в коробки соответствующего цвета. Затем ему дают эти же шарики, окрашенные в два цвета, которые складываются в общую коробку. Затем на стол ставят две пластмассовые тарелки таких же цветов, как и шарики. Взрослый на глазах у ребенка берет красный шарик, кладет его в красную тарелку, затем дает синий шарик ребенку и просит его положить в соответствующую по цвету тарелку.

- *Формировать умение группировать предметы по цвету, форме и величине на различном игровом материале, в том числе картинках.*

Для этого ребенка прежде всего необходимо научить различению простых геометрических фигур и их размеров. Следует помнить, что все игры — *занятия по различению геометрических фигур* не только тренируют зрительное восприятие и внимание, но и способствуют развитию пространственных представлений.

Если у ребенка совсем отсутствует представление о форме предмета, то игры-упражнения начинаются с различения *формы шара, круга и их размеров* (большой — маленький). Для этого родителям нужно иметь ящик, в стенке которого имеются отверстия большого и маленького размера, с одной стороны ящик открыт. Ребенку дают ящик и шарики двух размеров с таким расчетом, чтобы шарики не могли пройти через меньшие отверстия. При этом взрослый поясняет:

«Вот большой шарик (шарик дается ребенку, и он ощупывает его), а вот маленький (также предоставляется возможность ощупать шарик)». После этого ребенок закрывает глаза и ему в руку вкладывается один из шариков. Ребенок должен угадать, какой шарик у него в руке. После этого ребенку дается задание — положить большой шар в большое окошко, а маленький — в маленькое.

Также в играх у ребенка развивают возможность различать формы шара и куба, круга и квадрата, затем добавляется треугольник, овал и другие геометрические фигуры. На начальном этапе таких игр-упражнений ребенок знакомится с одной стороной, на стенках которой имеются отверстия круглой и квадратной формы большого и маленького размера, используемые шары и кубики тоже двух размеров.

Познакомившись с формами и размерами шара и куба, ребенок знакомится с отверстиями на коробке. При этом у него на данном занятии развиваются элементарные навыки переноса: шар — отверстие круглой формы — окошко, куб — отверстие квадратной формы — квадрат. Взрослый предлагает ребенку опустить в коробку большой шарик и большой кубик и спрашивает: «Куда ты будешь опускать шарик? В какое окошко?» — «Правильно, вот в это окошко опусти шарик. А теперь опусти кубик. Покажи, куда надо опустить кубик?» — «Правильно, вот сюда!» Затем ребенок выполняет это задание самостоятельно.

После этого ребенка учат опускать большой шарик в большое окошко, маленький — в маленькое. Затем ребенку для различения предлагаются новые геометрические фигуры. Полезно использовать игру «Почтовый ящик», а также специальные доски с прорезями различной формы и величины и соответствующие фигурки к ним. Ребенка путем соотнесения учат помещать в каждую прорезь соответствующую фигурку. Закрепление понятий «большой», «маленький», а также узнавание различных геометрических форм закрепляется в различных играх-упражнениях на конструктивную деятельность.

Для детей с отклонениями в развитии особенно полезны *игры с разборными игрушками*, так как в них не только формируется представление о величине предмета, но и развивается манипулятивная деятельность рук, воспитывается последовательность действий, развиваются пространственные ориентировки. Это специальные игры — вкладыши в виде набора коробок, вложенных одна в другую, это подбор крышек к коробкам разного размера, игры с матрешками, пирамидками и т. д.

На следующих этапах ребенку предлагаются кубики и разрезные картинки сначала из двух, а затем из четырех частей. Широко следует использовать игры со строительным материалом. В этих играх у детей развивается представление о форме, величине и объеме предметов, формируются целенаправленная деятельность и пространственные представления.

Направления коррекционно-педагогической работы по развитию слухового восприятия

- ✓ *Формировать слуховые ориентировочные реакции.* Прислушиваться к звукам окружающих ребенка (бытовые, игрушки); различение звучания бытовых предметов, инструментов и игрушек; слуховое сосредоточение на звуках.
- ✓ *Формировать слуховые сенсорные эталоны: громкость, высота, ритмичность длительность.* Различать по громкости звучания, соотносить звук с образом.

Направления коррекционно-педагогической работы по развитию тактильного восприятия

- ✓ *Формирование приемов сенсорного обследования и узнавания предметов:* обследование предметов, изучение их свойств
- ✓ *Развитие зрительно-моторной координации.*
- ✓ *Формирование приемов сенсорного обследования и узнавания предметов:* обследование предметов, изучение их свойств, вынимание, вкладывание, проталкивание; соотнесение предметов разной формы и величины; различение фактуры и свойств поверхности и температуры.
- ✓ *Развитие мелкой моторики, координации рук.*
- ✓ *Развитие предметных действий.*

Методы и приемы стимуляции сенсорного развития.

Приемы стимуляции зрительного восприятия:

- ✓ В возрасте 1,5-2,5 мес в кроватке подвешивают игрушки на расстоянии не ниже 40-50 см от глаз ребенка. Игрушки должны легко приходиться в движение.
- ✓ С 3-5 мес, игрушки должны быть разнообразными по цвету и форме и периодически меняться. В этом возрасте их следует подвешивать на расстоянии вытянутых рук, чтобы ребенок легко мог их схватить, ощупать.
- ✓ Привлекать внимание к игрушке, приближая и удаляя ее от глаз на 30-70 см, отводя в стороны на 8-10 см.
- ✓ Добившись фиксации взора на предмете, медленно продвигает игрушку в сторону на высоте 40-50 см от глаз ребенка.
- ✓ В возрасте 2-3 мес ребенка стимулируют фиксировать взгляд как на перемещаемых, так и на неподвижных предметах (игрушки), побуждая к более длительному сосредоточению на предмете и лице говорящего взрослого.
- ✓ Для развития зрительно-слуховых связей используют звучащие игрушки. Детей учат отыскивать взором звучащий предмет, расположенный на разном расстоянии и в различном направлении от ребенка.
- ✓ В руку ребенка вкладывают различные по форме, величине и фактуре игрушки, привлекая его зрительное внимание к объекту, находящемуся в руке.

Виды заданий и упражнений:

1. Разложи ... (например, от самого темного до самого светлого).
2. Подбери по форме (цвету, величине ...)
3. Найди такой же по цвету, размеру и т. п.
4. Узнай предмет по его части, контуру.

Приемы стимуляции слухового восприятия:

- ✓ Ребенок должен слышать больше непохожих друг на друга звуков: брелание погремушки, звон колокольчика, пение, грохот барабана, звучание ксилофона.
- ✓ Стимуляция звуками очень низких частот.
- ✓ Расположение источника звука с разных сторон, (это явится хорошим стимулом повернуть голову в сторону источника звука), побуждает ребенка самого производить звуки.
- ✓ Побуждать ребенка слушать разные звуки и определять, кто или что их производит.
- ✓ Побуждать следовать за партнером, ориентируясь только на звук, который тот производит.

Приемы стимуляции тактильного восприятия:

1. Подвешивать различные предметы над головой ребенка
2. Искать вместе с ребенком игрушку, держа его руки в своих
3. Когда ребенок держит предмет в руках – разжать его пальцы и уронить предмет
4. Направляем руки ребенка, помогая ему удерживать предмет
5. Знакомить детей с разными объемами (маленьким, побольше, большим)
6. Давать достаточно времени ребенку для ознакомления с предметами.
7. Игрушки должны быть максимально яркими, или с контрастным рисунком.
8. Использование игрушек и предметов из различных материалов.

Игры и упражнения по стимуляции сенсорного развития

Развитие слуховых ориентировочных реакций

1. С металлофоном (выбирается 1 звук), бубном, колокольчиком, погремушками (мелодичной и гремящей), султанчиками из упругой, шуршащей бумаги и т.д.

Создавать ситуации, развивающие зрительные и слуховые ориентировочные реакции, их взаимодействие. Вызывать реакцию ребенка на внезапно возникающие звуки. (Начинать представление предмета со слуховых воздействий. При возникновении слуховой реакции (вздрагивание, моргание) осуществлять и показ.)

2. С погремушкой или колокольчиком

Развивать слуховое сосредоточение на звучащем предмете, на голосе взрослого, находящемся вне поля зрения ребенка. (Ребенок должен сосредотачиваться при сильном звуке. При появлении слухового сосредоточения в течение 15-20 секунд показать игрушку, вызвать фиксацию взора на неподвижном предмете.)

3. С мелодичной погремушкой или колокольчиком, барабанчиком

Способствовать развитию зрительно-слуховых условных связей между предметом и издаваемым им звуком. (Слуховое и следующее за его угасанием зрительное сосредоточение вызывается попеременно слева (с погремушкой) и справа (с барабанчиком). Заканчивается занятие пением музыкальной фразы «Во поле береза стояла», вызыванием сосредоточения на лице взрослого.)

4. С бубенчиками

Развивать слуховые ориентировочные реакции, побуждая ребенка к поисковым, исследовательским действиям (поворот головы к источнику звука). (Звучащий предмет сразу ребенку не показывать, побуждая его к активному поиску источника звука.)

5. С различными предметами, издающими звуки (колокольчик, погремушка, бубен), с образными игрушками, издающими при нажатии или встряхивании писк, свист, гудение, шуршание и т.д.

Побуждать ребенка к поиску источника звука: поворачивать голову в сторону звучащего предмета, фиксировать его взглядом. Обогащать чувственный опыт, знакомя ребенка с различными свойствами звучащих предметов. (Занятие проводить в манеже, боковые стороны которого закрыты салфетками. При появлении слуховой ориентировочной реакции у ребенка и поворота головы в сторону звука дать возможность ребенку увидеть источник звука (позвенеть колокольчиком в манеже). То же повторить у другой стороны манежа. Дать ребенку возможность не только рассмотреть звучащую игрушку, но и захватить ее, притянуть к себе).

Развитие зрительных ориентировочных реакций, зрительно-моторной координации, ориентировки в величине, форме, цвете

1. С яркими погремушками, шариками, погремушками на держателе; не слишком ярким источником света

Активизировать реакцию поворота головы ребенка в сторону источника света. Учить слежению за движущимся предметом, фиксации взгляда на неподвижном предмете. Создавать ситуации, развивающие зрительные и слуховые реакции.

(При слежении за предметом, перемещающимся из стороны в сторону, ребенок может передвигать глаза с большим опозданием, как бы догоняя движущийся предмет. Движения глаз ступенчатые.)

2. С цветными плакетками разной формы, образные (с человеческим лицом с разными мимическими выражениями)

Развивать бинокулярное зрение (координированные движения глаз) при восприятии объемных и плоскостных предметов. Продолжать совершенствовать зрительные ориентировочные реакции на движущийся и неподвижный предмет, действия прослеживания и фиксирования.

(Сначала ребенок должен научиться всматриваться в лицо взрослого, фиксируя его взглядом. 5-10 сек, а затем фиксировать взглядом разнообразные плакетки.)

3. С яркой однотонной погремушкой, цветной образной игрушкой или плакетками, изображающими различные мимические выражения человеческого лица

Развивать плавное слежение за движущимся предметом в зависимости от изменения траектории его движения (влево - вправо, вниз - вверх) и темпа (убыстренный - замедленный).

(При демонстрации предмета стараться исключать дополнительные зрительные раздражители: руку или лицо взрослого.)

4. С колокольчиком и погремушкой меньшего размера, с различными сюжетными игрушками, крепящимися с помощью зажима-держателя

Развивать способность более длительно следить за движущимся предметом: удерживать в поле зрения приближающееся и удаляющееся, наклоняющееся влево - вправо лицо взрослого.

(При возникновении зрительной фиксации неподвижного предмета и слежения за движущимся объектом ребенок должен непрерывно реагировать: до 10-15 секунд и более.)

5. С яркой, звучащей погремушкой или озвучиваемой игрушкой, с бубном

Вызывать зрительное сосредоточение на предмете, расположенном в горизонтальной плоскости (из положения лежа на животе). (Добиваться устойчивого удерживания головы 30-40 секунд)

9. Ориентировка в величине. Игра с вкладышами (2 контрастные величины) Учить ребенка вкладывать меньший предмет в больший. (Меньшую чашку располагать слева и справа от ребенка.)

10. Большой - маленький

Формировать понятия о величине: большой, маленький. Фиксировать внимание ребенка на различии и тождестве однотипных предметов по величине. Пополнять его пассивный словарь словами: большой, маленький. Побуждать ребенка к повторению слов и звукоподражаний: большой - У-У-У, маленький А-А-А.

11. Ориентировка в форме (шарик, кубик, кирпичик, призма)

Учить ребенка выбирать предметы, ориентируясь на их форму, действовать с предметами в зависимости от поставленной задачи. Добиваться понимания инструкции: «Дай такой же шарик (кубик, кирпичик, крышу)», а затем: «Дай шарик (кубик, кирпичик, крышу)».

Вопрос: «Что это?»

Варианты заданий: Подать взрослому такую же форму (для строительства). Сделать постройку. Выполнить игровое действие с шариками (если ребенок не затрудняется в строительстве простых построек). Дать по словесной инструкции: шарик, кирпичик, кубик, крышу.

12. Ориентировка в величине. Игры с вкладышами (3—4 контрастные величины)

Развивать у ребенка навык действия с предметами в определенной последовательности, ориентируясь на величину. Учить выполнять задание по показу и словесной инструкции взрослого. (Вкладыши ставить перед ребенком не по порядку.)

13. Большие и маленькие

Фиксировать внимание ребенка на величине предметов и ее словесном обозначении.

Варианты заданий: Маленьких матрешек посадить за маленький стол, больших - за большой. Катание разных матрешек в разных машинах. Игра с маленькими и большими мячами и др.

14 Большой, поменьше, маленький

С пирамидкой. Ребенок должен усвоить основное правило: каждый раз надо находить и надевать на стержень самое большое (из оставшихся) кольцо. Колечки нужно перемешать. Следить, чтобы ребенок брал кольцо пальчиками, не стучал колечками. Врать одноцветные кольца. Ориентироваться только на величину.

С матрешкой. Научить ребенка разбирать и собирать матрешку в определенной последовательности: открыть большую матрешку, вынуть матрешку поменьше, поставить меньшую матрешку на стол, закрыть большую, открыть матрешку поменьше, вынуть маленькую матрешку, закрыть матрешку поменьше и т.д. Вопросы: «Где большая (поменьше, маленькая)? Какая это матрешка?»

15. Ориентировка в цвете (на однородном материале). Фиксировать внимание ребенка на тождестве предметов по цвету. Учить подбирать по образцу и слову взрослого предметы трех, затем четырех основных цветов. Не акцентировать внимание ребенка на названии цветов.

Варианты заданий: Найди для куклы вторую синюю варежку (выбрать из разложенных в следующем порядке: красная, зеленая, синяя, зеленая). Найди такие же палочки, разложи палочки по кучкам. Положи в такие же коробочки (группировка однородных игрушек: шариков, кубиков и др.). «Сервируем стол» и др.

16. Ориентировка в форме. «Занимательная коробка» (простой вариант)

Учить ребенка действовать не методом проб и ошибок, а методом зрительного соотнесения отверстия и соответствующей формы; действовать по словесной инструкции: «Дай такой же».

Варианты заданий: «Найди такие, опусти в окошко. Собери пирамидку (из различных геометрических тел, чередуя их по показу взрослого: шар, куб, цилиндр, кольцо и др.)».

17. Ориентировка в цвете. Игра «Цветное лото»

(четыре цвета на разнообразном материале)

Учить ребенка подбирать по образцу разнообразные предметы (картинки), окрашенные в 4 основных цвета, к соответствующему фону. Взрослый дает ребенку карточки-фоны, окрашенные в основные цвета. Затем показывает изображения знакомых предметов, окрашенных в основные цвета, чередуя эти цвета. Варианты заданий: «Найди картинки для этой карточки-фона. Скажи, что это? Под какую карточку-фон положим?» Названия цветов от ребенка не требовать.

18. Ориентировка в форме. Геометрическая мозаика

Формировать у ребенка представления о разнообразии геометрических фигур. Закреплять понятие о сходстве и различии форм. Дать понятие о плоскостных геометрических фигурах. Учить различать и называть их. Группировать, отыскивать названную фигуру (круг, квадрат, треугольник, палочка), выкладывать предметы из фигур сначала по образцу и слову, затем только по слову: «Солнышко, домик, елочка, девочка, мальчик» и др.

19. Знакомство с оттенками цветов и способом их получения в изобразительной деятельности

Учить ребенка находить предметы, окрашенные в розовый и голубой цвета в окружающей обстановке; ассоциировать эти цвета с объектами живой и неживой природы, называть их:

- а) розовый = красный + белый,
- б) голубой = синий + белый.

Развитие тактильного восприятия детей младенческого возраста: детский массаж, игра в такие «тактильные игры», как «Коза рогатая», «Сорока-ворона», катание, поглаживание по телу ребенка различных мягких предметов, стимуляция предметами разной фактуры.

Развитие тактильного восприятия, сенсорных эталонов величины, формы для детей раннего возраста

Величина

БОЛЬШИЕ И МАЛЕНЬКИЕ

Цель: Научить ребенка чередовать предметы по величине

Оборудование: По четыре больших и маленьких бусины (приблизительно 2 и 1 см) одинакового цвета. Шнур или мягкая проволока, кукла и корзиночка.

Ход: Педагог показывает ребенку красивую куклу, говорит, что кукла пришла к малышу в гости и принесла что-то в корзиночке. Затем педагог сажает куклу на стол и, вынимая из корзинки

коробочку, показывает ребенку, что там лежат большие и маленькие бусины и нитка. Сказав, что кукла попросила малыша сделать для нее красивые бусы, педагог обращает внимание ребенка на то, что бусы можно нанизывать по-разному. Сначала педагог сам показывает, как нужно собирать бусы, а потом предлагает сделать это ребенку. Важно начать чередование с большой бусины, т.к. если чередовать бусы наоборот, т.е. сначала брать маленькую, затем большую, ребенку будет трудно справиться с заданием, потому что его в первую очередь привлекают большие бусины.

КАКОЙ МЯЧ БОЛЬШЕ?

Цель: Учить различать предметы по величине и выбирать их по словесному указанию.

Оборудование: Большие и маленькие мячи, произвольно перемешанные.

Ход: Педагог стоит на расстоянии 3 - 5 м от ребенка и просит принести ему большой мяч. Если ребенок ошибается, педагог объясняет и показывает разницу, давая малышу подержать большой и маленький мячи. Рукой ребенка педагог обводит по окружности большого и маленького мяча, говоря при этом, «большой» это или «маленький» мяч. Игра повторяется.

УГОСТИ ЗАЙЧИКА

Цель: Учить детей группировать предметы по величине.

Оборудование: Игрушечный заяц, большое и маленькое ведерко, по пять больших и маленьких муляжей морковок на подносе.

Ход: Педагог показывает зайца, предлагает детям его рассмотреть, погладить. Затем говорит, что зайчик просит детей помочь ему собрать морковку и показывает поднос с морковью, делая акцент на то, что морковка большая и маленькая. Далее педагог говорит, что большую морковку нужно класть в большое ведерко, а маленькую морковку в маленькое ведерко.

По такому же принципу можно группировать и другие большие и маленькие предметы в различные по величине емкости. Например, играя в следующие игры «Помоги кукле собрать кубики», «Положи мячи в корзинки», «Поставь машины в гараж» и т.д.

Форма

КАКОЙ ЭТО ФОРМЫ. Цель: Научить ребенка чередовать предметы по форме

Оборудование: По четыре круглых и квадратных глиняных бусины одинакового цвета (диаметр 2см). Шнур или мягкая проволока, кукла и корзиночка.

Ход: Проводится так же, как игра «Большие и маленькие» с той лишь разницей, что на нить поочередно нанизывают круглые и квадратные бусины. Педагог предлагает ребенку потрогать руками каждую бусину на нитке, фиксируя на этом внимание ребенка и приговаривая: «Шарик, кубик...».

КРУГ, КВАДРАТ Цель: Учить группировать предметы по форме.

Оборудование: По пять картонных кругов и квадратов одного цвета.

Ход: Педагог показывает детям геометрические фигуры, произвольно перемешанные на столе. Затем говорит: «Вот это - круг, вот это - квадрат. Круг я положу на круглую тарелочку, а квадрат - на квадратную тарелочку». Далее педагог предлагает детям разложить фигуры по своим местам и активизирует речь детей вопросами: «Что это? (Круг). А это? (Квадрат) и т.п.».

КОРОБОЧКА Цель: Учить детей проталкивать геометрические формы в соответствующие отверстия.

Оборудование: Коробки с отверстиями круглой и квадратной формы и соответствующие им по размеру кубики и шарики.

Ход: Педагог показывает детям коробочки с «окошками» и говорит, что в них можно протолкнуть шарики и кубики. Затем обводит пальцем круглое отверстие, отмечая, что оно круглое, что у него нет уголков, и проталкивает в него шарик. То же самое проделывает и с квадратным отверстием, отмечая, что оно квадратное и у него есть уголки и проталкивает в него кубик. Далее, задание выполняют дети. При каждом проталкивании, педагог удивленно-восхищенным тоном восклицает: «Ой, нет шарика! Ой, нет кубика!», тем самым, стимулируя ребенка продолжать игру и вызывая положительные эмоции.

Также эту игру можно использовать и для закрепления величины предметов, делая в коробках большие и маленькие отверстия различных однородных геометрических форм. Можно добавлять отверстия и других геометрических форм, например - треугольные, прямоугольные и т.д.

Тема 6. Методика стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения

6.1. Цели и задачи двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Развития навыков крупной моторики и пространственной ориентировки незрячего ребенка раннего возраста.

Крупная моторика – это ключевая область развития каждого ребенка, под ней мы подразумеваем ту часть двигательного развития, которая обеспечивает стабилизацию и перемещение тела в пространстве. На основе развития крупной моторики происходит развитие мелкой моторики пальцев рук, составляющей основу деятельности человека. Практически все двигательные навыки, которыми владеет человек в течение жизни, формируются в раннем возрасте.

В развитии движений участвуют следующие механизмы:

- скелетно-мышечная и нейромышечная системы, сохранность которых является необходимым условием полноценного развития движений;

- сенсорика: зрение, слух, обоняние, осязание, вкус + проприорецептивная и кинестетическая чувствительность (позволяют ощущать положение тела и взаимное расположение его частей) + ощущения, получаемые от вестибулярного аппарата (информация о положении головы относительно горизонтальной поверхности).

Еще факторы – моторное планирование своих движений, мотивация и др.

ЗНАЧЕНИЕ зрения на двигательное развитие. ОСОБЕННОСТИ двигательного развития.

По мнению большинства физиологов, зрение человека и его двигательные функции тесно взаимосвязаны.

- Недостаточный объем получаемой зрительной информации, отсутствие зрительных впечатлений приводят к меньшей психической и двигательной активности незрячего ребенка, *отставанию в психомоторном развитии* от уровня развития зрячих младенцев. **СНИЖАЕТСЯ** психическая двигательная активность незрячего ребенка.

- Зрительное восприятие способствует поддержанию вертикального положения тела и позволяет осуществлять контроль за изменением позы. Нарушения, которые имеются у незрячих младенцев в механико-вестибулярной и проприорецептивной системе, приводят к *снижению или отсутствию необходимой информации о контроле позы.*

- У них возникают трудности кодирования в памяти информации о положении тела в пространстве.

- Ограничивается возможность предвосхищения компенсаторных движений при сохранении баланса во время изменения позы.

Все это свидетельствует о необходимости как можно более раннего начала коррекционных занятий по развитию движений ребенка с тяжелыми нарушениями зрения.

Развитие движений ребенка идет в соответствии с несколькими основными закономерностями:

- развитие крупных движений у младенца начинается с «контроля за движением головы»;

- развитие идет от средней линии к периферии. После того, как ребенок освоил движения плечевого пояса, он учится владеть плечевыми частями рук, затем предплечьями, и только потом – кистями и пальцами рук. Затем начинается активное развитие движений поясничной части тела, тазового пояса и ног;

- осознанными изолированными движениями ребенок овладевает позже, чем общими;

- сначала ребенок осваивает статичную позу, а потом – динамику в этой позе;

- в процессе формирования навыков крупной моторики закладывается база для развития планирования своих действий.

Навыки крупной моторики можно сгруппировать по фазам их проявления.

Как правило, ребенку необходимо овладеть всеми навыками в одной фазе, прежде чем перейти к следующей. Появление навыков внутри одной фазы обычно проходит в представленном порядке, однако последовательность может быть и несколько иной.

Фаза 1 (с рождения до 8 месяцев)

- держит голову;
- переворачивается;
- сидит;
- ползает;
- садится из положения лежа.

Фаза 2 (с 8 до 14 месяцев)

- подтягивается, стоя у опоры, и стоит, опираясь на нее;
- ходит вдоль опоры, придерживаясь за нее;
- садится из положения стоя у опоры;
- самостоятельно стоит;
- самостоятельно ходит;
- залезает на кресло, диван;

- приставными шагами взбирается вверх по ступенькам, держась за перила.

Фаза 3 (с 14 до 24 месяцев)

- нагибается, чтобы взять предмет с пола;
- поднимается и спускается по ступенькам, держась за перила или руку взрослого;
- бросает мяч двумя руками и ударяет по нему ногой.

Фаза 4 (с 24 до 36 месяцев)

- стоит на одной ноге;
- самостоятельно поднимается по нешироким ступенькам, используя переменный шаг;
- прыгает;
- катается на трехколесном велосипеде.

Большинству детей с нарушением зрения присущи отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, что сказывается на формировании трудовых навыков и умений.

Двигательные навыки	Особенности ребенка с нарушениями зрения
Контроль за движениями головы	1) стереотипные движения: покачивание головой 2) самостоятельно не поднимает голову 3) 3 года – поворачивает голову
Вращение вокруг собственного тела	1) до 4 мес. – самостоятельно не переворачивается 2) 4 мес. – переворачивается со спины на живот
Движения рук	1) 1 мес. – энергично двигают руками 2) 2 мес. – первые попытки держать голову 3) 3 мес. – сжимают, разжимают руки, удерживают предметы 4) захват предметов в положении на спине, животе, на боку 5) переключают предметы из руки в руку 6) 5 мес. – не протягивает руки к предмету, не хватает их 7) стереотипные движения: сосание пальцев 8) могут самостоятельно не обнаруживать свои руки
Сидение	1) нет желания самостоятельно садиться 2) 5 мес. – пытается садиться 3) 6 мес. – начинают сидеть 4) 8 мес. – самостоятельно садиться из лежачего положения
Лазание	1) могут пропустить эту стадию 2) 6-7 мес. – пытается ползать
Вставание	1) не испытывают потребности вставать 2) 8-9 мес. – встает на ножки

Ходьба	<ol style="list-style-type: none"> 1) 9-12 мес. – начинают ходить 2) первые шаги – большие, стараются сохранить равновесие 3) вырабатывается поза широкой опоры: ребенок плоско ставит стопу и движется мелкими шажками 4) долго ходят с опорой: за руку, за неподвижный объект, за подвижный объект 5) боязнь неизвестного пространства 6) предпочитает чаще сидеть, чем ходить
--------	--

Особенности моторного развития слепых детей раннего возраста.

По некоторым данным 80% - 90% информации человек получает с помощью зрения. Отсутствие зрения в критический период развития зрительной системы приводит к существенным отклонениям в развитии ребенка, снижает запас зрительных представлений. Все это неблагоприятно сказывается на его когнитивном и двигательном развитии.

Отсутствие зрительного восприятия с момента рождения в большей мере сказывается на моторном развитии ребенка раннего возраста. Дети отстают в развитии навыков, связанных с инициацией собственной подвижности (повороты со спины на живот и обратно, перемещение из положения лежа в положение сидя, подтягивания для того, чтобы встать), базовых локомоторных навыков (ползание, самостоятельная ходьба и передвижение по комнате), тонкой моторики. У большинства слепых детей эти навыки развиваются позже, чем у 95% видящих детей. Отрицательное влияние слепоты на приобретение моторных навыков связано с той ролью, которую играет зрительное восприятие в координации направленных на цель движений и контроле позы.

При схватывании видимых объектов зрительно-моторная координация обеспечивает движение руки точно по направлению к объекту, приспособляя кисти руки и пальцы к размеру предмета, его форме и положению в пространстве.

У слепых детей отмечается отсутствие обратной связи. Поэтому процесс обучения целевым хватательным движениям идет несколько другим путем: для того, чтобы схватить звучащий предмет, слепому ребенку нужно акустически локализовать свою цель. Следовательно, при направлении движения рук к акустически локализованной цели без зрительного контроля, слепой ребенок становится исключительно зависимым от аудио-проприоцептивного приспособления. Процесс обучения движению на основе аудио-проприоцептивных ощущений требует больше практики и занимает значительно больше времени. Для слепого ребенка неудача в достижении цели менее информативна, чем для зрячего, поскольку слепые дети не имеют возможности воспринять степень отклонения траектории своего движения к цели. Зрительное восприятие играет важную роль в установлении и поддержании баланса тела. В процессе приобретения контроля позы зрительная информация помогает точно подстроить механизмы, лежащие в основе вестибулярно-проприоцептивной активности, связав данную информацию со зрительной информацией о положении тела в окружающей внешней среде. Зрительное восприятие предметов окружающей среды способствует поддержанию вертикального положения тела. Оно необходимо для контроля за изменением позы.

Таким образом, зрительное восприятие особенно важно на ранних стадиях развития контроля позы, когда центральным является формирование контроля над соответствующими мышцами (шеи, верхних и нижних конечностей); тогда как позже доминантными становятся вестибулярная и проприоцептивная системы.

Нарушения, имеющиеся у слепых младенцев в механико-вестибулярной и проприоцептивной системе, приводят к снижению или отсутствию информации о контроле позы. У них возникают трудности координирования в памяти информации о

положении тела в пространстве. Ограничивается возможность предвосхищения компенсаторных движений при сохранении баланса во время изменения позы.

Все это убедительно показывает необходимость как можно более раннего начала коррекционных занятий по развитию движений слепого ребенка.

Наблюдения показывают, что в первые месяцы жизни в развитии движений слепого и зрячего много общего. Отставание возникает, когда у нормально видящего ребенка зрение включается в контроль над выполнением двигательных актов, благодаря чему его двигательные способности начинают развиваться очень быстро. Это происходит в возрасте пяти-шести месяцев. В то же время у слепого такой контроль продолжает осуществляться лишь посредством проприоцептивной чувствительности, т. е. чувствительности мышц и сухожилий. На ранних стадиях развития движений рука учит глаз. Развитие глаз в первые месяцы жизни позволяет ребенку лишь следить за движущимся объектом, он еще не в состоянии направлять движения самих глаз по предмету, т. е. у ребенка нет рассматривания объекта, нет его зрительного поиска. Эти функции зрения развиваются позже, с развитием движений рук и с пониманием речи. Таким образом, отсутствие зрения в младенческом возрасте не оказывает отрицательного влияния на развитие основных движений и осязания.

В первые месяцы жизни слепого, как и зрячего, развитие руки, умение захватывать и отпускать предмет формируется вне зависимости от участия зрения. Манипулирование предметами является условием, способствующим развитию движений ребенка. При этом огромное значение имеют сами объективные свойства предметов, определяющие способ действия с ними.

Объективные свойства предметов формируют сенсорные функции и определяют прогресс координационных механизмов и предметных действий. Предметные действия возникают на достаточно высоком уровне сенсорной организации ребенка и предполагают взаимодействие анализаторов всех видов. При этом большое значение в отражении свойств предметов и узнавании их имеет развитие оптико-кинестетических восприятий, т. е. осязательных и двигательных восприятий, принимающих участие также и в формировании зрительных образов. Упражнение и развитие двигательного аппарата младенца происходит одновременно с совершенствованием кожно-механических анализаторов. Прикосновение, поглаживание и давление на кожу вызывают у ребенка разнообразные движения. Психолог Н. И. Голубева отметила у младенца на третьем месяце жизни противопоставление большого пальца всем остальным, появление на четвертом месяце стремления манипулировать предметами. У ребенка в это время начинают сжиматься и разжиматься пальцы рук, что способствует осуществлению предметных действий, в результате которых возрастает двигательно-тактильная активность рук. Это имеет важное значение в психическом развитии слепого, так как именно здесь заложены потенциальные возможности для формирования осязательного поля восприятия. Независимость развития движения и двигательных манипуляций от зрения в этом возрасте способствует тому, что к трем-четырем месяцам жизни нервно-двигательный аппарат слепого ребенка готов к осязательному восприятию и служит основой, обеспечивающей создание осязательного поля восприятия и переход к дифференциации слуховых восприятий, значение которых заключается в возможности реагирования и организации поведения на дистантный, т. е. находящийся на каком-то расстоянии, раздражитель. Развитие слухового восприятия обеспечивает также формирование речи ребенка, становящейся в дальнейшем одним из важнейших каналов компенсации слепоты.

В четыре-пять месяцев как у слепых, так и у зрячих детей быстро прогрессируют тактильная чувствительность и кинестезия, т. е. осязательная и двигательная чувствительности. Прогресс связан с эволюцией двигательных рефлексов, на базе которых формируется сложная система произвольных движений манипулирования. Однако в

дальнейшем у зрячих происходит изменение взаимоотношений между зрением и осязанием, зрением и координацией движений. Новое образующееся единство зрения и гаптики развивается за счет господства зрительного образа и опосредования им кинестетики и гаптики. Этому способствует переход зрячего ребенка в сидячее положение, обеспечивающее лучшие условия для координации руки и глаза. Именно в пять-шесть месяцев роль зрения в коррекции движений нормально видящего ребенка усиливается. У слепого же отсутствие координирующей и корригирующей движения функции зрения задерживает развитие координации двух рук и мелких движений пальцев.

В этот период развития движения у слепых детей появляются “блиндесмены”, или стереотипия в движениях. Стереотипные движения выражают стремление ребенка к ритмичным движениям. При отсутствии педагогического воздействия они лишаются правильной стимуляции и становятся навязчивым стереотипом. Причина появления стереотипных движений у слепых детей до сих пор не ясна. Некоторые тифлопедагоги видят причину их появления в плохих социальных и педагогических условиях воспитания. В соответствии с возрастными особенностями слепых детей и характером развития их движений в раннем и младенческом возрасте появляются стереотипные движения рук, надавливание на глаза, качание головой, которые сохраняются длительное время и искореняются с большим трудом.

Именно отсутствие зрительной коррекции ограничивает развитие тонкой моторики рук слепого, поскольку для нее очень важна координирующая роль зрения.

Вследствие отсутствия зрения ребенок спонтанно не протягивает руку к предмету, чтобы его схватить. Ребенок может легко стать пассивным, если не давать ему исследовать осязательно предметы окружения. Важную роль играет здесь становление координации “рот — рука” или “рука — рука”. Для нормально видящего младенца именно зрительные раздражения оказываются первыми и очень важными факторами, активизирующими и стимулирующими его психическую деятельность. Отсутствие зрительных впечатлений снижает уровень внешней стимуляции и становится причиной меньшей активности, что к возрасту трех-четырех месяцев приводит слепого ребенка к отставанию в психическом развитии.

Зрение играет жизненно важную роль в обучении движениям и контроле за ними у зрячих маленьких детей. Когда зрячий ребенок поднимает голову, он видит много интересных новых движений и ярко окрашенных объектов. И для него это значительно интересней, чем белый однообразный потолок над ним и простыня около него. Он быстро учится контролю за движением головы. В пять-шесть месяцев он уже хочет сесть, чтобы наблюдать и видеть все вокруг себя, а позже он пытается встать на ножки, чтобы видеть еще больше. В девять-десять месяцев он пытается ползать по всему помещению, чтобы ближе познакомиться с окружающими его предметами. Он замечает и достает игрушки из коробки или шкафа и поднимает их с пола. Все эти умения активизируются с помощью зрения.

Младенец со значительным нарушением зрения или с отсутствием зрения мало знает о существовании окружающих его предметов, поэтому у него нет стимула для движения к ним. Отсутствие зрения не позволяет ему спонтанно учиться поднимать голову, садиться, доставать и хватать игрушки, ползать и ходить. Но он может научиться этим двигательным навыкам в том же объеме, качестве и примерно в том же возрасте, что и зрячий ребенок, если его правильно будут учить этому. Родителям, воспитывающим слепого ребенка, необходимо знать, что надо делать, чтобы упражнения в активном движении помогали ребенку научиться делать все точно и правильно и чтобы они доставляли ему удовольствие.

Лежа на спине в кроватке, ребенок с недостатками зрения не может ничему научиться. Он настолько нетребователен, что занятая мать может оставлять его одного до тех пор, пока ребенок доволен. Между тем проходит несколько месяцев, и у родителей возникает тревога из-за того, что малыш не прогрессирует в своем развитии, как это

происходит со зрячим ребенком. В связи с этим очень часто слепой ребенок семи, а порой и восьми месяцев неспособен держать голову, игрушку в руке просто потому, что родители не знали, что они должны были его этому научить.

Часто детей с нарушением зрения, отставанием в моторном развитии и навязчивыми движениями считают умственно отсталыми и неспособными к обучению, несмотря на нормальный интеллект, именно потому, что в раннем возрасте им не были созданы условия восприятия объектов для обучения движению к ним. Ведь слепого ребенка многому из того, чем овладевает зрячий, подражая взрослому, приходится учить.

Ориентировка в практическом содержании и исполнении трудового задания в этом случае зависит от успешности и точности зрительной ориентации. Замедленность, узость, фрагментарность, недифференцированность зрительного восприятия не позволяет детям иметь достоверную информацию о действии, что осложняет выполнение предметных действий, взаимосвязь анализирующих действий с характером моторных движений руки и глаза является причиной недостаточности развития предметно-практических действий. При этом наблюдается неуверенность при выполнении точно дозированных предметных действий, их недостаточная четкость и замедленность. Значительное количество ошибок, обусловлено нечетким зрительным анализом и контролем собственных действий, а у слепых детей при отсутствии зрительной информации предметно-практическая деятельность формируется в условиях активного развития тактильно-кинестатических ориентации, форма предмета и действия с ним познаются совершенно иным способом в отличие от зрячих.

Образ практического действия резко отличается от зрительного своей характерологической стороной, для них важны осязательные признаки и формирование мануальной ориентации требует специальных коррекционно-компенсаторных способов обучения, воспитания и развития.

На развитие предметно-практических действий оказывает влияние и то обстоятельство, что дети еще не владеют умениями пользоваться неполноценным зрением. Механизм компенсации недостаточности зрительной информации у них за счет сохранных анализаторов в отличие от слепых, формируется значительно медленнее. Осязание и другие сохранные анализаторы еще очень пассивны, для их активизации нужна специальная коррекционно-компенсаторная работа, направленная на формирование способов зрительного восприятия и развития полисенсорных способов восприятия, обеспечивающих более качественное предметно-практическое действие.

На фоне этого у детей с нарушением зрения наблюдается неуверенность в своих возможностях, снижается интерес к результату труда, не формируются умения преодолевать трудности.

Все это становится целью коррекционно-компенсаторной работы в образовательном учреждении, начиная с детского сада и кончая старшими классами школ для детей с нарушением зрения.

6.2. Содержание коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

В первый месяц жизни ребенок большую часть суток спит (до 20 - 22 часов), лишь небольшую часть дня он проводит в состоянии бодрствования. Но даже в этом возрасте младенец нуждается в общении со взрослым и стимуляции его двигательной активности.

Не следует позволять малышу слишком долго кричать. Важно каждый раз быстро отвечать на плач младенца, пытаться найти и устранить причину, вызывающую его неудовольствие.

С рождения ребенок очень чувствителен к воздействиям ухаживающего за ним взрослого. Наиболее значимый для него язык — это прикосновения и ласки. Младенец еще не понимает речи, но уже чувствует тон голоса, интонацию, темп речи. Во время кормления, смены одежды, а также специальных занятий нужно ласково разговаривать с ребенком. Движения родителей должны быть спокойными и неторопливыми. Резкие,

неточные, неуверенные, торопливые движения взрослого приводят младенца в состояние дискомфорта и тревоги, он может стать беспокойным и плаксивым.

Ребенок с глубокими нарушениями зрения отличается, как правило, меньшей подвижностью. Для активизации его собственных движений необходимо создать оптимальные условия. Поэтому совершенно недопустимо тугое пеленание ребенка. Для того чтобы обеспечить свободное движение, рекомендуется с самого рождения одевать ребенка в ползунки и свободную распашонку. Рукава распашонки не должны быть защиты. Чтобы предотвратить царапанье ребенком своего лица ногтями, нужно периодически их подстригать.

Маленькие слепые дети без специальных занятий мало двигаются, поэтому их вестибулярный аппарат развивается медленно, что, в свою очередь, тормозит развитие активных движений. Получается замкнутый круг. Для развития вестибулярного аппарата слепого малыша необходимо чаще брать его на руки и двигаться вместе с ним. Лучше всего это делать во время прогулок. Ребенок должен находиться в специальном рюкзаке («кенгуру»). Носить ребенка на руках или в рюкзаке желательно и при выполнении легких домашних хозяйственных дел. Передвигаясь вместе со взрослым, малыш совершает пассивные движения, которые способствуют развитию его вестибулярного аппарата. Носить ребенка необходимо как можно чаще в течение первых шести месяцев по крайней мере до тех пор, пока будет позволять его вес. Делать это желательно каждый день. Помимо развития вестибулярного аппарата, это также обеспечит хороший телесный контакт между родителем и ребенком, который необходим для комфортного эмоционального состояния малыша. Он будет себя чувствовать спокойно и защищено.

Для формирования нормального телосложения ребенка необходимы специальные занятия — гимнастика. В процессе занятий гимнастикой формируются правильные двигательные стереотипы. Важно отметить, что целенаправленное развитие двигательной сферы ребенка с глубокими нарушениями зрения и особенно слепого ребенка должно проводиться до конца старшего школьного возраста.

Ребенок рождается с багажом двигательных рефлексов, к которым относятся:

- хватательный рефлекс;
- рефлекс Галанта (дугообразные сгибания тела при поглаживании кожи вдоль позвоночника);
- рефлекс ходьбы (при прикосновении стопами к опоре ребенок делает шаговые движения);
- рефлекс ползания (при прикосновении руками взрослого к подошвам малыша тот отталкивается от рук и «ползет»);
- рефлексы положения (позы) и расположения частей тела (в горизонтальном положении на весу ребенок отклоняет голову в корригирующую сторону: в положении на животе — назад, на спине — вперед, на правом боку — влево, на левом боку — вправо).

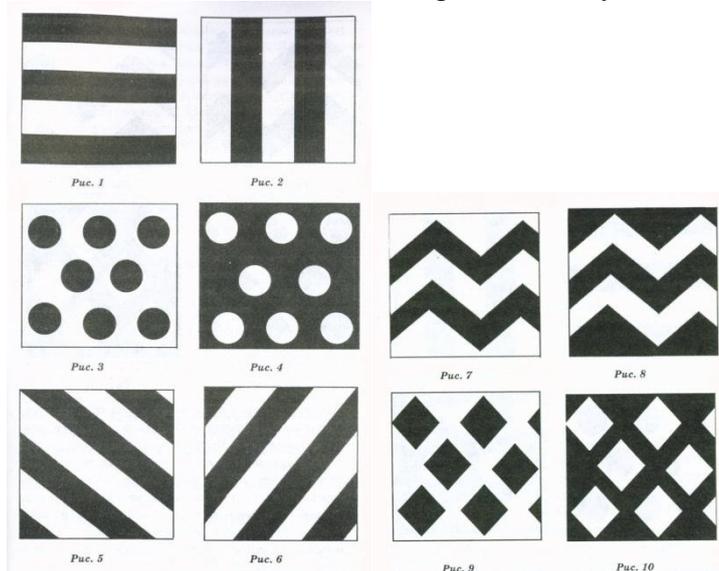
На базе этих рефлексов должны строиться первые гимнастические упражнения. Купание в детской ванночке и особенно плавание в большой ванне — также очень хорошая возможность для развития движений малыша.

Если у ребенка есть светоощущение или остаточное зрение, необходимо проводить занятия, направленные на формирование зрительного внимания. Начинать эти занятия нужно как можно раньше, поскольку именно в первые месяцы жизни зрительная система претерпевает значительные изменения и является наиболее чувствительной к внешним воздействиям.

В первые недели жизни зрячий ребенок может научиться в течение нескольких секунд удерживать в поле зрения движущийся предмет, а к концу первого месяца — неподвижный предмет. Чтобы привлечь внимание ребенка с глубокими нарушениями зрения, используют максимально яркие предметы. Наиболее удачными из них являются фонарик (это может быть фонарик-ручка с хорошо сфокусированным лучом, как, например, фонарик невропатолога), лампа, флуоресцентные игрушки, блестящие

предметы, картинки и предметы с контрастным рисунком. Максимальным контрастом обладает черно-белый рисунок (рис. 1 - 10).

Для привлечения внимания ребенка со значительным снижением зрения желательно сочетание контраста и движения. Если этого недостаточно, нужно пытаться привлечь внимание младенца к предмету звуком (голосом, звуком погремушки, постукиванием по предмету и т.п.). Расстояние от глаз ребенка до картинки или предмета должно подбираться индивидуально в зависимости от степени сохранности зрительных функций и может колебаться от непосредственно у самых глаз до 30 см.



Огромную роль в познании окружающих предметов слепым ребенком играет осязание. И.М. Сеченов подчеркивал, что рука заменяет слепому зрение, она дает ему знания и представления о предметах. В связи с этим развитие осязательного восприятия является неотъемлемой частью психолого-педагогической коррекции сенсорного развития детей с глубокими нарушениями зрения. В основе осязательного восприятия лежат тактильные и кинестетические ощущения.

Для стимуляции тактильных ощущений необходимо класть ребенка на тканевые поверхности с различной текстурой — это могут быть шелковые, хлопчатобумажные, бархатные, вельветовые, тюлевые и другие ткани. Предварительно следует раздеть ребенка, поскольку он должен получать ощущения от всего тела.

Можно сделать для ребенка специальное одеяло, сшитое из лоскутов тканей с различной текстурой. По краям одеяла желательно пришить колечки, пуговицы, шарики от погремушек, веревочки, бубенчики и т.п. Класть ребенка на одеяло надо так, чтобы он находился в разных положениях — на животе, на спине или на боку. Если у ребенка есть остаточное зрение, то кусочки ткани, расположенные рядом друг с другом, должны иметь не только тактильный контраст (достаточно резко отличаться по текстуре), но и зрительный (например, один черный и бархатный, другой — белый и шелковый).

Огромное значение при восприятии действительности у детей с глубокими нарушениями зрения имеет слух. Слуховые образы предметного мира дают возможность слепому ребенку реагировать на дистантные раздражители, соотносить их с предметами и в соответствии с этим организовывать свое поведение. Развитие дифференциации слуховых сигналов и формирование слухового восприятия обеспечивают активность речевой деятельности ребенка, которая в дальнейшем становится важнейшим каналом компенсации слепоты (Солнцева Л.И., 2000; Солнцева Л.И., Хорош С. М., 1988).

В первый месяц жизни у ребенка появляются первые слуховые реакции. В возрасте 9-10 дней ребенок вздрагивает или моргает при резком, громком звуке; приблизительно в 20-дневном возрасте ненадолго затихает и перестает двигаться, когда слышит звук

погремушки. У ребенка с глубокими нарушениями зрения в этом возрасте наблюдаются такие же реакции, как и у его зрячего сверстника.

В возрасте от 1 до 3 месяцев время бодрствования ребенка увеличивается до нескольких часов в сутки. Это время нужно использовать для активного взаимодействия с ребенком.

При ношении ребенка на руках наиболее удобными позами являются следующие:

- голова ребенка опирается затылком на локтевой сгиб руки взрослого и чуть приподнята;
- поза «на весу» — ребенок лежит на руках у взрослого, который одной рукой поддерживает голову, другой — ягодицы.

Когда ребенок находится в этих положениях, можно немного покачивать его из стороны в сторону. В течение дня необходимо чаще менять положение ребенка, когда он лежит в кроватке: класть его не только на спину, но и на живот, на бок (каждый раз меняя сторону). В положении лежа на животе нужно поглаживать младенца по спине, с небольшим нажимом проводить указательным и средним пальцем вдоль его позвоночника. Это будет способствовать попыткам ребенка поднимать голову. Если у младенца есть остаточное зрение, то в этом положении нужно привлекать его внимание ярким источником света или предметом. В норме именно изменения в видимом зрительном поле привлекают ребенка, и он начинает поднимать голову, а позже поворачивать ее в стороны. Если у ребенка нет остаточного зрения, необходимо использовать такие подкрепляющие стимулы, как тактильный и слуховой. Например, взяв ребенка, лечь на спину: ребенок находится в положении на животе и лежит на груди у взрослого. Немного высвободив руки ребенка, ласково обратиться к нему, подуть ему в лицо. При каждой попытке малыша поднять голову, хвалить и целовать его. Когда ребенок лежит в кроватке, нужно периодически подходить к нему с разных сторон (справа, слева). Если расположение кровати не позволяет это сделать, следует менять положение ребенка, перекаладывая его головой к противоположной спинке кровати.

Хорошей подготовкой к следующему этапу двигательного развития могут стать совместные с ребенком повороты в положении лежа: взрослый берет ребенка и ложится вместе с ним на спину. Ребенок лежит на спине или на животе (положение ребенка периодически меняется) на груди у взрослого. Взрослый придерживает ребенка руками и совершает повороты налево и направо. Из положения лежа на спине взрослый также может подниматься в положение сидя и опускаться обратно. Тренировке вестибулярного аппарата ребенка также будут способствовать покачивания в позе «эмбриона»: одной рукой взрослый придерживает скрещенные на груди руки и согнутые, подтянутые к животу ноги ребенка, а другой — поддерживает голову под затылком. В такой позе нужно покачивать ребенка в различных направлениях: вперед-назад, вправо-влево, по кругу. Полезными для ребенка будут и покачивания на мяче.

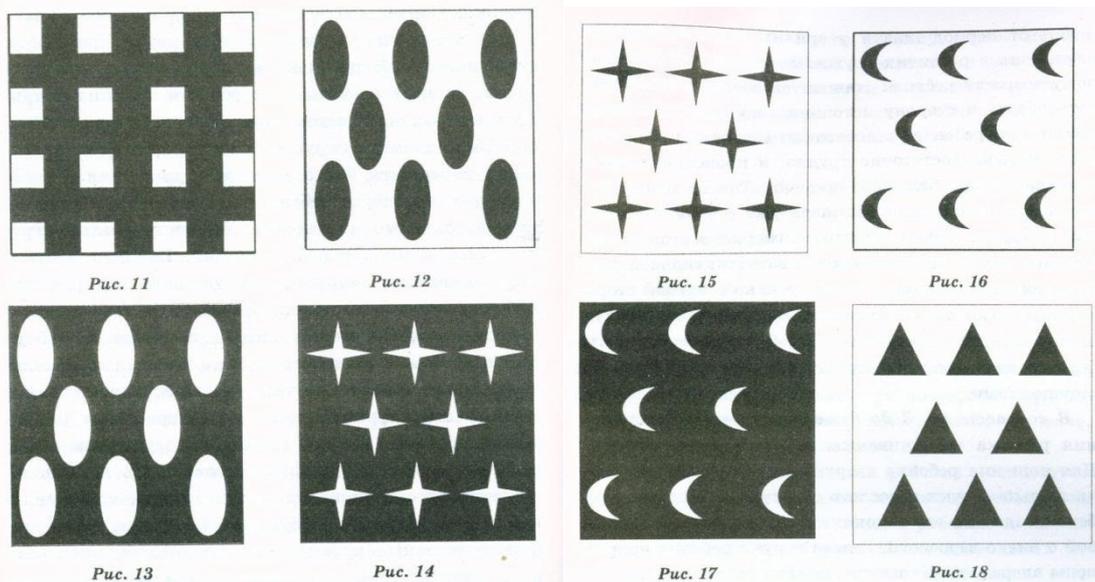
Для укрепления мышц живота подходит следующее упражнение. Взрослый подводит ладони обеих рук под спину ребенка, давая опору его голове. Малыш должен опереться стопами о живот взрослого. Далее нужно медленно поднимать руки почти до вертикального положения и также медленно опускать их обратно.

В период с 1 до 3 месяцев можно начать вкладывать ребенку в руку погремушки и предметы, сделанные из разного материала (пластмассовые, деревянные, резиновые и т.д.). Для формирования правильного захвата (противопоставление большого пальца всем остальным) погремушка должна иметь определенную конструкцию. Лучше подходят погремушки, имеющие форму гантели или телефонной трубки. Сначала ребенок будет удерживать погремушку в течение лишь нескольких секунд, затем это время увеличивается. Приблизительно к трем месяцам у ребенка формируется первая координация рука - рот, и он начинает тянуть вложенные в руку предметы в рот. Не нужно запрещать это делать, поскольку в младенчестве рот ребенка является активным познающим органом. Пройдет достаточно долгое время, прежде чем он сможет исследо-

вать предметы только с помощью рук. В этом возрасте также можно начать играть с ручками ребенка: вкладывать в ручки ребенка свои пальцы, поглаживать, потряхивать ручки ребенка, перебирать его пальчики.

Когда ребенок находится в кроватке, необходимо подвешивать над ним различные звучащие предметы (погремушки, колокольчики, бубенчики, браслеты, бусы и т.п.). Эти предметы должны быть подвешены горизонтально над руками ребенка на таком расстоянии, чтобы ребенок, разогнув руку в локте, мог непроизвольно натолкнуться на них. Также следует подвешивать звучащие игрушки (например, неваляшку, мячик с колокольчиком внутри) и над ногами ребенка. Подвешивать предметы над ногами сначала нужно достаточно низко, для того чтобы при любом движении ногой ребенок задевал висящий предмет. Затем, по мере развития способности малыша поднимать ножки, необходимо подвешивать предметы выше. Подвешенные игрушки будут провоцировать ребенка совершать более активные движения. Чтобы поддержать интерес ребенка к подвешенным предметам, необходимо иметь несколько комплектов игрушек, меняя их каждые 3-4 дня. Важно заметить, что подвешивать игрушки нужно либо над руками, либо над ногами, но не одновременно.

В этот период жизни следует продолжить работу по развитию зрительного сосредоточения и прослеживания за ярким источником света, картинками с хорошо структурированным и контрастным рисунком (см. рис. 11 - 18), яркими предметами. Зрительный стимул необходимо перемещать в горизонтальной плоскости вверх, вниз, вправо, влево и по кругу. Если у ребенка будут наблюдаться выраженные зрительные реакции на уже подобранном для него оптимальном расстоянии, можно попытаться вызвать зрительные реакции, немного увеличив расстояние стимула от глаз ребенка, и затем приближая его обратно. Зрительные реакции необходимо развивать, когда ребенок находится в разных положениях: лежа на спине, на животе, в вертикальном положении на руках у взрослого. Если у ребенка есть зрительные реакции в одном из этих положений, это не значит, что они автоматически будут присутствовать, когда ребенок находится в другом положении. При изменении позы ребенок должен освоить зрительные реакции снова.



В первые месяцы жизни зрячие дети с удовольствием разглядывают лицо взрослого. Для детей с остаточным или значительно сниженным зрением лицо человека не является таким привлекательным стимулом, так как они не в состоянии отчетливо разглядеть черты лица. Для того чтобы привлечь внимание ребенка к лицу взрослого, специалисты советуют родителям подкрашивать его, выделяя брови, глаза, рот. С этой же

целью можно подвешивать картинку с изображением лица человека над кроваткой ребенка.

В этот период жизни у зрячих детей происходят изменения в развитии слуховых реакций. К 2-месячному возрасту ребенок становится способен поворачивать голову в сторону источника звука. Для слепого ребенка и ребенка с остаточным зрением освоение этого навыка достаточно трудно, и происходит оно в течение гораздо большего времени. Тем не менее первые шаги необходимо начинать уже в этом возрасте. Для развития навыка поворота головы в сторону источника звука можно использовать тактильное подкрепление. Например, позвав ребенка с правой стороны несколько раз, обязательно погладить его правую щеку или поцеловать его. Это будет способствовать образованию связи между слуховыми и тактильными ощущениями.

В возрасте от 3 до 6 месяцев время бодрствования ребенка увеличивается до 4 - 5 часов в сутки. Для ношения ребенка на руках можно добавить позу «в люльке»: руки взрослого образуют «кольцо», и ребенок сидит на его ладонях, опираясь спиной и головой о плечо взрослого. Голова и руки ребенка направлены вперед, ноги согнуты, колени раздвинуты.

Характерный для предыдущего этапа повышенный тонус мышц-сгибателей постепенно уходит, движения ребенка становятся более свободными. В занятиях с ребенком можно начинать использовать самые простые пассивные движения рук с 3 месяцев и ног — с 4 месяцев, совершаемые с помощью взрослого. Если ребенок находится в положении лежа на спине можно скрещивать его руки на груди, попеременно сгибая и разгибая их (одна рука сгибается, другая в этот момент — разгибается), осуществлять круговые движения руками. Ноги ребенка можно одновременно сгибать и разгибать, помогать ребенку делать ногами скользящие шаги: ребенок находится в положении лежа на спине, ноги согнуты в коленном суставе; взрослый, обхватив руками голени ребенка, совершает ступнями ребенка скользящие по поверхности стола движения.

В этот период необходимо начинать учить ребенка перемещаться из одной позы в другую с помощью взрослого: из положения лежа на спине на бок и потом на живот; из положения лежа на спине в положение сидя и обратно. Также нужно продолжить делать совместные с ребенком перемещения и повороты из положения лежа на спине, как это было описано для предыдущего возрастного периода, а также учить ребенка 5-6 месяцев сидеть при поддержке взрослого. Необходимо продолжить покачивания на мяче, добавив новое положение лежа на спине.

Для того чтобы подготовить ребенка к последующему ползанию, необходимо положить ребенка на живот, обхватить руками голени ребенка и начать сгибать и разгибать его ноги. После нескольких таких пассивных движений нужно придержать ноги малыша в положении сгибания и предоставить ребенку возможность оттолкнуться самостоятельно. Чтобы поощрить ребенка совершать попытки продвинуться вперед, можно погремать любимой погремушкой, расположенной в нескольких сантиметрах от его рук.

В возрасте от 3 до 6 месяцев у здоровых младенцев происходит дальнейшее развитие навыка лежания на животе: ребенок учится лежать на выпрямленных в локтевом суставе руках, опираясь на ладони. Для совершенствования этого навыка у слепого ребенка необходимо заниматься тренировкой опоры на кисти рук. Для этого хорошо подходит упражнение, которое в пособиях по детской гимнастике называется положение «пловца». Ребенок лежит на животе. Взрослый указательным и большим пальцем обхватывает снизу правую ногу ребенка в нижней части голени, остальными пальцами прихватывает вторую ногу ребенка. Поднимая ноги ребенка вверх, взрослый подводит свободную ладонь под живот и, поддерживая ребенка, переносит часть веса его тела на руки на 1 – 2 с, затем возвращает ребенка в исходное положение. Для тренировки опоры на кисти рук можно использовать и покачивания на мяче: при покачивании лежащего на

животе ребенка качнуть его вперед, чтобы он на 1 – 2 с оперся руками о поверхность стола.

В возрасте около 4 месяцев при выкладывании ребенка на живот можно подложить ему под грудь свернутую пеленку или небольшой валик. Это позволит немного освободить его руки. Затем положить ребенку в руки его любимую игрушку или то, чем он может легко манипулировать (например, шуршащий пакетик или скомканный лист бумаги). Вместо пеленки или валика взрослый может использовать собственную ногу. Важно, чтобы ребенку было удобно лежать в такой позе.

Для общего психического развития слепого ребенка или ребенка с выраженным снижением зрительных функций такой сенсомоторный опыт, как ощупывание собственного тела, играет значительную роль. Приблизительно в возрасте 3,5 - 4 месяцев зрячие младенцы начинают сводить руки к средней линии тела и играть ими, а около 6 месяцев — играть со своими ногами. У слепых младенцев эти умения могут не появиться или же их развитие значительно запаздывает. Для того чтобы предотвратить это, необходимо изменить расположение подвесок, о которых уже говорилось. Если раньше они располагались горизонтально над грудью ребенка, то теперь их нужно подвешивать вертикально, над средней линией тела ребенка. Подвешенные предметы и игрушки должны быть разные по форме, размеру, текстуре. Это могут быть колечки, шарики, бусы, катушки, ленты, веревочки, пакетики, лоскуты ткани и т.д. Важно, чтобы эти предметы имели подвижные части, которые способны привлечь внимание ребенка. Все это будет способствовать формированию активного осязания как перцептивного действия. Когда ребенок достаточно уверенно находит и одновременно ощупывает двумя руками висящий над ним предмет, можно менять его положение, перемещая чуть левее или правее предыдущего расположения. Это будет стимулировать поисковые движения его рук по направлению к предмету.

Следует учить ребенка брать разные по форме, текстуре и весу звучащие предметы, которыми взрослый касается кистей, живота, предплечья, коленей ребенка.

В возрасте от 3 до 6 месяцев особое внимание необходимо обратить на формирование таких координации, как: рука - рот, рука - рука, рука - голова, рука - лицо, рука - корпус тела, рука - колено, рука - ступня.

Для формирования этих координации можно проводить специальные игры, во время которых взрослый совершает совместные действия с ребенком.

Необходимо также активизировать собственные действия ребенка, в которых сформируются эти координации. Для этого нужно расположить звучащий предмет, который может заинтересовать ребенка, на его запястье (например, браслет из шариков), или прикрепить бубенчик к ползункам на коленке, на щиколотке и т.п. Это будет провоцировать ребенка ощупывать определенные части своего тела. Развитие обозначенных выше двигательных координации является базой для последующего формирования представлений ребенка о собственном теле и его ориентации в пространстве.

У зрячего ребенка в возрасте 3,5 - 4 месяца появляются инициативные движения глаз по поиску зрительного стимула. У ребенка с остаточным зрением нужно пытаться вызвать перевод взгляда с одного источника света на другой. Для этого можно использовать два фонарика или фонарик и лампу. Следует менять положение зрительных стимулов: сначала они должны располагаться на одной линии, затем их можно развести по разные стороны одной диагонали, расположить один ближе к глазам ребенка, а другой — дальше. Для развития зрительных реакций можно использовать цветные игрушки или картинки. При этом важным требованием к цветным игрушкам является насыщенность цвета и количество цветов (не более двух-трех). Если игрушка окрашена в несколько цветов, отдельные ее части должны быть окрашены только в один цвет.

Приблизительно в возрасте 3 месяцев ребенок начинает отличать один звук от другого. Для того чтобы разнообразить сенсорный опыт ребенка, помимо погремушек,

бубенчиков, колокольчиков можно предложить ему для игры пластиковые флаконы из-под шампуня или лосьона, наполненные различными сыпучими продуктами: гречкой, рисом, горохом, фасолью, сахаром или макаронами. Все эти наполнители имеют разную частоту звучания и будут развивать слуховые ориентировочные реакции ребенка.

Ухаживая за ребенком и занимаясь с ним, необходимо разговаривать, петь ему песенки. В этом возрасте обращенная речь взрослого служит средством установления эмоционального контакта с ребенком.

Приблизительно к 4 месяцам ребенок научится по-разному реагировать на спокойную и быструю мелодию; к 5 месяцам будет узнавать голос матери или близкого человека, различать строгую и ласковую интонацию. Ухаживающие за слепым ребенком взрослые должны помнить, что совершенно недопустимо, чтобы малыш находился в комнате, где *постоянно* работает радио, телевизор или магнитофон. Иногда родители используют их в качестве *единственного* средства, чтобы успокоить или занять ребенка. Поскольку развитие слуха очень важно для слепого ребенка, с самого рождения он должен находиться в потоке *естественных бытовых звуков* (шаги матери, шум кипящего чайника и работающего холодильника, звонок телефона и т.п.).

Во втором полугодии жизни необходимо продолжить занятия по развитию общих движений и чувства баланса при изменении положения тела в пространстве. Из-за отсутствия зрительной информации о положении тела в пространстве очень важным для последующей каждодневной жизни слепого ребенка является формирование до автоматического уровня способности использовать руки как защитную опору при потере равновесия. Обязательным условием занятий в этот период является комментирование взрослым совершаемых им или ребенком действий, а также называние предметов, которые используются во время игр. В совместной с ребенком предметной деятельности необходимо создать условия для того, чтобы у него возникла связь слова с обозначаемым предметом. Также важно помнить, что именно взаимодействие со взрослым мотивирует слепого ребенка к освоению предметного мира. Речь взрослого не только привлекает внимание ребенка к предмету, но и позволяет руководить способами выполнения действий, оценивать их успешность. Во втором полугодии жизни особое внимание следует уделить целесообразности движений ребенка и их предметной направленности.

Если родители занимались с ребенком на предыдущих этапах, то к 6-7 месяцам ребенок может научиться самостоятельно переворачиваться со спины на живот и обратно. С этого момента нужно предоставить ему большее пространство для осуществления самостоятельных движений. Для этого лучше, если ребенок будет проводить время бодрствования уже не в кроватке, а на полу. Можно отгородить часть комнаты, перемещение в которой было бы безопасно для ребенка. Из нее нужно убрать не слишком устойчивую мебель и предметы, представляющие опасность для ребенка. Тем не менее это пространство не должно быть пустым. В пределах досягаемости (на расстоянии вытянутой руки ребенка) нужно расположить игрушки, чуть дальше — небольшие подушки. Если ребенок играет на полу, он, перекаtywаясь к стене, дивану, под стол, начинает осваивать окружающее его пространство.

В этот же период необходимо начинать учить ребенка самостоятельно сидеть, перемещаться из положения лежа на спине в положение сидя, из положения лежа на животе в положение на четвереньки, из положения сидя на голени в положение стоя. Некоторые слепые дети предпочитают сидеть на согнутых в коленях ногах, поскольку это положение более устойчивое. Обучая ребенка вставать и садиться, нужно многократно показывать последовательность необходимых действий (например, как сгибать ноги в коленях и медленно опускаться сначала на одно колено, а потом на другое, когда он садится и т.п.). Обучая ребенка перемещаться из положения лежа на животе в положение сидя и из положения сидя на коленях в положение стоя, необходимо показать, как использовать в качестве опоры предметы мебели.

Для того чтобы научить малыша удерживать равновесие в положении сидя, можно дать ему подвижную опору (например, мяч), которая одновременно будет поддерживать интерес ребенка. Когда ребенок, опираясь на мяч, склоняется направо или налево, следует слегка поддерживать его. Для развития чувства баланса хорошо подходят совместные со взрослым подпрыгивания в положении сидя на пружинящем диване и все виды игр, когда взрослый подбрасывает бедрами сидящего у него на коленях ребенка. Во время этих игр по мере развития у ребенка умения удерживать равновесие нужно постепенно

ослаблять степень поддержки (сначала нужно крепко держать ребенка под мышками, затем только за руки и в конце освоения навыка — за пальцы ребенка). Во время обучения слепому ребенку умению сидеть важно обращать внимание на его осанку. Многие слепые дети недостаточно выпрямляют спину из-за снижения тонуса ее мышц. Поэтому нужно искать способы, помогающие ребенку выпрямить спину. Приблизительно к 8,5 месяцам слепой ребенок может научиться самостоятельно сидеть, удерживая равновесие.

Некоторые зрячие и многие слепые дети пропускают в своем двигательном развитии стадию ползания. Это не является отклонением в развитии. Однако ползание укрепляет все мышцы тела ребенка. Специалисты отмечают, что слепые дети, которые ползают, имеют лучшую координацию движений, чем те, кто пропустил эту стадию развития. Прежде чем ребенок начнет ползать, необходимо научить его стоять на четвереньках. Для этого сначала нужно освоить позу сидя на коленях. Заинтересовать ребенка находиться в этом положении можно, если предоставить ему для игры бубен или игрушечное пианино и показать, как нужно бить по ним рукой. В процессе многократного повторения этого действия ребенок может сделать целое открытие, что он — тот, кто производит эти звуки. Хорошим подготовительным упражнением к освоению позиции на четвереньках является также следующая игра: взрослый берет ребенка, садится на пол и кладет ребенка животом вниз на свою выпрямленную в колене ногу. Затем сгибает ее, приподнимая ребенка от пола, и вновь опускает вниз, показывая ребенку, как опереться на руки и ноги.

При обучении ребенка умению ползать необходимо прежде всего создать ситуацию, в которой он был бы мотивирован переместиться в пространстве. Зрячие дети начинают ползать, чтобы добраться до заинтересовавшего их предмета. Для слепых детей находящиеся на расстоянии и незвучащие предметы на данной стадии развития еще не существуют. Поэтому необходимо привлекать ребенка любимой звучащей игрушкой (или голосом), касаясь его рук, затем постепенно отодвигать ее. Одновременно нужно обеспечить ребенку опору ногам и подталкивать его вперед. Когда ребенок научится ползать, он сможет обнаружить, что вокруг существует множество предметов. Полученный ребенком опыт во время ползания является очень важным для ориентировки в пространстве и последующего умения ходить.

Необходимой предпосылкой к ползанию должно стать умение локализовать источник звука без тактильной опоры. Приблизительно с 6 месяцев можно начинать учить ребенка находить рукой источник звука. Для этого следует многократно направлять руку ребенка к источнику звука в совместном движении со взрослым (взрослый подводит свою руку под руку ребенка, при этом ладонь ребенка не должна опираться на ладонь взрослого, а свободно висеть в воздухе). Вначале ребенок должен освоить направление перед собой, затем — справа, слева и над головой.

Для развития движений рук ребенка необходимо предоставлять ему для игры такие предметы, форма и размер которых диктовали бы разные способы захвата: всей ладонью, несколькими пальцами, одной рукой или двумя руками. Приблизительно в возрасте 9-12 месяцев необходимо начинать учить ребенка

совершать простые действия (например, доставать игрушку из ведерка, нажимать кнопку, чтобы включить лампу, дергать за веревочку, чтобы заиграла музыкальная игрушка и т.п.). Очень полезны и пальчиковые игры.

Когда ребенок самостоятельно занят игрушками, его можно помещать на резонансную доску. Это специальное приспособление, которые используется для развития слуховых ощущений слепого младенца (Нуваринен L., 1996). Ее можно сделать самим. Для этого понадобится кусок фанеры толщиной 4 мм и размером приблизительно 1,3 м x 1,3 м. По периметру этого куска фанеры нужно прибить реечки, высота и ширина которых должна быть 2 см. В результате получится плоская коробочка, которую необходимо перевернуть дном вверх. Во время бодрствования ребенка следует поместить на эту доску и дать ему игрушки. Она усилит звуки и позволит младенцу слышать шумы, возникающие даже при его незначительных движениях и манипуляциях с предметами. Еще более усилить резонансный эффект можно, если расположить вокруг доски различные отражатели звуков. Ими могут быть корзина, пластмассовый или металлический таз, коробочка. Такие отражатели помогут продлить звучание слуховых стимулов. Играя на этой доске, ребенок будет иметь возможность объединить ощущения, поступающие от разных анализаторов (двигательного, слухового, кожного). Важно, чтобы предметы или игрушки не издавали слишком сильные звуки при падении. Это может испугать ребенка.

В возрасте 10-11 месяцев, если ребенок уже может устойчиво стоять, держась за опору, и делать вдоль нее несколько шагов боком, можно начинать учить его ходить по комнате. Есть несколько способов показать ребенку, как ходить. Например, можно поставить ребенка на свои ступни и начать двигаться. Есть и другой способ — один из взрослых стоит сзади ребенка, поддерживая его за руки и чуть наклоняя вперед, а другой — переставляет его ступни. Слепые дети могут испытывать страх при ходьбе, поскольку не видят препятствия на своем пути. Облегчить ребенку эту задачу можно, научив его толкать перед собой стульчик на колесиках или кукольную коляску. Слепой ребенок обычно может идти на голос родителей. Поэтому при обучении ребенка ходьбе взрослый должен находиться перед ребенком. Взрослый может держать ребенка за руки или дать ему в руки небольшой обруч, за который ребенок будет держаться во время ходьбы. Следует называть предметы, встречающиеся на пути, вместе с ребенком ощупывать их и описывать ощущения, возникающие от прикосновения к предмету.

6.3. Методы и приемы стимуляции двигательного развития.

Стимуляция двигательного развития незрячих детей раннего возраста может осуществляться по следующим направлениям:

- развитию навыков, связанных с инициацией собственной подвижности (контроль за движением головы, вращение вокруг собственного тела);
- развитию базовых локомоторных навыков (сидение, ползание, ходьба);
- формирование представлений о собственном теле

Стимуляция двигательного развития незрячих детей

Двигательный навык	Стимуляция незрячего ребенка
Контроль за движением головы	<p>Поднятие головы обычно достигается каким-либо зрительным побуждением в обстановке окружающей ребенка. В случае слепоты зрительное побуждение должно быть заменено каким-либо другим, которое ребенок может воспринимать – звуковым, осязательным и т.д. В этом возрасте нет лучшего побуждения чем общение с близкого расстояния с мамой, соприкосновение с ее лицом.</p> <p>Малышу всегда приятно поглаживание под подбородком, когда его держат вертикально или когда он лежит на животе, и он скоро начинает поднимать свою головку и переворачиваться с одной стороны на другую. Необходимо класть малыша на животик к себе на колени и, глядя, разговаривая с ним, слегка похлопывая, упражнять его в держании головки вверх. Можно положить малыша к себе на грудь, разговаривать с ним, и его головка будет подниматься на голос.</p>

	<p>Начиная с трех месяцев, ребенок должен два или три раза в день лежать на ровной поверхности на животе, с небольшим отдыхом на спине. Его нужно подбадривать в держании головки вверх, при стремлении подняться на локотках. В это время с ним надо говорить, играть, для того чтобы он любил быть на полу. Небольшие блестящие и звучащие интересные игрушки должны возбуждать у него стремление к движению на полу. Их необходимо разложить таким образом, чтобы он мог дотянуться до них руками.</p>
Вращение вокруг собственного тела	<p>Каждое новое положение тела дает ребенку новое ощущение и укрепляет его уверенность в себе. Когда младенец лежит в кроватке необходимо менять его положение так, чтобы у него не выработалась привычка лежать только на спине или на животе. Можно закреплять в кроватке (манеже) различные звучащие яркие игрушки (колокольчики, крупные бусы, «шуршащий мешочек», звучащий мяч и т.п.) для привлечения внимания ребенка и стимуляции его вращений.</p> <p>Для обучения переворачиванию со спины на живот можно использовать следующее упражнение: положение ребенка – лежа на спине; положим нашу пр. руку на л. колено ребенка и будем поворачивать его направо; одновременно нужно мягко согнуть его л. ногу; другая нога должна оставаться выпрямленной; своей л. рукой притягиваем пр. руку ребенка к голове, продолжая сгибать ногу; протягиваем руку ребенка ему под голову так, чтобы он перевернулся на живот.</p>
Движения рук	<p>Зрячий ребенок в возрасте около четырех месяцев обнаруживает, что у него есть руки. Определенное время он находит это очень забавным и интересным, наблюдая, как они двигаются. Потом он открывает для себя, что может свести их вместе. Это дает ему новые возможности в развитии движений. Он играет руками, сжимает и разжимает кулачки. Некоторые слепые дети обнаруживают свои руки самостоятельно. Но родители должны помогать слепому ребенку: играть с ним в игры типа “Сорока-сорока”, разговаривая с ним, загибать его пальчики, поднимать ручки, его пальчиком щекотать ладошку, во время купания ручками ребенка похлопать по воде, погладить его ручкой животик. При кормлении ручки ребенка можно положить на бутылочку, и он будет учиться держать ее самостоятельно.</p> <p>Для обучения умению опираться на руки, лежа на животе, можно использовать большой надувной мяч, на который ребенок кладет свои руки. Придерживая ребенка, следует медленно поворачивать мяч, привлекая внимание малыша ласковым прикосновением.</p>
Сидение	<p>Обучение положению «сидя» - длительный и поэтапный процесс. Прежде чем ребенок его освоит, его надо научить хвататься за пальцы взрослого и держаться за них в положении «сидя», удерживать погремушки, расположение которых он узнает по звуку. Дети даже с остаточным зрением не воспринимают окружающих предметов на расстоянии. Используйте звучащую игрушку, потрясите ею перед лицом ребенка, а затем удалите на небольшое расстояние, чтобы ребенок мог до нее дотянуться и удержать. Теперь можно начинать учить незрячего малыша сидеть.</p> <p>Дети с нарушениями зрения не пытаются садиться сами. Незрячему ребенку необходимо помочь получать удовольствие от сидения. Когда он еще очень мал (в возрасте от шести до восьми недель), следует «присаживать» его себе на колени так, чтобы он спиной опирался на тело матери, и постепенно малыш привыкнет находиться в сидячем</p>

	<p>положении, ему это будет нравиться. Когда ребенок держит голову, его можно сажать в угол дивана примерно на полчаса. В это время с ним надо разговаривать, прикасаться к нему, чтобы он чувствовал, что с ним рядом находится кто-то из близких.</p> <p>В четыре месяца малыш будет получать удовольствие, «сидя» у родителей на коленях, в то время когда ему помогают удерживать равновесие, поддерживая его за запястья.</p> <p>В шесть месяцев ребенок может сидеть некоторое время в углу манежа. Манеж можно заменить картонной коробкой и возить ребенка на полу, играя в машинку.</p> <p>В семь-восемь месяцев ребенка можно сажать на высокий стульчик во время еды. Первые несколько недель можно закреплять его к спинке стула пеленкой или полотенцем через грудь и под мышками. Как только он закончил еду, снимите его со стула, иначе он будет ассоциировать высокий стульчик с неприятными ощущениями, вызванными ограничением его движений.</p> <p>Если ребенка сажать на стул, обеспечивающий полную поддержку, то он не научится сидеть самостоятельно. Такие стулья хороши, когда малыша сажают за стол. Но в остальное время ему надо давать возможность сидеть на неустойчивом, качающемся коне-качалке или стуле-качалке, в углу манежа, на высоком стуле, на качелях или просто на полу, поощряя его ласковым голосом. Игрушки, которые прикреплены к высокому детскому стульчику, можно снять во время еды.</p>
<p>Ползание</p>	<p>Незрячие дети довольно часто минуют стадию ползания. Они не начинают ползать, если родители не покажут им, как это надо делать. У детей, которые ползали, лучше координация движений, чем у детей, миновавших эту стадию.</p> <p>Ползать в незнакомом пространстве менее опасно, чем ходить. Если ребенок играет на полу несколько месяцев, он способен перекатываться к дивану, стенке, под стол и т.д.</p> <p>Когда малыш лежит на животе на гладком полу и мать поднимает его стопы, слегка подталкивая, то он, напрягаясь, вынужден автоматически двигаться вперед на руках и коленях и скользить по полу. Затем можно показать ребенку, как упираться ногами поочередно и ползти на звук голоса матери.</p> <p>Каждая семья вырабатывает свои собственные приемы, которые побуждают ребенка к движению. Можно касаться рук ребенка его любимой игрушкой, а потом отводить ее на несколько сантиметров, подбадривая малыша в его стремлении схватить игрушку, говоря: “иди к маме”, “иди к папе”.</p>
<p>Вставание</p>	<p>Детей с нарушением зрения необходимо стимулировать для того, чтобы они начали самостоятельно вставать.</p> <p>Если разложить игрушки по всей длине дивана, то малыша можно поставить на пол так, чтобы взрослый мог придерживать его своими коленями, или прислонить малыша грудью к дивану.</p> <p>Возможность постоять на стуле или диване около окна доставляет ребенку с остаточным зрением огромное удовольствие, так как он может следить за солнечными лучами и солнечными зайчиками, а незрячему ребенку приятно ощущать прохладное гладкое стекло и тепло солнца.</p> <p>Детей с глубокими нарушениями зрения необходимо учить вставать на ножки. Вначале ребенку необходимо показать, как найти опору ручками,</p>

	<p>затем как, опираясь руками о край стула или журнального столика, встать. Если малыш научился вставать на колени, то родители должны помочь ему приподняться на коленях, приподнимая его. После нескольких тренировок ребенок быстро научится вставать самостоятельно. Необходимо также научить малыша опускаться, садиться. Для этого нужно показать ему, как сгибать ноги в коленях и медленно опускаться сначала на одно колено, а затем на другое. И, наконец, он легко сможет сесть сам.</p>
Ходьба	<p>До тех пор пока малыш не будет свободно стоять без поддержки – он не готов к самостоятельной ходьбе.</p> <p>Ребенка надо учить попеременно двигать ногами, поскольку он не видит, как ходят другие люди. Родители часто находят ряд приемов и способов, чтобы показать малышу, как надо ходить, например, ставят ножки ребенка на стопы взрослого, и он двигается по комнате, или один из родителей переставляет ножки ребенка, в то время как другой держит его за ручки и т.д. Незрячий ребенок обычно идет на голос родителей. Это значит, что они должны находиться перед ребенком, когда учат его ходить. Некоторым детям легче делать первые шаги, если они идут боком, держась за мебель. Родители привлекают внимание малыша звуковой игрушкой или голосом. Можно через комнату натянуть веревку из одного угла комнаты в противоположный. Незрячий ребенок также как и нормально видящий начинает ходить с широко расставленными ногами – для равновесия. Во избежание закрепления неправильного навыка ходьбы необходимо показать, как правильно переставлять ноги.</p>

Задача: научить малыша переворачиваться со спины на живот и обратно.

Правильное выполнение этого упражнения: в процессе переворота ребенка его плечи и таз перемещаются независимо друг от друга; движения рук и ног ассиметричны; нога и рука на стороне, противоположной перевороту, свободно подняты.

Упражнения, которые можно делать с малышом:

- Когда ребёнок лежит, разговаривайте с ним, потрясите погремушкой для стимуляции вращательных движений головой.

- Когда ребёнок лежит на животике, помогайте ему вытягивать руки вперёд. Поднимать его ноги, чтобы укрепить их.

- Положите ребенка на спину. Положите вашу правую руку на левое колено ребёнка и, поворачивайте его направо. Одновременно нужно согнуть (мягко) его левую ногу, при этом важно, чтобы другая нога оставалась выпрямленной.

Левой рукой притяните правую руку ребёнка к его голове. Продолжайте мягко сгибать ногу ребёнка. Руку ребёнка протяните ему под голову таким образом, чтобы ребёнок перевернулся на животик.

- Если это упражнение кажется вам сложным, попробуйте сделать его по-другому: согните правую руку ребёнка под его грудью, таким образом будет чуть приподнято его правое плечо. Легонько подтолкните его направо и переверните на спину (первоначальное положение на животике).

- Положите ребёнка на бок и побуждайте его к тому, чтобы он повернулся на спину. Для этого необходима звуковая игрушка. Можно также слегка дуть на ребёнка или же разговаривать с ним.

- Положите ребёнка на животике. Прикоснитесь к ребёнку звуковой игрушкой. Поддерживайте ребёнка рукой за подбородок. Двигайте игрушку медленно – вниз, вверх, в стороны. Помогите ему поднимать голову, следить за звуком и взять игрушку. Это поможет ему изменить положение.

Обратите внимание: взрослый всегда должен держать руку рядом с головой ребёнка для того, чтобы избежать ударов во время вращения. С каждым разом помощь взрослого должна становиться всё меньше для того, чтобы ребёнок научился переворачиваться самостоятельно.

Что еще можно сделать:

- Учить переворачиваться можно, когда Вы одеваете или раздеваете ребенка или меняете ему подгузники. Обычно мы поднимаем его за обе ножки, но если Вы приподнимите только одну ногу, перемещая ее по диагонали над второй ногой, то туловище будет скручиваться.

Важно следить, как малыш реагирует на Ваши движения. Если Вы будете просто переворачивать малыша со спины на бок и обратно, он не будет принимать активного участия в движениях. Когда вы перемещаете одну ножку по диагонали, подождите ответных двигательных реакций. Если малыш активно поддерживает перевороты, то Вы действительно развиваете это движение. Хорошо, если ребенок поворачивает голову в сторону или выполняет такие движения руками, при которых двигается плечевой пояс.

- Прежде чем приподнять малыша из положения лежа на спине, например, с пеленального столика или из кровати, переверните его на бок. Удерживая ребенка двумя руками за плечи, Вы начинаете движение поворота и стимулируете поворот на бок.

Внимательно следите за тем, как малыш реагирует на Ваши движения, - поворачивает голову или поворачивает ноги и таз вслед за переворотом плечевого пояса. Одновременно сгибая туловище малыша, Вы в то же время стимулируете малыша поднимать голову.

Игры и упражнения для стимуляции двигательной активности

<u>Направлен</u> <u>ия</u>	<u>Двигательные</u> <u>навыки</u>	<u>Игры и упражнения</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Развитие навыков, связанных с инициацией собственной подвижности (контроль) 	1) <u>Контроль за движением головы</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Позвенеть игрушкой над головой ребенка</u> ✓ <u>Позвенеть игрушкой справа, левой стороны от ребенка</u> ✓ <u>Мать зовет ребенка стоя с левой, правой стороны от него</u> ✓ <u>Подвесить игрушки над кроватью</u>
	2) <u>Вращение вокруг собственного тела</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Положить игрушку справа, левой стороны от ребенка</u> ✓ <u>Взять ребенка за руки и провести по кругу</u> ✓ <u>Взять ребенка за руку и покрутить вокруг собственной оси</u> ✓ <u>Звенеть игрушкой вокруг ребенка</u>
	3) <u>Движения рук</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Подвесить игрушки над кроватью</u> ✓ <u>Мать тянет руки к ребенку</u> ✓ <u>Мать приближает свое лицо к ребенку</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Развитие базовых локомоторных навыков 	1) <u>сидение</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>потрясти игрушкой перед ребенком (в положении лежа)</u> ✓ <u>мать зовет ребенка</u> ✓ <u>мать, взяв ребенка за руки, приподнимает его</u> ✓ <u>обложить ребенка подушками со всех сторон (в положении сидя)</u>
	2) <u>лазание</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>звенеть игрушкой перед ребенком</u> ✓ <u>положить игрушку недалеко от ребенка</u> ✓ <u>подпирать ножки ребенка</u>
	3) <u>вставание</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>поднимать ребенка за руки из положения сидя</u> ✓ <u>положить игрушку на диван, когда ребенок на полу</u>
	4) <u>ходьба</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>потрясти игрушкой недалеко от ребенка</u> ✓ <u>ходить с ребенком, держа его за руки</u> ✓ <u>мать зовет ребенка и протягивает руки к нему, находясь на расстоянии от него</u> ✓ <u>ходьба в ходунках</u> ✓ <u>ходить, держась за коляску</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Формирование 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>изучать тело с помощью матери</u> ✓ <u>мать просит, чтобы ребенок показал части лица и тела</u>

<u>представлены</u> <u>и о</u> <u>собственном</u> <u>теле</u>		<u>сначала на себе, затем на ней</u> ✓ <u>рассматривать себя в зеркале</u> ✓ <u>ребенок показывает части лица и тела на игрушке</u>
--	--	---

Приемы стимуляции двигательной активности:

1. Менять положение: спина – живот – бок
2. Упражнение «гамак» (ребенок в одеяле и медленно раскачиваем)
3. Вкладываем в руки ребенка различные предметы
4. Подвешивать игрушки над ребенком
5. Пришить колокольчик к носкам ползунков
6. Одевать на руки яркие браслеты
7. Выкладывать ребенка себе на грудь, поглаживая спинку
8. Двигать руками ребенка (ногами)
9. Дать ребенку в руки игрушку. Затем медленно отодвигать
10. Делать упражнения с ребенком:
 - Подкладывать валик под грудь
 - Сажать на валик верхом
 - Качаться на шаре
 - Выполнять повороты головы
11. Класть на живот и приподнимать стопы
12. Ходить с помощью подвешенного кольца
13. Ходить, тянув игрушку за собой

Показывать новые движения: бросать предметы, катить мяч и т. д.

Двигательные нарушения в той или иной степени выраженности наблюдаются у всех детей с отклонениями в развитии, особенно в первые годы их жизни.

Малыш хотя и передвигается самостоятельно, ходьба его длительное время может быть недостаточно устойчивой. Родители в этих случаях длительное время водят его за руку, ограничивают его двигательную активность. Это приводит к тому, что у ребенка крайне *медленно обогащается двигательный опыт*, что еще больше задерживает совершенствование у него функций равновесия.

Родителям следует всячески содействовать самостоятельности и активности ребенка в ходьбе и других моторных навыках. Им необходимо помогать моторному развитию ребенка. Прежде всего важное значение в развитии моторики имеет проведение *специальных упражнений в равновесии, например:*

1. Ребенок стоит на коленях, руки вытянуты вдоль туловища, слегка отведены и повернуты наружу. По команде взрослого он переносит вес тела с одного колена на другое. При этом он не должен садиться на пятки, а его руки не должны касаться пола. В качестве помощи взрослый может использовать поддержку ребенка за локтевой сустав на той стороне, на которую перенесен вес тела.

2. Ребенок сидит на полу без опоры рук. Для того чтобы избежать опоры на руки, ему можно дать игрушки. Поднимая стопы от пола и легко сгибая ноги, ребенок должен сохранять исходную позу и не падать назад. Взрослый следит, чтобы ноги ребенка были отведены и повернуты наружу.

Для тренировки равновесия используются также *следующие приемы*: взрослый слегка подталкивает ребенка, который сидит на стуле, стоит на коленях или четвереньках, при этом он должен сохранять равновесие, не используя рук для поддержки.

Важное значение имеет *тренировка равновесия в ходьбе*: малыша учат ходить по прямой дорожке, намеченной мелом или выложенной шнурками по полу (ширина 20 см); перешагивать препятствия (канат, палочка высотой не более 10 см, линии).

Детей с более развитыми моторными навыками следует учить *ходить по извилистому шнуру* (1,5—2,0 м), между двумя линиями, шнурами, рейками, расстояние между которыми 20—30 см, не наступая на них. Затем малыша учат пройти по доске,

положенной на пол (ширина доски 20—30 см), и сойти с нее; или встать на шнур, на четвереньки, опираясь ладонями и ступнями («как медведь »), пройти до конца, выпрямиться и сойти со шнура. Чтобы малыш не смотрел себе под ноги, в конце доски или шнура, по которому он идет, на уровне глаз, но не выше, помещается какой-либо ориентир — игрушка, флажок или шарик.

Важно научить ребенка *подниматься на различные предметы и прыгивать* с них.

Все упражнения на равновесие проводятся в интересной для ребенка игровой форме с применением различных предметов и игрушек.

Тренировка равновесия не только увеличивает двигательный опыт ребенка, она также способствует развитию *мышечных ощущений*, на основе которых формируется *контроль над произвольными движениями*. Поскольку мышечные ощущения у детей с отклонениями в развитии в первые годы жизни слабые, большую часть упражнений по развитию движений желательно проводить перед зеркалом.

У детей с отклонениями в развитии в первые годы жизни часто наблюдается неправильная установка стоп, *плоскостопие*. Для развития правильной опорности стопы и укреплению ее свода полезна *ходьба по ребристой доске, вдоль каната (босиком)*. Дети наступают на канат таким образом, чтобы пятки находились на полу, а передний край стопы — на канате, передвижение осуществлялось боковым шагом. Полезна также ходьба по гимнастической лестнице.

Для развития *зрительно-моторной координации и моторики рук* важное значение имеют специальные игры, при которых ребенок должен прокатить мяч и попасть в «воротики» или бросить его в ящик или в корзину.

Для тренировки *навыков попадания в цель* на прогулке полезно проводить специальные игры-упражнения по бросанию мячей, мелких камешков и других предметов в ямки, канавки.

Научите ребенка ловить и бросать мяч, попадать в цель, перебрасывать мяч через сетку, закидывать в кольцо, сбивать мячом кегли, ударять мячом о землю правой и левой рукой.

Специальные упражнения на *развитие ориентации в пространстве* проводятся в несколько этапов. На первом этапе взрослый выполняет упражнения с мячом, флажками и другими предметами перед зеркалом, каждый раз называя свои действия: «мяч вверх, мяч вниз». Ребенок наблюдает за взрослым, затем, наблюдая за действиями взрослого, он начинает подражать ему. Затем взрослый выполняет упражнения перед зеркалом молча, ребенок копирует и проговаривает их. И наконец, ребенок выполняет упражнения один по словесной инструкции.

Важное значение имеют специальные упражнения по *перемещению в пространстве*. Взрослый на полу рисует белые линии справа налево, спереди назад, и ребенок передвигается в указанных направлениях. Затем в той же последовательности эти линии рисует пальцем на доске и ребенок. Затем он мелом ведет по этим линиям.

Между слепым и зрячим ребёнком больше сходного, чем различного. И разница эта существует лишь потому, что слепой ребёнок не имеет необходимых ему возможностей для развития психомоторики, ориентировки, независимости. В результате - бедное моторное развитие и задержка активности. На всё это влияет социальный фактор.

Цели и упражнения.

Управление головой.

В первые месяцы жизни одна из целей – научить ребёнка поворачивать голову с тем, чтобы позднее он мог бы определить источник какого-либо звука. Ещё одна цель – научить ребёнка определять место нахождения соска матери после того, как он прикоснулся к материнской груди. Так необходимо стимулировать все привычки повседневной жизни и через эти уже развитые привычки прийти к упражнению рефлексов. Например, рефлекс всасывания важен не только как питательная функция само по себе, но также несёт в себе познавательное содержание.

Слепые дети часто отказываются от того, чтобы их клали на животик, а когда соглашаются, то при этом редко поднимают голову. Поднятие головы обычно достигается каким-либо зрительным побуждением в обстановке, окружающей ребёнка. В случае слепоты зрительное побуждение должно быть заменено каким-либо другим, которое ребёнок может воспринимать – звуковым, осязательным и т.д. В этом возрасте нет лучшего побуждения, чем общение с матерью через соприкосновение с её лицом, или общение с близкого расстояния.

Если ребёнок поднимет голову, то получит в подарок ласковое материнское прикосновение, и постоянно будет стремиться получить эту ласку ещё раз.

Умение поворачивать голову важно для всего физического развития, так как это необходимо для нахождения равновесия, в положении стоя, сидя, при ползании и при ходьбе.

Упражнения.

Среди наилучших упражнений по воспитанию навыка управлять головой мы можем назвать следующие.

- Положение - лёжа на животике в кровати. Привлечь внимание ребёнка звуковым сигналом или голосом.

- Положить ребёнка на животик. Придерживать его за шею и одновременно разговаривать с ним. Каждый раз, когда он будет поворачивать голову, ласкать ребёнка движениями рук по шее.

- Положить ребёнка на животик на коврик на столе и гладить его по спине с тем, чтобы он выпрямлял голову и туловище.

- Когда ребёнок лежит на животике на столе, давать ему держаться за пальцы и говорить о необходимости поднять голову и спину.

- Положить ребёнка на животик на твёрдой поверхности, поддерживая его за руки и привлекать его внимание разговором с ним или каким-либо предметом, издающим определённые звуки.

- Положить ребёнка на животик на колени или на плечо взрослого и одновременно разговаривать с ребёнком, привлекая этим его внимание.

Ребёнок должен находиться в том же положении, что и в предыдущем упражнении. При этом нужно привлекать внимание ребёнка какой-либо звуковой игрушкой, поставленной напротив него. Цель – научить ребёнка прикасаться к игрушке, когда он научится держаться за плечи взрослого.

- Поставить ребёнка рядом с надувным мячом, поддерживая его, в то время как он держит руки на мяче, и вертеть мяч, привлекая внимание ребёнка ласковым прикосновением. Цель – научить ребёнка, опираясь на руки, поднимать голову, шею и спинку.

- Положить ребёнка на спинку, затем медленно поднимать за руки. Сопровождать это действие устной командой “подъём”.

- После того, как ребёнок овладеет предыдущим упражнением, положить его в то же самое положение, что и в предыдущем случае. Ноги ребёнка должны быть вытянуты или согнуты в коленях. Нужно сделать так, чтобы ребёнок схватился руками за большие пальцы взрослого, и побуждать его поднимать голову.

- Посадить ребёнка на твёрдую поверхность, поддерживая его за пояс, медленно раскачивая тело ребёнка лёгким вращательным движением.

Вращение вокруг своего собственного тела.

Деятельность каждого дня предлагает нам множество возможностей. Если слепому ребёнку не оказывать помощи, то он может всё время находиться в одном и том же положении и на одном месте.

Дети постоянно нуждаются в движении. Поэтому, ставя детей в различные положения, мы помогаем им развивать равновесие (вестибулярный аппарат) и укреплять

мускулатуру. Каждое новое положение тела ребёнка даёт ему новое ощущение и укрепляет его уверенность в себе. Чем больше его уверенность в себе, тем скорее он будет готов к самостоятельным движениям.

Вращение – это, наверное, первая большая игра, с которой сталкивается ребёнок. Игра эта даёт не только опыт движения, но также учит ребёнка лежать в различных положениях: на спине, на боку и т.д. Поначалу взрослый всегда должен помогать ребёнку.

Упражнения.

Желательно ставить ребёнка в различные положения.

- Поставить ребёнка на пол для того, чтобы он смог свободно двигаться всем телом и двигать ногами. Положить на полу предметы, которые будут звучать, когда ребёнок соприкоснется с ними руками или ногами.

- Когда ребёнок лежит на спине, опускать и поднимать его ноги.

- Положить ребёнка на животик. Очень важно, чтобы ребёнок каждый день несколько часов лежал на спине и несколько часов на животике. Это поможет развитию его мускулов.

- Когда ребёнок лежит, подавать ему сигналы звуковой игрушкой или голосом для стимуляции вращательных движений головой.

- Когда ребёнок лежит на животике, помогать ему вытягивать руки вперёд. Поднимать его ноги с тем, чтобы укрепить их. Таким образом укрепятся мускулы, расположенные сзади его ног.

- Положение ребёнка – лёжа на спине. Положим нашу правую руку на левое колено ребёнка и, будем поворачивать его направо. Одновременно нужно согнуть (мягко) его левую ногу, при этом важно, чтобы другая нога оставалась выпрямленной.

-левой рукой притягиваем правую руку ребёнка к его голове. Продолжаем сгибать ногу ребёнка. Руку ребёнка протягиваем ему под голову таким образом, чтобы ребёнок перевернулся на животик.

- Сначала упражнение может показаться сложным (см. рисунок в главе об игре). Легче его делать в том случае, если ребёнок вертится в противоположном направлении

- Согнуть правую руку ребёнка под его грудью, таким образом будет чуть приподнято его правое плечо. Легонько подтолкнуть его направо и перевернуть его на спину (первоначальное положение на животике).

Взрослый всегда должен держать руку рядом с головой ребёнка для того, чтобы избежать ударов во время вращения.

С каждым разом помощь взрослого должна становиться всё меньше для того, чтобы ребёнок научился поворачиваться самостоятельно.

- Положить ребёнка на бок и побуждать его к тому, чтобы он повернулся на спину. Для этого необходима звуковая игрушка. Можно также слегка дуть на ребёнка или же разговаривать с ним.

- Положение ребёнка лёжа на спине. Одно плечо ребёнка приподнимать, а другое опускать, чтобы осуществить вращение всего тела.

- Положение ребёнка на спине. Головка лежит на коленях взрослого или на подушке. Взять ребёнка за руку и за предплечье другой руки и поворачивать его, двигая одновременно руку и плечо.

- Положение ребёнка лёжа на животике. Прикоснуться к ребёнку звуковой игрушкой. Поддерживаем ребёнка рукой за подбородок. Двигаем игрушку медленно – вниз, вверх, в стороны. Помогаем ему поднимать голову, следить за звуком и взять игрушку. Это поможет ему изменить положение.

Ребёнок садится.

Когда ребёнок научится управлять головой, он сможет самостоятельно двигать руками и опираться на них. Сначала он будет держать только верхнюю часть тела, затем приведёт в движение всё тело, позднее ребёнок научится садиться и ползать на четвереньках. Между четвёртым и шестым месяцем жизни сочетание управления головой

и умения опираться на руки даёт ребёнку возможность овладевать первыми элементами равновесия и возможность учиться качаться.

Теперь можно начать учить его положению “сидя”. Упражняться в этом положении ребёнок будет особенно во время еды.

Упражнения.

- Если в момент, когда мы поднимаем ребёнка, голова его падает назад, то нужно поддерживать его голову твёрдой подушкой в короткие промежутки времени.

- Учить ребёнка хвататься за пальцы рук взрослого или за руки и тянуть его до положения “сидя”. Эти упражнения будут проводиться постепенно, и по мере того, как спина укрепляется – удлиняется время сидения ребёнка.

- Помогать ребёнку находиться в сидячем положении, держа его за руки. Затем положить ребёнка на спину, вновь поднять его в положение “сидя”. Поднимать ребёнка, поочерёдно держа его то за одну, то за другую руку.

- Подушку держать в воздухе и на неё посадить ребёнка, придав подушке соответствующую форму. Это делается для того, чтобы у ребёнка создалось впечатление, что он сидит сам.

- Посадить ребёнка на стул и наклонить стул, оставить сидеть ребёнка до тех пор, пока он не устанет. По мере того, как ребёнок сможет поднимать свою голову от спинки стула на несколько сантиметров, стул можно поднимать во всё более вертикальное положение.

- Взять ребёнка за талию (ребёнок в положении стоя) так, чтобы спина ребёнка прислонялась к груди взрослого. Нужно при этом стараться, чтобы ребёнок держал спину прямо. Это упражнение поможет ребёнку укреплять спинные мышцы – обязательное условие для того, чтобы ребёнок мог сидеть.

- Помогать ребёнку сохранять равновесие, когда он сидит на надувном мяче или на большой подушке. Положить ребёнка на спину на надувной мяч, поддерживая его за ноги. При этом в мягком мяче образуется вмятина. Нужно медленно вращать мяч по всем направлениям с той целью, чтобы облегчить ребёнку движение для того, чтобы он (ребёнок) мог сесть.

- Посадить ребёнка на твёрдую поверхность с расставленными ногами в форме буквы “у”. Руки ребёнка поставить между расставленными ногами. Нужно помогать ребёнку подушками, создавая ему опору.

- Посадить ребёнка на большой валик, поддерживая его за бёдра и за колени. Медленно вращать валик вперёд и назад для того, чтобы ребёнок пытался выпрямиться и остаться сидеть на валике.

- Посадить ребёнка на маленький стул таким образом, чтобы его ступни полностью стояли на полу (ступни и голени образуют прямой угол). Держать ребёнка за бёдра для того, чтобы он выпрямлял спину. Постепенно предоставлять ему возможность действовать самостоятельно.

- Посадить ребёнка так, чтобы у него не было опоры для спины. Ноги должны быть расставлены в форме буквы “у” и между расставленными ногами он должен поставить свои руки. Взрослый одновременно должен разговаривать с ним. Постепенно нужно увеличивать время нахождения в таком положении, одновременно подавая ребёнку игрушки.

- Посадить ребёнка без опоры на спину и с расставленными ногами. Положить руки ребёнка на бёдра и постараться, чтобы он удержался в этом положении. Как и в предыдущих упражнениях постепенно увеличивать время нахождения в этом положении до тех пор, пока ребёнок не привыкнет.

- Посадить ребёнка без опоры на спину и предлагать ему спереди и с боков игрушки. Делать это нужно на высоте плеч для того, чтобы он мог более свободно действовать руками. Потом игрушки положить между его расставленных ног.

- Посадить ребёнка на твёрдую поверхность так, чтобы он опирался на ладони, и начать сильно толкать его с левой и правой стороны. Это нужно для того, чтобы ребёнок научился опираться сначала на одну, затем на другую руку.

- Посадить ребёнка на твёрдую поверхность. Толкать ребёнка таким образом, чтобы он был вынужден опираться на руки. Это нужно ребёнку, чтобы не упасть. Сначала взрослый может помогать ребёнку, поддерживая его своей рукой.

Очень важно создать климат доверия для того, чтобы ребёнок чувствовал себя в безопасности и учился бы выполнять эти упражнения без опоры.

- Когда ребёнок сможет самостоятельно сидеть, он попытается изменить это положение. Нужно проследить, сможет ли ребёнок вновь сесть.

- Когда ребёнок научится управлять головой и шеей, посадить его на пол с расставленными ногами. Взрослый должен сесть напротив ребёнка / лицом к лицу / в том же самом положении. Взрослый должен дотянуться до его рук и взять их в свои руки. Одновременно взрослый должен петь или издавать какой-либо звук. Когда ребёнок подрастёт, попросить его, чтобы он потянул взрослого за руки, чтобы встать.

- Упражнение проводится на свежем воздухе. Посадить ребёнка на землю и сесть рядом с ним. Помочь ребёнку почувствовать падающие с деревьев листья, почву, воду, камни и т.д. Помочь ребёнку дотянуться до интересующих его предметов с тем, чтобы он их нюхал и трогал.

- Положить ребёнка на спину. Попытаться сделать так, чтобы он сел, держась за руку взрослого или за какую-нибудь мебель. Поначалу можно помочь ребёнку, поддерживая его под спинку.

- Положить ребёнка на спину. Побуждать его к тому, чтобы он сел. Для того, чтобы он сел, нужно слегка вращать его туловище, а другой рукой придерживать его за вытянутые ноги.

- Посадить ребёнка в положении “на коленях” на колени взрослого (или же тело взрослого в лежачем положении). Или посадить ребёнка так, чтобы он мог держаться за какую-нибудь мебель. Увеличивать постепенно время нахождения в таком положении по мере того, как ребёнок научится удерживаться в данном положении.

Учится ползать (на четвереньках).

Когда ребёнок начнёт садиться, он должен начать учиться двигаться на животе. Это важно для движения вперёд и назад с помощью рук. Эти движения позднее помогут ребёнку научиться ползать на четвереньках.

К восьми или десяти месяцам у ребёнка начинается более сознательное движение. Зрячий ребёнок начинает ползать на четвереньках, чтобы дотянуться до тех вещей, которые его интересуют, в то время как слепой ребёнок очень неуверенно начинает ползать на четвереньках. Зрячий ребёнок может добиваться правильного положения при ползании на четвереньках, и это будет одним из этапов в его физическом развитии. Слепого же ребёнка нужно поощрять для того, чтобы он чувствовал себя уверенно, когда ползает.

Слепой ребёнок не может научиться ползать на четвереньках, пока не появится побудительная причина. Ребёнку очень важно научиться ползать на четвереньках для приобретения гибкости и подвижности, и чтобы научиться координировать, согласовывать свои движения. Когда он научится ползать, это может стать побуждением для занятия ребёнка другими делами.

Упражнения.

- Положить ребёнка на животик. Взять какую-нибудь звуковую игрушку и извлекать из неё звуки для того, чтобы привлечь внимание ребёнка. Дать ему потрогать игрушку. Убрать игрушку или отставить на такое расстояние, чтобы ребёнок не мог до неё дотянуться. Если ребёнку нужна помощь, то помочь ему двигаться, поддерживая его за ноги.

- Если ребёнок при ползании опирается на животик, то ему нужно помочь подняться при помощи его собственных рук и колен. Одну руку подставить под его животик. Другой рукой приподнять его спину так, чтобы ребёнок встал на колени.

- Поставить ребёнка на четвереньки и дать ему почувствовать, что он держится на своих собственных руках и ногах. В этом упражнении можно опираться на ногу взрослого, сидящего на полу. Можно также использовать подушку, валик и т.д.

- Когда ребёнок уже находится в положении готовом для ползания (на четвереньках), подставим одну руку под его животик, другой рукой будем поддерживать ребёнка за спину. Таким образом поможем ребёнку сохранить равновесие, (чтобы он не отрывал руки и ноги от пола).

- Ребёнок в том же положении, что и в предыдущем упражнении. Поддерживать ребёнка за талию и раскачивать его тело вперёд и назад.

- Показать ребёнку игрушку, которую он сможет толкать. Помочь ребёнку: сильно подтолкнуть ребёнка сзади. Потом подтолкнуть игрушку вперёд и побудить ребёнка к тому, чтобы он пополз к игрушке, чтобы появилось желание дотянуться до неё. Похвалить ребёнка, если он достанет игрушку.

- В то время, когда ребёнок стоит на четвереньках, побуждать его к игре с игрушками, которые его окружают.

- Ребёнок в положении на четвереньках. Побуждать ребёнка к движению голосом или звуковой игрушкой.

- Положение ребёнка лёжа на животике. Ноги не обуты. На расстоянии, недоступном для ребёнка, положить звуковую игрушку. Побудить его взять эту игрушку. Помочь ему, сгибая одну ногу ребёнка и давая ему крепкую опору для другой ноги.

- Положить ребёнка на животик. Взять ребёнка за щиколотки и приподнять его приблизительно на 20 см (приподнять ноги и животик). Держать ребёнка в таком положении в течение нескольких секунд, затем положить ребёнка в первоначальное положение для того, чтобы он опирался на руки.

- Поставить ребёнка на колени и подтолкнуть его к полу так, чтобы он опёрся на руки, (чтобы не упасть). Если он не делает этого сам, то взять его руки на уровне локтя и поставить их впереди. (Протянуть их вперёд).

- Положение лёжа на животике. Приподнять тело ребёнка, держа его за талию. Побуждать его к движению с помощью рук. Обратит внимание на то, чтобы он поочерёдно опирался то на одну, то на другую руку.

- Ребёнок в положении на четвереньках. Побуждать ребёнка к движению. Помогать ему, поставив одну его руку впереди, а также подталкивая сзади ногу (противоположную руке, которая впереди) на уровне колена. Постепенно предоставлять ребёнку больше самостоятельности.

Следует иметь в виду, что указания, сделанные в отношении ползания на четвереньках, не могут быть полностью приняты для слепых детей, так как обычно слепые дети не следуют этим указаниям. Таким образом, образуется пустота в процессе их развития.

На седьмом – девятом месяце жизни ребёнка стимуляция автоматических рефлексов на уровне психики обогащается знанием и умением применять на практике эти знания ребёнка о своём теле, которые он приобретает.

Это идеальное время, когда родители могут помогать ребёнку в его развитии через телесные игры. Так как ребёнок растёт, всё более становятся возможными игры “тело – к телу”, можно играть с ребёнком на полу, используя вращение, попытки ползания и т. д.

Другими словами, играть с ребёнком так, как любые родители: беря его за ноги, поднимая ребёнка на плечи, подбрасывая его в воздух, прячась под столом, игра, когда ребёнок проходит между расставленными ногами взрослого и т.д.

Овладение положением “сидя” помогает ребёнку высвободить руки и будит в нем познавательный, исследовательский интерес. Важно научить ребёнка динамике движения в переходе от сидячего положения к положению на коленях и стоя. Это составляет целую динамическую и увлекательную игру, доставляющую удовольствие ребёнку и людям, которые его окружают.

Важно отметить, что родители должны воспитывать в ребёнке уверенность в себе. Обычно возникает следующая проблема – родители передают детям свой страх. Это боязнь того, что ребёнок может упасть, ударится о какие-либо предметы. Страх этот обычно выражается такими восклицаниями: “Осторожно! Упадёшь!” и сопровождается повышением голоса и криками, наполненными мучительным беспокойством. Всё это пугает ребенка, причём не только в данной конкретной ситуации, но и в последующих ситуациях. Всё это будет препятствовать активности ребёнка, направленной на развитие движения и самостоятельности. Нужно иметь в виду, что удары и падения естественны для этого этапа развития. Обучение всегда содержит в себе невыраженную ошибку, это необходимо для овладения наукой. Когда ребёнок падает и ударяется, лучше всего просто не обращать внимания.

Умение стоять и ходить.

Когда ребёнок впервые встанет на ноги, постепенно он начнёт привыкать к этому положению и научится держаться стоя. Понемногу он начнёт двигаться, держась за руку взрослого и за мебель.

В положении стоя или при ходьбе ребёнок научится сохранять равновесие на практике. Позднее ребёнок будет готов к тому, чтобы научиться бегать, прыгать, лазить и т.д.

Это идеальный этап для того, чтобы родители могли что-то подсказывать ребёнку (стимулировать его) через телесные игры. Так как ребёнок уже немного подрос, то для родителей становится более возможным отношение “тело к телу”. Они смогут играть с ребёнком на полу, крутясь и вращаясь, на четвереньках и т.д.

Известно, что слепой ребёнок часто начинает ходить позднее, чем зрячий, и это усложняется, когда нет подходящего воспитания. Несмотря на то, что он учится ходить, он не совершает значительных успехов. Это происходит из-за того, что он слишком часто пользуется манежем, что замедляет развитие его самостоятельности. Однако манеж может быть полезен для начального этапа обучения ходьбе, а так же для укрепления мышц ребёнка.

К десятому месяцу закрепляются первые опыты самостоятельности. Пользование рукой для того, чтобы держаться, для того, чтобы ходить, держась за мебель, приобретает большую важность, так как от этого зависит возможность самостоятельного движения.

Ребёнок теперь не настолько зависит от взрослого, но более зависит от своих желаний, собственных интересов. Поэтому взрослый не должен ограничиваться одними положениями и перемещениями, а должен помогать ребёнку делать то, что он хочет. Например, взрослый должен помочь ребёнку встать, если тот хочет достать какую-либо игрушку.

Упражнения.

- Когда ребёнок уже может стоять и держаться на ногах, взять его за пояс и побуждать к мелким прыжкам. Нужно стараться, чтобы эти прыжки превратились в некую игру.

- Привязать какую-нибудь звуковую игрушку к кровати ребёнка или любой другой мебели на высоте рук ребёнка. Привязать нужно так, чтобы игрушка привлекала его внимание. Побуждать ребёнка к тому, чтобы он тянулся к игрушке и взял её.

- Побуждать ребёнка к тому, чтобы он опирался на какую-нибудь мебель.

- Ребёнка поставить на ноги и дать ему приказ “иди”. Одновременно взять его за бедра и побуждать к движениям, чтобы он начал делать шаги.

- Ребёнок в положении стоя, мы берём его подмышки для того, чтобы он делал маленькие шажки. Слегка приподнимаем ребёнка за одну подмышку с тем, чтобы он поочерёдно переносил свою тяжесть с одной ножки на другую, таким образом высвобождая ту ножку, которая впереди.

- Побудить ребёнка идти к человеку, который находится близко от него. Ребёнок может двигаться с помощью опоры, если это необходимо. Это может быть, например, палка, которую держат горизонтально два человека.

- Посадить ребёнка таким образом, чтобы его ноги слегка соприкасались с полом. Это упражнение поможет ребёнку укреплять ноги. В то время как он так сидит, нужно давать ему возможность играть, подавая ему игрушки.

- Когда мы заметим, что ребёнок уже в достаточной степени может управлять своим телом, сохраняя при этом равновесие, то можно попробовать вести ребёнка, держа его за руку. Для того чтобы избежать возможных аномалий походки, нужно стараться вести ребёнка то за одну, то за другую руку.

- Предоставить ребёнку возможность играть на низком столике для того, чтобы, играя он мог одновременно опираться на стол.

- Для выполнения упражнения “движение вперёд“ ребёнок может держаться за манеж и толкать его вперёд.

- Если ребёнок не успел овладеть упражнениями “движение вперёд“, то нужно помогать ему. Нужно встать сзади, взять ребёнка за руки, ноги взрослого находятся под ногами ребёнка.

Ходить нужно начинать медленно. Это помогает ребёнку приобрести понятие о ходьбе. Также необходимо осуществлять связь ходьбы с другими видами движений.

- Позднее нужно учить ребёнка поднимать одну ногу, при этом держаться на другой, сохраняя равновесие.

- Не позволять ребёнку ходить самостоятельно до тех пор, пока он не будет к этому готов.

- Некоторым детям легче ходить боком. Ребёнок держится за мебель. Нужно привлекать его внимание звуковой игрушкой или хлопками. Стараться, чтобы ребёнок шёл за звуком. Если это необходимо, то взять одну его ножку и направить её в направлении источника звука. В ту же сторону направить руки ребёнка.

- Для того чтобы ребёнок при ходьбе поворачивался в сторону, где стоит взрослый, необходимо разговаривать с ним. Ребёнок должен пойти по направлению к голосу. Также нужно привлекать внимание ребёнка другими звуковыми средствами: текущей водой, шумом уличного движения, стуком различных предметов, звуками, которые издают различные животные. Это должно помочь ребёнку различать направление каждого из звуков.

- Через всю комнату натянуть верёвку на уровне пояса ребёнка. Можно помогать ребёнку двигаться, держась за верёвку.

- Когда ребёнок научится ходить, он будет готов к тому, чтобы подниматься и спускаться по лестнице. Сначала он будет спускаться сидя, затем стоя, держась за перила, спустится с одной ступеньки на другую и таким же образом поднимется.

- Нужно подниматься или спускаться по лестнице, держа ребёнка за руку. Ребёнок другой рукой должен держаться за стенку или за перила лестницы.

- Слепые дети должны научиться приседать. Когда ребёнок стоит, показать ему звуковую игрушку, сказать, чтобы он её потрогал. Затем бросить игрушку на пол под его ноги. Ребёнку необходимо будет присесть, чтобы поднять игрушку.

- Для того, чтобы ребёнок приседал, нужно использовать каждодневные ситуации. Ситуации, когда ребёнок должен поднять с пола вещи, дотронуться до своих ботинок, прикоснуться к ногам взрослого и т.д.

- Предоставить ребёнку возможность ходить по различным поверхностям: песку, траве, снегу и т.д. Так же по типичным поверхностям в квартире, доме: паркету,

линолеуму, мозаике и т.д. Поначалу ходьба за пределами квартиры будет непривычна ребёнку.

Некоторые практические советы о том, как научить ребёнка ходить свободно и безбоязненно.

Нужно придумать игру в “падение”, предупреждая ребёнка, когда будет падение. Когда ребёнок научится падать без повреждений, то нужно побуждать его увеличивать время ходьбы. Нужно стараться, чтобы мебель была (по возможности) на одном и том же месте, чтобы ребёнок не боялся упасть или удариться.

Если ребёнок хочет взять какую-то определённую игрушку, то надо показать ему место, в котором эта игрушка находится. Важно сделать так, чтобы ребёнок старался искать игрушку и чтобы он нашёл её. Поэтому необходимо, чтобы ребёнок помогал в размещении игрушек, в распоряжении ими.

Слепой ребёнок, как и всякий другой, начинает ходить с широко расставленными, для равновесия ногами. Нужно иметь в виду, что менее опасно упасть назад, чем вперёд, и соответственно поддерживать ребёнка.

Отличительная черта слепого ребёнка при ходьбе – это странное и спонтанное движение рук. Некоторые дети ходят, вытянув руки перед собой. При исправлении этих недостатков необходимо терпение и хорошее настроение. Большая ошибка – это ничего не делать для исправления недостатков.

Иногда слепой ребёнок очень боится окружающего мира, у таких детей наблюдается повышение адреналина в крови, что создаёт напряжение мышечной системы. Такое положение исправляется сразу, как только проходит страх. Лучший способ избавления от страха – придавать ребёнку как можно больше уверенности в себе, знакомя его с окружающей средой. Это не значит избежать опасных препятствий, а научить его пользоваться осязанием, слухом и т.д. Так реальное восприятие окружающего мира придаст ребёнку больше уверенности в себе и будет содействовать уменьшению напряжения.

Кинестезия.

Кинестезия – это способ применения двигательного аппарата. Она касается чувства движения и положения различных частей тела, особенно конечностей. Сухожилия и ткани содержат в себе рецепторы, которые стимулируются внешней средой. Развитие этого чувства зависит от зрительного восприятия. У слепых детей нужно развивать кинестетическое чувство. Необходимо развить у них определённое количество моделей заданных движений. Слепые дети могут подражать тем образцам движения, которым учат их взрослые.

Сначала взрослые выполняют эти движения вместе с ними, позднее ребёнок учится каждому движению отдельно, а затем будет связывать их между собой. Преследуется цель – чтобы слепой ребёнок, так же, как и зрячий, мог бы внутренне ощущать движение. Нужно иметь в виду, что слепой ребёнок начинает движение с приобретением опыта о собственном теле. Важно, чтобы ребёнок сознавал, какие движения он совершает, поэтому надо говорить ему: “Видишь, как ты двигаешь руки вперёд, назад, вверх, вниз и т.д.”. То же самое нужно говорить ребёнку о движениях головой, ногами и т.д.

Также ребёнок должен внутренне чувствовать то движение, которое он совершает по отношению к неподвижному предмету. Например, скольжение по полу, ползание на четвереньках, проведение рукой по стене, по перилам и т.д.

Нужно иметь в виду также движение тех предметов, к которым он не может прикоснуться (движущаяся машина) и предметов, движущихся по кругу или вращающихся.

Для того чтобы ребёнок смог почувствовать такое движение, была разработана система “ ”. Эта система утверждает, что если ребёнком внутренне усвоены эти движения, то позднее он может отождествлять эти движения с предметами реальной жизни, недоступными ему. Например, движение самолёта, автомашины и т.д.

К движению предметов ребёнок может относиться с двух разных позиций. Он может стоять неподвижно и наблюдать, как предметы двигаются или же может двигаться вместе с предметом в том же или противоположном направлении, может двигаться вокруг него и т.д.

Когда ребёнок освоит символическую функцию через подражание каким-либо животным или, изображая определённый предмет, он добивается внутреннего усвоения этого движения, которое совершают эти животные или предметы.

Например, взрослый начинает осуществлять своим телом движение, которое выполняет змея, кот, лягушка, ветряная мельница, самолёт и т.д. Ребёнок прикасается к взрослому, чтобы понять механизм того или иного движения. Взрослый просит ребёнка выполнить это движение.

Представления о собственном теле.

Как только ребёнок начнёт ходить и говорить, и даже ещё до этого, он приобретает своё собственное представление о своём теле. Ему нужно знать всё о своём теле, и он нуждается в помощи для того, чтобы развивать отношения с окружающим миром – людьми, предметами.

Естественным образом в повседневной жизни, когда взрослый разговаривает с ребёнком и отвечает на его вопросы, то ребёнок получает знания и начинает узнавать разные части тела – глаза, нос, уши, волосы и т.д. С помощью своего тела он научится ориентироваться в пространстве (вниз, вверх, сбоку, напротив, сзади), научится понимать расположение предметов по отношению к своему телу и двигать их – поставить стул сзади, затем напротив, надеть ботинки, надеть на голову шляпу. Побольше движений, которые он может совершать своим телом, включая движения вперёд, назад, прыжки.

Образ мышления является важнейшим элементом при образовании представления о своём теле и его пространственном расположении. Необходимо уточнить термин “представление о своём собственном теле”, так как он может обозначать: - узнавание собственного тела,

- представление о собственном теле,
- отношение субъекта с окружающей его средой.

Всё это и составляет представление о собственном теле, но, что более важно, это “осознание самого себя”, что не тождественно представлению о самом себе.

Первый предмет, который познаёт ребенок - это собственное тело. На первых неделях жизни деятельность ребёнка рефлексивна, его ответы общего характера, он отвечает полностью всем своим телом. Через несколько недель он начинает делать примитивные движения, которые постепенно перестают быть рефлексивными, превращаются в движения руками и ногами. Надо пользоваться этими движениями для того, чтобы стимулировать ребёнка и давать ему необходимую информацию через кинестезию, чтобы постепенно у него создавалось представление о своём собственном теле. Этим мы даём ребёнку возможность узнавать пространство в тех трёх точках, где двигаются его конечности. Те части тела, о которых мы скажем ниже, ребёнок должен узнать и составить представление о самом себе.

Рот, рука, голова, нога, щиколотка, спина, грудь, пальцы, голень, щека, ладонь, плечо, подбородок, шея, ухо, локоть, глаз, бровь, язык, рёбра, ресницы, лицо, ногти, лоб, волосы, животик, пояс, большой палец, бедро, мизинец, колено, зубы, кулак, кожа, указательный палец, губы.

Слепой ребёнок должен получить представление о своём собственном теле, понять отношение между своим телом и окружающими его предметами. Узнавание должно происходить постепенно для того, чтобы он мог понять один предмет по отношению к другим предметам: внутри, снаружи, вверху, внизу, далеко, близко, впереди, сзади, напротив, посередине, через, вокруг, конец, закрыто, открыто, левое, правое, над, под, высокое и т.д.

Ребёнок должен узнавать и понимать не только своё тело, но и тело другого человека. Нужно давать ему возможность узнавать тело другого человека с помощью рук – он должен трогать, чувствовать, сравнивать. Когда ребёнок научится называть каждую часть собственного тела, тогда нужно просить его описывать части тела другого человека. Всё это можно делать в игре.

Трудно говорить об описании тела, о мимике слепому ребёнку. Нужно терпеливо объяснять ему выражение счастья, грусти, движения глаз и т.д. Таким образом, он научится понимать выражение лиц людей, когда они говорят, шутят, грустят и т.д. При этих выражениях нужно взять руку ребёнка и дать ей прикоснуться к лицу в различные моменты. И у себя, и у него, и у других. Некоторые вещи необходимо детально объяснять словами. Для этого можно использовать предметы повседневной жизни. Например, слово “под” можно объяснить, поставив ребёнка под кровать.

Упражнения.

Нужно стараться, чтобы ребёнок приобретал свободу во всех движениях, которые он совершает своим телом. Процесс всегда одинаковый. Слепой ребёнок научится координировать свои действия через подражание взрослым. Взрослый должен давать ребёнку больше возможности подражать ему, причём делать это нужно через телесное прикосновение: техника зеркала.

Все упражнения, которые ребёнок проделывает головой, телом, конечностями, помогут ему приобрести представления о собственном теле.

- Вращение головой в любом направлении.
- Движение туловищем налево и направо.
- Движение туловищем вперёд и назад.
- Вращение туловищем.
- Движение ногами.
- Сгибание ног в коленях.
- Лёжа на спине поднимать туловище вместе с ногами.
- Лёжа на животе поднимать ноги.
- Стучать ногой по полу.
- Прыгать на двух ногах, затем на одной ноге поочередно.
- Бег вперёд, бег назад.
- Садиться на колени.
- Плавание.

Рекомендации по коррекции моторного развития слепых детей раннего возраста (первый год жизни).

Первый год жизни ребенка является чрезвычайно важным для проведения психолого-педагогической коррекции, направленной на компенсацию слепоты и глубокого слабовидения. Л.И. Солнцева выделяет три стадии компенсации слепоты в раннем возрасте, две из которых (первая и частично вторая) относятся к первому году жизни ребенка. Первая стадия компенсации слепоты характерна для детей первого полугодия жизни и связана с полисенсорным характером восприятия, с реакциями ребенка на комплексные стимулы. Она формируется в общении ребенка с взрослым «на основе активного возбуждения и раздражения всех сохранных анализаторов.

Вторая стадия компенсации слепоты связана с самостоятельным передвижением ребенка и ориентировкой в пространстве. «Во время этого периода у ребенка формируется способность выделять в предметах отдельные признаки и качества. Для образования связей слов с воспринимаемыми предметами и для осуществления перехода к ведущей предметной деятельности дети используют речевое общение»

В первый месяц жизни ребенок большую часть суток спит (до 20-22 часов), лишь небольшую часть дня он проводит в состоянии бодрствования. Но даже в этом возрасте младенец нуждается в общении с взрослым и стимуляции его двигательной активности.

Не следует позволять малышу слишком долго кричать. Важно каждый раз быстро отвечать на плач младенца, пытаясь найти и устранить причину, вызывающую его неудовольствие.

С рождения ребенок очень чувствителен к воздействиям ухаживающего за ним взрослого. Наиболее значимый для него язык — это прикосновения и ласки. Младенец еще не понимает речи, но уже чувствует тон голоса, интонацию, темп речи. Во время кормления, смены одежды, а также специальных занятий нужно ласково разговаривать с ребенком. Движения родителей должны быть спокойными и неторопливыми. Резкие, неточные, неуверенные, торопливые движения взрослого приводят младенца в состояние дискомфорта и тревоги, он может стать беспокойным и плаксивым.

Маленькие слепые дети без специальных занятий мало двигаются, поэтому их вестибулярный аппарат развивается медленно, что, в свою очередь, тормозит развитие активных движений. Получается замкнутый круг. Для активизации собственных движений ребенка необходимо создать оптимальные условия. Для того, чтобы обеспечить свободное движение, рекомендуется с самого рождения одевать ребенка в ползунки и свободную распашонку.

Для развития вестибулярного аппарата слепого малыша необходимо чаще брать его на руки и двигаться вместе с ним. Лучше всего это делать во время прогулок. Ребенок должен находиться в специальном рюкзаке («кенгуру»). Носить ребенка на руках или в рюкзаке желательно и при выполнении легких домашних хозяйственных дел. Передвигаясь вместе с взрослым, малыш совершает пассивные движения, которые способствуют развитию его вестибулярного аппарата. Носить ребенка необходимо как можно чаще в течение первых шести месяцев, по крайней мере, до тех пор, пока будет позволять его вес. Делать это желательно каждый день. Помимо развития вестибулярного аппарата, это также обеспечит хороший телесный контакт между родителем и ребенком, который необходим для комфортного эмоционального состояния малыша. Он будет себя чувствовать спокойно и защищено.

Для формирования нормального телосложения ребенка необходимы специальные занятия — гимнастика. В процессе занятий гимнастикой формируются правильные двигательные стереотипы. Важно отметить, что целенаправленное развитие двигательной сферы слепого ребенка должна проводиться до конца старшего школьного возраста.

Ребенок рождается с багажом двигательных рефлексов, к которым относятся:

- хватательный рефлекс;
- рефлекс Таланта (дугообразные сгибания тела при поглаживании кожи вдоль позвоночника);
- рефлекс ходьбы (при прикосновении стопами к опоре ребенок делает шаговые движения);
- рефлекс ползания (при прикосновении руками взрослого к подошвам малыша тот отталкивается от рук и «ползет»);
- рефлекс положения (позы) и расположения частей тела (в горизонтальном положении на весу ребенок отклоняет голову в корригирующую сторону: в положении на животе — назад, на спине — вперед, на правом боку — влево, на левом боку — вправо).

На базе этих рефлексов должны строиться первые гимнастические упражнения. Купание в детской ванночке и особенно плавание в большой ванне — также очень хорошая возможность для развития движений малыша. Если у ребенка есть светоощущение или остаточное зрение, необходимо проводить занятия, направленные на формирование зрительного внимания. Начинать эти занятия нужно как можно раньше, поскольку именно в первые месяцы жизни зрительная система претерпевает значительные изменения и является наиболее чувствительной к внешним воздействиям.

В первые недели жизни зрячий ребенок может научиться в течение нескольких секунд удерживать в поле зрения движущийся предмет, а к концу первого месяца — неподвижный предмет.

Для привлечения внимания ребенка со значительным снижением зрения желателен контраст и движения. Если этого недостаточно, нужно пытаться привлечь внимание младенца к предмету звуком (голосом, звуком погремушки, постукиванием по предмету и т.п.). Расстояние от глаз ребенка до картинки или предмета должно подбираться индивидуально в зависимости от степени сохранности зрительных функций и может колебаться от непосредственно у самых глаз до 30 см.

Огромную роль в познании окружающих предметов слепым ребенком играет осязание. И.М. Сеченов подчеркивал, что рука заменяет слепому зрение, она дает ему знания и представления о предметах. В связи с этим развитие осязательного восприятия является неотъемлемой частью психолого-педагогической коррекции развития детей с глубокими нарушениями зрения. В основе осязательного восприятия лежат тактильные и кинестетические ощущения.

Для стимуляции тактильных ощущений необходимо класть ребенка на тканевые поверхности с различной текстурой — это могут быть шелковые, хлопчатобумажные, бархатные, вельветовые, тюлевые и другие ткани. Предварительно следует раздеть ребенка, поскольку он должен получать ощущения от всего тела.

Можно сделать для ребенка специальное одеяло, сшитое из лоскутов тканей с различной текстурой. По краям одеяла желательно пришить колечки, пуговицы, шарики от погремушек, веревочки, бубенчики и т.п. Класть ребенка на одеяло надо так, чтобы он находился в разных положениях - на животе, на спине или на боку. Если у ребенка есть остаточное зрение, то кусочки ткани, расположенные рядом друг с другом, должны иметь не только тактильный контраст (достаточно резко отличаться по текстуре), но и зрительный (например, один черный и бархатный, другой — белый и шелковый).

Огромное значение при восприятии действительности у детей с глубокими нарушениями зрения имеет слух. Слуховые образы предметного мира дают возможность слепому ребенку реагировать на дистантные раздражители, соотносить их с предметами и в соответствии с этим организовывать свое поведение. Развитие дифференциации слуховых сигналов и формирование слухового восприятия обеспечивает активность речевой деятельности ребенка, которая в дальнейшем становится важнейшим каналом компенсации слепоты.

В первый месяц жизни у ребенка появляются первые слуховые реакции, В возрасте 9-10 дней ребенок вздрагивает или моргает при резком, громком звуке; приблизительно в 20-дневном возрасте ненадолго затихает и перестает двигаться, когда слышит звук погремушки.

В возрасте от 1 до 3 месяцев время бодрствования ребенка увеличивается до нескольких часов в сутки. Это время нужно использовать для активного взаимодействия с ребенком.

При ношении ребенка на руках наиболее удобными позами являются следующие:

- голова ребенка опирается затылком на локтевой сгиб руки взрослого и чуть приподнята;
- поза «на весу» - ребенок лежит на руках у взрослого, который одной рукой поддерживает голову, другой — ягодицы.

Когда ребенок находится в этих положениях, можно немного покачивать его из стороны в сторону. В течение дня необходимо чаще менять положение ребенка, когда он лежит в кроватке: класть его не только на спину, но и на живот, на бок (каждый раз меняя сторону). В положении лежа на животе нужно поглаживать младенца по спине, с небольшим нажимом проводить указательным и средним пальцем вдоль его позвоночника. Это будет способствовать попыткам ребенка поднимать голову. Если у младенца есть остаточное зрение, то в этом положении нужно привлекать его внимание ярким источником света или предметом. В норме именно изменения в видимом зрительном поле привлекают ребенка, и он начинает поднимать голову, а позже поворачивать ее в стороны. Если у ребенка нет остаточного зрения, необходимо использовать такие подкрепляющие стимулы, как

тактильный и слуховой. Например: взяв ребенка, лечь на спину: ребенок находится в положении на животе и лежит на груди у взрослого. Немного высвободив руки ребенка, можно ласково обратиться к нему или подуть в лицо. При каждой попытке малыша поднять голову, хвалить и целовать его. Когда ребенок лежит в кроватке, нужно периодически подходить к нему с разных сторон (справа, слева). Если расположение кроватки не позволяет это сделать, следует менять положение ребенка, перекладывая его головой к противоположной спинке кроватки.

Хорошей подготовкой к следующему этапу двигательного развития могут стать совместные с ребенком повороты в положении лежа: взрослый берет ребенка и ложится вместе с ним на спину. Ребенок лежит на спине или на животе (положение ребенка периодически меняется) на груди у взрослого. Взрослый придерживает ребенка руками и совершает повороты налево и направо. Из положения лежа на спине взрослый также может подниматься в положение сидя и опускаться обратно. Тренировке вестибулярного аппарата ребенка также будут способствовать покачивания в позе «эмбриона»: одной рукой взрослый придерживает скрещенные на груди руки и согнутые, подтянутые к животу ноги ребенка, а другой – поддерживает голову под затылком. В такой позе покачивают ребенка в различных направлениях: вперед – назад, вправо – влево. По кругу. Полезными для ребенка будут и покачивания на мяче.

Для укрепления мышц живота слепого ребенка подходит такое упражнение, как : взрослый подводит ладони обеих рук под спину ребенка, давая опору его голове. Малыш опирается стопами о живот взрослого. Далее надо медленно поднимать руки почти до вертикального положения и также медленно опускать их обратно.

К 2-х месячному возрасту зрячий ребенок становится способен поворачивать голову в сторону источника звука. Для слепого ребенка освоение этого навыка достаточно трудно и происходит оно в течение гораздо большего времени. Для развития навыка поворота головы в сторону источника звука можно использовать тактильное подкрепление. Например, позвав ребенка с правой стороны несколько раз, обязательно надо погладить его правую щеку или поцеловать ее. Это будет способствовать образованию связи между слуховыми и тактильными ощущениями.

В возрасте от 3 до 6 месяцев время бодрствования ребенка увеличивается до 4-5 часов в сутки. Для ношения ребенка на руках можно добавить позу «в люльке»: руки взрослого образуют «кольцо» и ребенок сидит на его ладонях, опираясь спиной и головой о плечо взрослого. Голова и руки ребенка направлены вперед, ноги согнуты, колени раздвинуты.

Характерный для предыдущего этапа повышенный тонус мышц-сгибателей постепенно уходит, движения ребенка становятся более свободными. В занятиях с ребенком можно начинать использовать самые простые пассивные движения рук с 3-х месяцев и ног — с 4-х месяцев, совершаемые с помощью взрослого. Если ребенок находится в положении лежа на спине можно скрещивать его руки на груди, попеременно сгибая и разгибая их (одна рука сгибается, другая в этот момент — разгибается), осуществлять круговые движения руками. Ноги ребенка можно одновременно сгибать и разгибать, помогать ребенку делать ногами скользящие шаги: ребенок находится в положении лежа на спине, ноги согнуты в коленном суставе; взрослый, обхватив руками голени ребенка, совершает ступнями ребенка скользящие по поверхности стола движения.

В этот период необходимо начинать учить ребенка перемещаться из одной позы в другую с помощью взрослого: из положения лежа на спине на бок и потом на живот; из положения лежа на спине в положение сидя и обратно. Также нужно продолжить делать совместные с ребенком перемещения и повороты из положения лежа на спине, как это было описано для предыдущего возрастного периода, а также учить ребенка 5-6 месяцев сидеть при поддержке взрослого. Необходимо продолжить покачивания на мяче добавив новое положение лежа на спине.

Для того чтобы подготовить ребенка к последующему ползанию, необходимо положить ребенка на живот, обхватить руками голени ребенка и начать сгибать и разгибать его ноги. После нескольких таких пассивных движений, нужно придержать ноги малыша в положении сгибания и предоставить ребенку возможность оттолкнуться самостоятельно. Чтобы поощрить ребенка совершать попытки продвинуться вперед, можно погремать любимой погремушкой, расположенной в нескольких сантиметрах от его рук.

В возрасте от 3 до 6 мес. у здоровых младенцев происходит дальнейшее развитие навыка лежания на животе: ребенок учится лежать на выпрямленных в локтевом суставе руках, опираясь на ладони. Для совершенствования этого навыка у слепого ребенка необходимо заниматься тренировкой опоры на кисти рук. Для этого хорошо подходит упражнение, которое в пособиях по детской гимнастике называется положение «пловца». Ребенок лежит на животе. Взрослый указательным и большим пальцем обхватывает снизу правую ногу ребенка в нижней части голени, остальными пальцами прихватывает вторую ногу ребенка. Поднимая ноги ребенка вверх, взрослый подводит свободную ладонь под живот, и, поддерживая ребенка, переносит часть веса его тела на руки на 1-2 секунды, затем возвращает ребенка в исходное положение. Для тренировки опоры на кисти рук можно использовать и покачивания на мяче: при покачивании лежащего на животе ребенка качнуть его вперед, чтобы он на 1-2 секунды оперся руками о поверхность стола.

В возрасте около 4-х месяцев при выкладывании ребенка на живот можно подложить ему под грудь свернутую пеленку или небольшой валик. Это позволит немного освободить его руки. Затем положить ребенку в руки его любимую игрушку или то, чем он может легко манипулировать (например, шуршащий пакетик или скомканный лист бумаги). Вместо пеленки или валика взрослый может использовать собственную ногу. Важно, чтобы ребенку было удобно лежать в такой позе.

Для общего психического развития слепого ребенка такой сенсомоторный опыт как ощупывание собственного тела играет значительную роль. Приблизительно в возрасте 3,5-4 месяцев зрячие младенцы начинают сводить руки к средней линии тела или играть ими, а около 6 месяцев – играть со своими ногами. У слепых младенцев эти умения могут не появиться или же их развитие может значительно запаздывать.

В возрасте от 3 до 6 месяцев особое внимание необходимо обратить на формирование таких координаций, как:

<i>рука-рот,</i>	<i>рука-лицо,</i>	<i>рука- колено,</i>
<i>рука-рука,</i>	<i>рука-корпус тела,</i>	<i>рука-ступня.</i>
<i>рука-голова,</i>		

Для формирования этих координаций можно проводить специальные игры, во время которых взрослый совершает совместные действия с ребенком. Необходимо также активизировать собственные действия ребенка, в которых сформируются эти координации. Для этого нужно расположить звучащий предмет, который может заинтересовать ребенка, на его запястье (например, браслет из шариков), или прикрепить бубенчик к ползункам на коленке, на щиколотке и т.п. Это будет провоцировать ребенка ощупывать определенные части своего тела. Развитие обозначенных выше двигательных координаций является базой для последующего формирования представлений ребенка о собственном теле и его ориентации в пространстве.

Во втором полугодии жизни необходимо продолжить занятия по развитию общих движений и чувства баланса при изменении положения тела в пространстве. Из-за отсутствия зрительной информации о положении тела в пространстве очень важным для последующей каждодневной жизни слепого ребенка является формирование до автоматического уровня способности использовать руки как защитную опору при потере равновесия. **Обязательным** условием занятий в этот период является комментирование взрослым совершаемых им или ребенком действий, а также называние предметов, которые используются во время игр. В совместной с ребенком предметной деятельности необходимо создать условия для того, чтобы у него возникла связь слова с обозначаемым предметом. Также важно помнить, что именно

взаимодействие с взрослым мотивирует слепого ребенка к освоению предметного мира. Речь взрослого не только привлекает внимание ребенка к предмету, но и позволяет руководить способами выполнения действий, оценивать их успешность. Во втором полугодии жизни особое внимание следует уделить целесообразности движений ребенка и их предметной направленности.

Если родители занимались с ребенком на предыдущих этапах, то к 6-7 месяцам ребенок может научиться самостоятельно переворачиваться со спины на живот и обратно. С этого момента нужно предоставить ему большее пространство для осуществления самостоятельных движений. Для этого лучше, если ребенок будет проводить время бодрствования уже не в кроватке, а на полу. Можно отгородить часть комнаты, перемещение в которой было бы безопасно для ребенка. Из нее нужно убрать не слишком устойчивую мебель и предметы, представляющие опасность для ребенка. Тем не менее, это пространство не должно быть пустым. В пределах досягаемости (на расстоянии вытянутой руки ребенка) нужно расположить игрушки, чуть дальше — небольшие подушки. Если ребенок играет на полу, он, перекатываясь к стене, дивану, под стол, начинает осваивать окружающее его пространство.

В этот же период необходимо начинать учить ребенка самостоятельно сидеть, перемещаться из положения лежа на спине в положение сидя, из положения лежа на животе в положение на четвереньки, из положения сидя на голених в положение стоя. Некоторые слепые дети предпочитают сидеть на согнутых в коленях ногах, поскольку это положение более устойчивое. Обучая ребенка вставать и садиться нужно многократно показывать, последовательность необходимых действий (например, как сгибать ноги в коленях и медленно опускаться сначала на одно колено, а потом на другое, когда садишься и т. п.). Обучая ребенка перемещаться из положения лежа на животе в положение сидя, и из положения сидя на коленях в положение стоя, необходимо показать как использовать в качестве опоры предметы мебели.

Для того чтобы научить малыша удерживать равновесие в положении сидя, можно дать ему подвижную опору (например, мяч), которая одновременно будет поддерживать интерес ребенка. Когда ребенок, опираясь на мяч, склоняется направо или налево следует слегка поддерживать его. Для развития чувства баланса хорошо подходят совместные с взрослым подпрыгивания в положении сидя на пружинящем диване, и все виды игр, когда взрослый подбрасывает бедрами сидящего у него на коленях ребенка. Во время этих игр по мере развития у ребенка умения удерживать равновесие нужно постепенно ослаблять степень поддержки (сначала нужно крепко держать ребенка под мышками, затем только за руки и в конце освоения навыка — за пальцы ребенка). Во время обучения слепого ребенка умению сидеть важно обращать внимание на его осанку. Многие слепые дети недостаточно выпрямляют спину, из-за снижения тонуса ее мышц. Поэтому нужно искать способы, помогающие ребенку выпрямить спину. Приблизительно к 8,5 месяцам, слепой ребенок может научиться самостоятельно сидеть, удерживая равновесие.

Некоторые зрячие и многие слепые дети пропускают в своем двигательном развитии стадию ползания. Это не является отклонением в развитии. Однако ползание укрепляет все мышцы тела ребенка. Специалисты отмечают, что слепые дети, которые ползают, имеют лучшую координацию движений, чем те, кто пропустил эту стадию развития. Прежде, чем ребенок начнет ползать, необходимо научить его стоять на четвереньках. Для этого сначала нужно освоить позу сидя на коленях. Заинтересовать ребенка находиться в этом положении можно, если предоставить ему для игры бубен или игрушечное пианино и показать, как нужно бить по ним рукой. В процессе многократного повторения этого действия ребенок может сделать целое открытие, что он — тот, кто производит эти звуки. Хорошим подготовительным упражнением к освоению позиции на четвереньках является также следующая игра: взрослый берет ребенка, садится на пол и кладет ребенка животом вниз на свою выпрямленную в колене ногу. Затем сгибает ее, приподнимая ребенка от пола, и вновь опускает вниз, показывая ребенку как опереться на руки и ноги.

При обучении ребенка умению ползать необходимо, прежде всего, создать ситуацию, в которой он был бы мотивирован переместиться в пространстве. Зрячие дети начинают

ползать, чтобы добраться до заинтересовавшего их предмета. Для слепых детей находящиеся на расстоянии и не звучащие предмету на данной стадии развития еще не существуют. Поэтому необходимо привлекать ребенка любимой звучащей игрушкой (или голосом), касаясь его рук, затем постепенно отодвигать ее. Одновременно нужно обеспечить ребенку опору ногам и подталкивать его вперед. Когда ребенок научится ползать, он сможет обнаружить, что вокруг существует множество предметов. Полученный ребенком опыт во время ползания является очень важным для ориентировки в пространстве и последующего умения ходить.

Необходимой предпосылкой к ползанию должно стать умение локализовать источник звука без тактильной опоры. Приблизительно с 6 месяцев можно начинать учить ребенка находить рукой источник звука. Для этого следует многократно направлять руку ребенка к источнику звука в совместном движении с взрослым (взрослый подводит свою руку под руку ребенка, при этом ладонь ребенка не должна опираться на ладонь взрослого, а свободно висеть в воздухе). Вначале ребенок должен освоить направление перед собой, затем — справа, слева и над головой.

Для развития движений рук ребенка необходимо предоставлять ему для игры такие предметы, форма и размер которых диктовали бы разные способы захвата: всей ладонью, несколькими пальцами, одной рукой или двумя руками. Приблизительно в возрасте 9-12 месяцев необходимо начинать учить ребенка совершать простые действия (например, доставать игрушку из ведерка, нажимать кнопку, чтобы включить лампу, дергать за веревочку, чтобы заиграла музыкальная игрушка и т.п.). Очень полезны и пальчиковые игры.

Когда ребенок самостоятельно занят игрушками, его можно помещать на резонансную доску. Это специальное приспособление, которое используется для развития слуховых ощущений слепого младенца

В возрасте 10-11 месяцев, если ребенок уже может устойчиво стоять, держась за опору, и делать вдоль нее несколько шагов боком, можно начинать учить его ходить по комнате. Есть несколько способов показать ребенку, как ходить. Например, можно поставить ребенка на свои ступни и начать двигаться. Есть и другой способ — один из взрослых стоит сзади ребенка, поддерживая его за руки и чуть наклоняя вперед, а другой — переставляет его ступни. Слепые дети могут испытывать страх при ходьбе, поскольку не видят препятствия на своем пути. Облегчить ребенку эту задачу можно, научив его толкать перед собой стульчик на колесиках или кукольную коляску слепой ребенок обычно может идти на голос родителей. Поэтому при обучении ребенка ходьбе взрослый должен находиться перед ребенком. Взрослый может держать ребенка за руки или дать ему в руки небольшой обруч, за который ребенок будет держаться во время ходьбы. Следует называть предметы, встречающиеся на пути, вместе с ребенком ощупывать их и описывать ощущения, возникающие от прикосновения к предмету.

Ниже приведены примеры игр и упражнений, которые можно использовать для оптимизации психического развития младенцев, имеющих глубокие нарушения зрения.

Упражнения и игры для слепых детей первого полугодия жизни

Упражнения 1 и 2 направлены на развитие вестибулярного аппарата и укрепления мышц шеи ребенка; упражнения 3,4, являются базой для развития дифференциации движений

Упражнение 1

Возьмите ребенка под мышки, поднимайте и опускайте его сначала вверх-вниз на выпрямленных руках высоко над своей головой. Повторите это движение несколько раз. Поднимая ребенка, говорите ему: *Полетели-полетели высоко, наверх*, а, опуская — *Полетели-полетели вниз*. Затем, опустив ребенка вниз, поднимите его вверх так, чтобы его лицо оказалось напротив вашего лица, и начните наклонять его сначала вправо, затем - влево, сопровождая это словами: *Полетели-полетели направо. Полетели-полетели налево*.

Упражнение 2

Возьмите ребенка на руки таким образом, чтобы он лежал на одной из Ваших рук на животе. Второй рукой придерживайте грудь вашего ребенка. Начните качать ребенка из стороны в сторону. Сопровождайте Ваши движения соответствующими словами.

Это же упражнение можно повторить в другом варианте: расположите ребенка так, чтобы он лежал на спине на одной из Ваших рук. Второй рукой придерживайте голову ребенка.

Упражнение 3

Ребенок лежит на спине. Положите свои руки на ноги ребенка. Двигайте ноги малыша вверх-вниз. Сопровождайте свои движения следующим стихотворением:

Быстро-быстро ножкой двинем

И опустим, и поднимем,

Тихо-тихо двинем ножкой,

И опустим понемножку.

А потом опять сильнее,

И опустим побыстрее.

Полминутки отдохнем,

И еще разок начнем .

При выполнении этого упражнения важно, чтобы движения ног ребенка точно соответствовали проговариваемым Вами словам.

Упражнение 4

Выполнение этого упражнения подготовит ребенка к овладению умением сидеть.

Ребенок лежит на спине. Дайте малышу обхватить большие пальцы Ваших рук, остальными придерживайте его кисти. Затем, выпрямляя руки ребенка и разводя их немного в стороны, подтяните его к себе. Доведите ребенка до сидячего положения. Сопровождайте свои действия словами: *Вот как (имя ребенка) садится*. После этого соедините руки ребенка и обхватите их одной своей рукой. Пальцами второй руки проведите снизу вверх вдоль позвоночника. В ответ на это ребенок будет разгибать спину.

Игра «КОЛОКОЛЬЧИК»

Сядьте на пол, на коврик, так, чтобы Ваша спина имела хорошую опору, а ноги были согнуты. Поместите ребенка у себя на коленях в позе на спине. Вам понадобится звонкий колокольчик.

Потряхивая колокольчик, находящийся на расстоянии 30-50 см над грудью ребенка, привлечете его внимание. Позвените колокольчиком слева от ребенка. Дотроньтесь колокольчиком до левой щеки ребенка. Отодвиньте колокольчик влево и опять позвените им. Повторите эту же процедуру справа от ребенка. Позвените колокольчиком над головой ребенка и дотроньтесь до его лба. Опять позвените колокольчиком над ребенком, затем перед его лицом, и дотроньтесь им до носика ребенка. Действие с каждой стороны повторяйте несколько раз.

Игра проводится 2-3 раза подряд в течение 3-4 дней, после этого целесообразно заменить колокольчик другой звучащей игрушкой - погремушкой, металлофоном, шуршащей бумагой и т.д.

Упражнения и игры для слепых детей второго полугодия жизни

Упражнения направлены на развитие у ребенка умения сидеть (1), изменять положение тела в пространстве (4,6,13), ползать (3, 10), ходить (5,7,9), а также на формирование межанализаторных связей (11,12,13) и двигательных координации (11).

Приведенные игры способствуют освоению различных движений; первых предметных действий; формированию

связи слова с воспринимаемым предметом и совершаемым действием; развитию лепета и импрессивной речи.

Упражнение 1

Ребенок лежит на спине. Придерживайте одной рукой ноги ребенка, второй рукой возьмите ребенка за правую ручку, побуждая его сесть, опираясь на локоть. После этого

медленно положите малыша обратно на спину. Прodelайте это же упражнение, поднимая ребенка за левую ручку. Так Вы подготовите ребенка к овладению умением сидеть.

Упражнение 2

Это упражнения направлено на укрепление мышц спины ребенка.

Ребенок лежит на животе. Встаньте у ног ребенка. Дайте ему обхватить большие пальцы Ваших рук, остальными пальцами придерживайте кисти ребенка. После этого отведите выпрямленные руки ребенка в стороны и поднимите прямые руки к голове приблизительно на уровень ушей. В ответ на Ваши действия ребенок поднимет голову назад вверх и упрется стопами в Ваш живот. Продолжайте поднимать его до положения стоя на коленях.

Упражнение 3

Расположите на полу несколько предметов так, чтобы малыш мог ползать вокруг них, подползать под них, заползать на них. Это могут быть подушки, стул, большой стол. Положите на пол несколько подушек и покажите малышу, как можно на них заползать.

Поставьте его у стола и вместе с ним проползите под столом: *Вот так!*

Сделайте так, чтобы он полз вокруг стула вслед за Вами.

Подложите игрушку под стул и позвоните ею. Поощрите малыша к тому, чтобы он попытался подползти под стул и достать игрушку.

Упражнение 4

Для этого упражнения Вам понадобится маленький стульчик. Наклоните спинку стульчика так, чтобы малыш мог ухватиться за перекладину. Подтяните стульчик и поставьте его на пол с тем, чтобы малыш сначала встал на колени, а затем на стопы ног. Возможно, что в первое время вам придется прижимать стопы малыша к полу.

Это же упражнение можно делать, используя вместо стула ноги родителя. Посадите ребенка на свои стопы к себе лицом. Возьмите его за ручки и подтяните его чуть-чуть к своим ногам так, чтобы он мог за них ухватиться (лучше, если Вы наденете брюки, чтобы ребенку было бы легче за них держаться). Так Вы будете учить ребенка менять положение своего тела в пространстве.

Упражнение 5

Возьмите ребенка на руки, сядьте на стул. Затем опустите ребенка на пол между своих ног так, чтобы его руки лежали на ваших бедрах. При этом Вы можете немного двигать ногами то вправо, то влево, тем самым, покачивая ребенка и, поощряя его переносить вес тела с одной ноги на другую. Так Вы развиваете вестибулярный аппарат ребенка и готовите к ходьбе.

Упражнение 6

Возьмите ребенка на руки спиной к себе. Поднесите его к дивану или к невысокому журнальному столику, опустите его на пол так, чтобы он оказался в положении на коленях. Руки ребенка положите на диван или на журнальный столик. Возьмите звучащую игрушку и позвоните ею перед ребенком, коснитесь игрушкой рук ребенка и затем отведите игрушку на несколько сантиметров. Этим Вы поощрите ребенка приподняться и дотянуться до игрушки. Если ребенок не будет пытаться самостоятельно подняться с колен и дотянуться до игрушки, помогите ему: положите одну свою руку под ягодицы ребенка, а другой придерживайте его под мышку и чуть-чуть подталкивайте его вверх. Выполняя это упражнение, ребенок научится перемещаться из положения сидя в положение стоя.

Упражнение 7

Поставьте ребенка перед диваном или, если он находится в кроватке, то перед бортиком. Погремите погремушкой или извлеките звук из пищалой игрушки. Прикоснитесь игрушкой к руке ребенка или дайте ему подержать ее в руке. Затем мягко заберите ее и отведите на несколько сантиметров в сторону от ребенка, продолжая извлекать из нее звук. Спросите у ребенка: *Где игрушка? Найди игрушку!*, поощряя тем самым ребенка сделать один или несколько шагов вдоль бортика кровати или дивана.

Упражнение 8

Возьмите ребенка на руки лицом к себе. Поставьте его себе на ступни ног, пусть ребенок обхватит руками Ваши ноги. После этого сделайте несколько шагов сначала вправо, а затем влево, приговаривая: *Раз, два, три, ходит наш малыш. Раз, два, три, идет направо. Раз, два, три, идет налево.*

Упражнение 9

Возьмите ребенка на руки спиной к себе. Подойдите к спинке стула. Поставьте ребенка себе на ступни ног, а руки ребенка положите на спинку стула. Покажите ребенку, как двигать стул вперед: положите свои руки на руки ребенка, и чуть-чуть толкните стул вперед. Переступите ногами по направлению к стулу, и опять чуть толкните стул вперед. Повторите эти движения несколько раз, сопровождая их стишком:

*Мы гуляем, мы гуляем,
Всюду в доме бываем.
Мы идем, идем, идем,
Всю квартиру обойдем.*

Для этого упражнения Вы можете использовать не только стул, но и маленькую игрушечную коляску или низкий табурет.

Упражнение 10

Возьмите ребенка на руки и лягте вместе с ним на пол. Положите ребенка животом на свой живот поперек себя. Поощрите его переползти через вас. Когда ребенок это сделает, сядьте, согните ноги в коленях и поощрите ребенка проползти под ними. Прodelайте эти движения несколько раз.

Упражнение 11

Посадите ребенка к себе на колени, спиной к себе. Возьмите ручки ребенка в свои. Декламируйте стишок и выполняйте необходимые действия:

*Пальцем ручки пальцев ножки
Мы коснемся осторожно,
Пальцем ручки пальцы ножки
Мы потрогаем опять.
Мы теперь с тобою можем
Пальчики пересчитать:
Раз, два, три, четыре, пять!*

Упражнение 12

Возьмите ребенка и поставьте его к себе на ступни так, чтобы он оказался к Вам спиной. Возьмите руки ребенка в свои. Декламируйте стишок, согласуя с ним свои действия и действия ребенка:

*Мы топаяем ногами,
Мы хлопаем руками,
Киваем головой.
Мы руки поднимаем,
Мы руки опускаем
И бегаем кругом.*

Упражнение 13

Возьмите ребенка и поставьте его к себе на ступни так, чтобы он оказался к Вам спиной. Декламируйте стишок, согласуя с ним свои действия:

Чух-чух, Чух-чух, Мчится поезд Во весь дух. Паровоз пыхтит. Тороплюсь! — гудит.

Когда Вы декламируете этот стишок и двигаетесь вперед, меняйте направление своего движения: поворачивайте направо, налево, двигайтесь по кругу.

Игра «ПРИЛЕТЕЛИ ГУЛИ...»

Расположите малыша на своих коленях, спиной к себе. Обхватите ручки ребенка и помашите ими, как крыльями:

Прилетели гули, Гули-голубочки.

Положите ручки на его головку: *Сели на головку, На головку детке.*

Помашите ручкой ребенка, как бы отгоняя птичек: *Ты, моя детка, Помаши ладошкой. Кыш, гули, кыш!*

Как только у малыша появятся активные движения в ответ на ту или иную строку этого стихика, предоставьте ему возможность выполнять действия самостоятельно. Совместно же выполняйте те движения, которые ребенку пока не доступны.

Игра «ПОИСКМУЗЫКАЛЬНОЙ ШКАТУЛКИ»

Играть в эту игру лучше на полу. Вам понадобится музыкальная шкатулка. Положите шкатулку под руки ребенка. Откройте ее, зазвучит мелодия. Когда она закончится, закройте шкатулку. Вновь откройте шкатулку. Побуждайте ребенка дотронуться и открыть шкатулку. Через 3-4 игры поместите шкатулку несколько в стороне от ребенка, но в пределах его вытянутой руки. Усложняйте игру, отодвигая шкатулку все дальше от ребенка, меняйте ее местоположение (справа, слева, чуть вперед и сзади и т.п.). Побуждайте ребенка двигаться по направлению к шкатулке. Положите препятствие на пути к шкатулке (например, подушку). Малыш, играя в эту игру, научится находить источник звука, преодолевать препятствия, двигаясь в пространстве.

Игра «РЕЗИНОВЫЕ ИГРУШКИ»

Вам понадобятся 2-3 резиновые игрушки.

Эту игру можно проводить, меняя позу ребенка несколько раз: малыш может лежать на спине, перевернуться на животик и вновь лечь на спину. Вы можете его посадить к себе на колени, а если он уже ползает, играть с ним на полу.

Дайте малышу в руку одну из резиновых игрушек, назовите ее и несколько раз нажмите, извлекая звуки. Мягко заберите и сразу положите ее ребенку под руки и извлеките из нее звук. Поощрите ребенка потянуться за ней и достать. Пусть малыш ее ощупает, погрызет, научится на нее нажимать и переключивать из руки в руку. Когда он отбросит эту игрушку, привлечите его внимание другой. Дайте ему в руку вторую игрушку. Затем мягко заберите игрушку, отведите ее в этот раз чуть в сторону, извлеките из нее звук, побуждая ребенка повернуться на бочок, а затем на животик, доставая игрушку. Когда малыш ее возьмет в руки, покажите ему, как нужно на нее нажимать, для того чтобы она запищала. Предоставьте ему возможность самому попытаться извлекать из нее звуки. Постоянно побуждайте его переключивать игрушку из руки в руку.

Тема 7. Методика стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения

7.1. Цели и задачи социального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Развитие общения в раннем возрасте

Начальные элементы развития общения у ребенка возникают достаточно рано, уже начиная с первого месяца жизни. Уже *на первом месяце жизни* наряду с набором врожденных приспособительных реакций, играющих основную роль в жизнедеятельности организма, можно с 3—4-й недели жизни выявить начальные предпосылки так называемого коммуникативного поведения: в ответ на обращенный к ребенку ласковый голос или улыбку начинает возникать ротовое понимание — ребенок замирает, его губы слегка вытягиваются вперед, он как бы «слушает» губами. Вслед за этой реакцией появляется улыбка. Уже в период новорожденности можно отметить, что ребенок быстрее реагирует на голос, чем на звучащую игрушку.

В возрасте 1—3 месяцев у ребенка наряду с интенсивным развитием реакций на зрительные и слуховые раздражители более отчетливо проявляются эмоциональные реакции на общение с взрослым: стабилизируется улыбка, а к концу периода появляется смех. К 3 месяцам у ребенка начинает развиваться выраженная эмоциональная реакция на появление взрослого — «комплекс оживления». Попытка вступить в контакт с ребенком 10—12 недель вызывает у него радостное оживление, повизгивание, вскидывание ручек, перебирание ножками, голосовые реакции.

На этом возрастном этапе комплекс оживления возникает при виде как знакомого, так и незнакомого лица. Своевременное появление и хорошая выраженность комплекса оживления свидетельствуют о здоровье ребенка и нормальном психическом развитии.

В возрасте от 2 до 5 месяцев ребенок начинает проявлять все более сильную привязанность к какому-либо одному заботящемуся о нем лицу. Следит за ним глазами, выражает недовольство при его уходе, улыбается больше этому лицу, чем другим, охотнее и длительнее гулит в его присутствии. К концу этого этапа он может показывать активное стремление к отказу от общения с другими лицами, страх при виде чужого лица.

Примерно с 6—7 месяцев лепет приобретает коммуникативный характер: ребенок более активно лепечет при общении и игре с взрослым, одновременно начинается развитие обращенной речи. Этот этап характеризуется постепенным развитием множественных привязанностей. *К году* у ребенка единственная привязанность начинает расширяться и распространяется еще на два-три лица из его окружения, обычно это другой родитель, бабушка или кто-либо из близких.

Некоторые дети в своем развитии минуют этапы единственной привязанности и быстро переходят к этапу множественных привязанностей. Особенно это характерно для детей, которые находятся в детских учреждениях.

Таким образом, специфические *эмоциональные привязанности* у ребенка раннего возраста наиболее интенсивно развиваются в период от 22 недель до одного года. *Структура эмоциональной привязанности* ребенка не всегда однотипна. Наиболее благоприятной для психического развития является так называемая структура *безопасной привязанности*, при которой ребенок чувствует себя уверенно и защищено. Такая привязанность формируется в результате правильного взаимодействия матери с малышом, когда ребенок имеет, может быть не столь частый, но эмоционально-приятный физический контакт с матерью.

Нарушения социально-эмоционального развития у детей могут наблюдаться в случаях, когда мать малоэмоциональна и в общении с малышом больше руководствуется разумом. Она заботится о нем, соблюдает режим, но мало играет с ним, а если и играет, то не заражается одновременной с ним радостью, а играет потому, что так надо. Подобный тип общения может предрасполагать к развитию у ребенка невротических реакций, и прежде всего страха, а также аутизма. Трудности физического контакта матери с ребенком имеют

место при заболевании малыша ДЦП. Такой ребенок часто с трудом удерживает голову, плохо сидит, у него могут наблюдаться насильственные движения, при взятии его на руки он выгибается, что пугает мать, она боится его выронить. Все это вызывает большое волнение и беспокойство.

Большое значение в формировании эмоционально-социального взаимодействия имеет *не только контакт-прикосновение, но и зрение, слух.*

У детей с нарушениями зрения при отсутствии соответствующих коррекционных мероприятий может быть нарушено развитие социальных взаимоотношений, что имеет место особенно при наличии сложного дефекта, включающего как нарушение слуха, так и нарушение зрения.

Особенно большие сложности в развитии коммуникативного поведения и эмоционального взаимодействия с окружающими имеют место у детей с нарушением общения в виде раннего детского аутизма (РДА). Эти нарушения еще более усугубляются при наличии указанных выше расстройств.

Особенности навыков самообслуживания у детей раннего возраста

Навыки и умения	Особенности самообслуживания
Умение пить из чашки	Когда у ребенка уже в достаточной мере развита моторика (к 2-3 г), начинаем обучать ребенка пользоваться ложкой, чашкой. При этом сначала даем ребенку маленькую кружечку для обследования без воды, потом наполовину наполненную жидкостью, так как руки еще слабые, и все действия выполняем совместно со взрослым «рука в руке». Позже к 3 г ребенок может выполнять это самостоятельно. Также надо приучать к последовательности действий с тем или иным предметом и постоянно оречевлять выполняемые действия. Обязательно надо следить за тем, чтобы кружка была не горячей, это приведет к отказу ребенка держать кружку в руках. По началу как только пища попадет в рот, ребенок может выпускать кружку или ложку из рук. Со временем он научится ставить кружку на стол и класть рядом с тарелкой ложку.
Умение пользоваться ложкой	Перед действием с ложкой также надо познакомить ребенка с ложкой и тарелкой(обследовать и назвать их).Обследование происходит сопряжено со взрослым. Сначала трогаем дно пустой тарелки, затем с едой(не горячей), объяснять при этом каждое действие. После дать ребенку ложку, сказав что есть нужно ей, а не руками, и показать как надо это делать. Для этого нужно зачерпнуть ложкой еду и показать это ребенку(потрогать еду в ложке его рукой). Это все делать только в начале приёма пищи. Если ребенок будет сопротивляться действиям при приёме пищи его рукой, то можно попробовать положить его руку на свою. Так рука ребенка будет следовать за рукой взрослого. Движение руки будет согласовываться с движениями головы и губ. Дети с нарушениями зрения при своевременной коррекционной работе к 3 г могут совершать действия с ложкой и чашкой самостоятельно.
Навык одеваться	Все действия с одеждой начинаются с их обследования и названия их. Сначала при одевании взрослый учит ребенка помогать ему (когда одевает майку- поднимать руки и т.п.) - это происходит к 2-2,5 г. При этом надо все действия стимулировать речью, описывать выполняемые действия. Позже к 3 г ребенок может частично одеваться сам, взрослый только будет помогать делать те действия, которые ребенок еще не способен сделать сам (поставить тапочки правильно, перед их одеванием). Также обязательно надо уделять внимание тому , что , когда одеваешься, надо начинать снизу (с обуви) вверх (заканчивая шапкой). Раздевание происходит наоборот, и ,когда ребенок снял одежду, надо приучать его к

	<p>тому, чтобы он отдавал взрослому а не кидал на пол. Нужно провести четкую границу между верхней одеждой и обувью и где она должна находиться.</p>
<p>Навык умывания</p>	<p>Обучение навыку туалета начинается с первого года. Не следует начинать высаживать ребенка слишком рано на горшок. Надо четко выработать время высаживания (до сна, после сна и т.д.). Если попытки не увенчаются успехом, не следует настаивать – это приводит к сопротивлению ребенка, что затягивает время формирования навыка. К 2 годам ребенок способен овладеть навыкам туалета.</p> <p>Обучая ребенка умываться, необходимо внимательно осмотреть ванную комнату: все ли в ней удобно для ребенка, может ли он достать до крана и самостоятельно включить воду, взять умывальные принадлежности, найти свое полотенце. В случае, если раковина расположена слишком высоко для ребенка, необходимо подставить широкую устойчивую скамейку.</p> <p>Необходимо купить малышу яркие и удобные умывальные принадлежности: зубную пасту и щетку, мыльницу, стаканчик для полоскания рта. Все это должно находиться в доступном для ребенка месте.</p> <p>С раннего возраста необходимо обучать ребенка чистке зубов – это способствует их сохранению, а также вырабатывает привычку следить за гигиеной полости рта. Чтобы паста, выдавливаемая ребенком из тюбика, попадала именно на щетину, а не на руки, учите ребенка правильно держать щетку: щетиной вверх и так, чтобы указательный пальчик был вытянут вдоль щетины, образуя бортик. Ребенок, держа тюбик с пастой в левой руке, помещает его отверстие на начало ряда щетинок и, осторожно надавливая на тюбик, двигает его по щетине. Указательный пальчик придерживает выдавливаемую пасту. Совместными действиями покажите ребенку, как надо правильно чистить зубы (движениями сверху вниз и снизу вверх, захватывая десну, с внешней и с внутренней стороны). После чистки зубов ребенок должен прополоскать рот водой из своего стаканчика.</p> <p>Следите за тем, чтобы у ребенка сформировалась четкая схема действия умывания: 1. Вымыть с мылом руки. 2. Почистить зубы, прополоскать рот. 3. Вымыть лицо, шею, уши. 4. Вытереться полотенцем. 5. Привести в порядок умывальные принадлежности: закрыть тюбик с пастой, промыть под струей воды щетку, поставить их в свой стаканчик, повесить на крючок полотенце.</p> <p>Обучаясь умыванию, дети с недостатками зрения не всегда могут быть аккуратными в ванной. Непременно будут и расплесканная вода, и размазанная зубная паста. Какое-то время придется мириться с этим. Но постепенно приучайте ребенка к аккуратности: "Если ты будешь делать сильный напор воды, она будет выплескиваться на пол, и нам с тобой придется ее вытирать, а это значит, что меньше времени останется на игру или прогулку...".</p>

7.2. Содержание коррекционной работы по стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Для развития речи и навыков общения важное значение имеет подражание. Поэтому ребенка важно научить подражать взрослому при выполнении им различных движений. Ребенку говорят: «Делай, как я». Затем его просят выполнить различные действия по словесной инструкции, таким путем развивают понимание обращенной речи и функцию подражания. В процессе совместной со взрослым игровой деятельности ребенок учится

повторять слова и действия взрослого. Так его учат подражать действиям губ, произнося цепочки слов « мо—мы », « то — ты — ту » и т. п. Считается, что в раннем возрасте ребенок особенно чувствителен к усвоению языка.

Для реализации этого обобщения важное значение имеет *эмоционально-положительное взаимодействие «мать – ребенок»*. Известно, что отдаление ребенка от матери в данном возрасте может быть одной из причин задержанного доречевого и речевого развития ребенка. К факторам риска речевых нарушений относится семейная отягощенность патологией речи. Известно, что именно речь родителей, особенно матери, становится образцом речи для речевого развития ребенка. У детей раннего возраста особое значение имеет стимуляция развития понимания обращенной речи и функций подражания.

Речь возникает при наличии определенных предпосылок и прежде всего *нормального созревания и функционирования центральной нервной системы*. Однако речь является важнейшей социальной функцией, поэтому для ее развития одних биологических предпосылок недостаточно. Речь возникает только при общении взрослого с ребенком. При этом ведущее значение имеет эмоционально радостное общение ребенка с матерью или заменяющим ее лицом. При этом значение имеет так называемый метод «разрабатывающего взаимодействия» и дифференцированные способы развития коммуникативного поведения у детей раннего возраста, предложенный Н. Н. Школьниковой.

Автором было показано, что именно мать или заменяющее ее с самого рождения лицо обладает специфическими аффективными возможностями развития ребенка и прежде всего развития его речи и коммуникативного поведения. Это связано с тем, что диада мать — ребенок на ранних этапах онтогенеза развивается как функциональная саморегулирующая биологическая система.

В основе взаимодействия диады мать — ребенок лежит актуализация биологических инстинктивных программ коммуникативного поведения ребенка и матери.

Детские вопросы. Родителям следует иметь в виду, что детские вопросы являются важным показателем интеллектуального и коммуникативного развития ребенка. Выделяют *два типа детских вопросов*, связанных с уровнем умственного и речевого (коммуникативного) развития ребенка.

Первый этап начинается с появления назывательной (номинативной) функции речи и связан с развитием номинативно-назывательной функции речи. На этом этапе формируется возможность обозначения окружающих предметов. При этом ребенок постоянно начинает задавать вопросы типа «Это что?» В этот период (около двух лет) происходит совместно стимулирующее развитие мышления и речи.

На втором этапе (возраст 4—5 лет) у ребенка начинают формироваться причинно-следственные связи, возникают вопросы типа «Почему?» Появление этих вопросов связано с расширением познавательных интересов ребенка. Кроме коммуникативной развивается познавательная функция речи. Следует иметь в виду, что генетически первой и ведущей деятельностью является общение со взрослым. Оно возникает у детей в первом полугодии жизни.

7.3. Особенности формирования коммуникативного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возраста.

Особенности коммуникативных умений у детей раннего возраста

Первое полугодие	Второе полугодие	От 1 года до 3 лет
До трех месяцев ребенок с нарушением зрения практически ни чем не отличается от здоровых детей: он реагирует только на прикосновения и резкие звуки, на четвертой неделе начинает отвечать на сосредоточением	В этот период происходит по-прежнему значимо непосредственное эмоциональное общение, которое строится на основе физических контактов. В ходе подобного общения у	От года до трех лет общение ребенка и взрослого осуществляется в основном в процессе предметной деятельности, параллельно активно идет развитие речи. Ребенок испытывает потребность в

<p>человеческий голос.</p> <p>Примерно <u>в один месяц</u> у здорового ребенка пошляется визуальное общение «глаза в глаза», при виде матери он замирает, губы его вытягиваются, он как бы слушает губами. Чуть позднее при появлении родителей здоровый ребенок начинает улыбаться, а к концу третьего месяца жизни реагирует на них комплексом «оживления». Сосредоточение и улыбка на лице ребенка с нарушением зрения - ответная реакция не на вид матери, а на ее голос, запах, прикосновения. Такому ребенку трудно отделить ее от тех обслуживающих функций, которые она выполняет и понять, что она существует сама по себе.</p> <p>Также у ребенка с нарушением зрения снижена активность, подвижность, кажется, что он не проявляет интереса к взрослому и хочет, чтобы его оставили в покое.</p> <p><u>До четырех месяцев</u> ребенок с нарушением зрения реагирует на комплекс раздражителей (звуковые, тактильные, температурные, мышечные ощущения).</p> <p><u>С 3-4 месяцев</u> ребенок начинает реагировать на взрослого дистантно; прислушивается к его голосу, ищет его глазами, пытается отвечать на его появление.</p> <p><u>С четырех месяцев</u> на различные по характеру обращения появляются различные реакции: доброжелательность-улыбка, активное движение руками и ногами; неэмоциональное обращение сосредоточенность, внимание; сердитое обращение - испуг, плач. В этот период дети начинают различать близких людей по голосу.</p>	<p>ребенка продолжают формироваться представления о теле взрослого, о его возможностях.</p> <p><u>С шести месяцев</u> дети начинают вслушиваться в речь. Они подражают звукам, которые произносят взрослые. Сам контакт сопровождается с интонацией (у ребенка появляется соответствующий эмоциональный отклик на эмоциональное состояние близкого человека).</p> <p>В условиях зрительной депривации спонтанное появление инициативных действий может значительно задерживаться.</p> <p><u>Во втором полугодии</u> жизни общение ребенка с взрослым вплетается в новую сферу - овладение предметными действиями. Взаимодействуя с ним, дети стремятся удовлетворить возникающую у них потребность в практическом сотрудничестве. Взрослый выступает для ребенка в роли: 1) образца для подражания; 2) партнера по игре; 3) человека, оценивающего его знания и умения. Появляются новые средства, с помощью которых общаются ребенок и взрослый: обмен игрушками, совместные игры, обучение взрослых ребенка функциональному (по назначению) использованию предметов.</p> <p>В восемь - девять месяцев у детей возникает подражание, звукам, выражающееся в</p>	<p>поддержке и оценке, взрослым своих действий.</p> <p>К концу первого года жизни ребенок различает имена близких.</p> <p>Незрячий ребенок использует речевые звуки и отдельные слова для привлечения к себе внимания, удовлетворения потребности овладеть определенными предметами, выражения своего отношения к происходящему. Речь взрослого, привлекает внимание ребенка к обследованию объектов, комментирует и оценивает его действия.</p> <p>В два - три года взаимодействие ребенка и взрослого обогащается выполнением простых поручений («подойди ко мне», «положи куклу», «принеси _____ ботиночки», «положи на место»), способности следовать простейшим правилам (игры с правилами: «не брать», «подождать» и др.), проявлением сочувствия со стороны ребенка к окружающим (пожалеть маму, папу, игрушку).</p> <p>Дети в возрасте от года до трех лет проявляют пристальный интерес к сверстнику. У детей с нарушением зрения восприятие сверстников, а тем более взаимодействие с ними значительно затруднены. Незрячие малыши обычно боятся сверстников, считают их нежелательными, не позволяют себя трогать и хотят, чтобы «другие» дети ушли. У них отмечается выраженная фиксация</p>
--	--	--

<p><u>Период 5-6 месяцев</u> характеризуется усилением активности ребенка. Он больше времени находится в состоянии бодрствования, а, следовательно, объем времени общения со взрослым увеличивается. Зрячий ребенок обычно требует к себе постоянного внимания, он не хочет оставаться один, производит разнообразные иницирующие действия: гулит, ворочается, выбрасывает игрушки, плачет. Незрячий ребенок ведет себя иначе. Он предпочитает спокойно лежать в кроватке и у взрослых складывается обманчивое впечатление, что малышу ничего ненужно. В этот период ребенок способен отвечать на заигрывания взрослого смехом, оживленными движениями рук, ног.</p> <p><u>В шесть месяцев</u> дети начинают различать «своих» и «чужих». Ребенок с нарушением зрения обычно реагирует на «своих» сосредоточением, улыбкой, на чужих - беспокойством и даже плачем. У незрячего малыша связь со значимым взрослым гораздо сильнее, чем у зрячих, поэтому они очень настороженно относятся к появлению «других» людей.</p>	<p>повторении именно того звука, который произносит взрослый. В десять - одиннадцать месяцев дети с нарушением зрения способны повторять за взрослыми не только новые звуки, но и новые слова.</p>	<p>внимания на взаимоотношениях с близкими, сильная привязанность к семье. Дети часто не переносят даже непродолжительной разлуки с матерью, тревожатся, боятся, очень обидчивы, ревнивы. Могут вообще держаться за мать, у них есть потребность ощущать физический контакт с ней.</p> <p>Общение детей друг с другом в это период носит эпизодический характер и значительно уступает по своей притягательности общению с взрослым.</p>
---	--	--

7.4. Особенности использования средств стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения.

РАЗВИТИЕ НАЧАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ

Следует иметь в виду, что общение помимо разговорной речи, восприятия и понимания включает умение соблюдать очередность в общении. *Практическая методика* по обучению детей общению включает следующие *направления*:

- 1) с самого раннего возраста ребенка побуждают слушать окружающих, соблюдать очередность, подражать звукам и жестам;
- 2) последовательно развивают навыки понимания обращенной речи;
- 3) обучение проводится в привычных для ребенка условиях с использованием подражания игровых моментов и игр.

Задача родителей сделать занятия по развитию речи увлекательным и соответствующим их склонностям и склонностям ребенка занятием. *Если ребенок еще не говорит*, то первой основной задачей является научить его *концентрировать внимание* и играть. Не менее важной задачей является обучение его *соблюдать очередность*, так как

коммуникация — двусторонний процесс. Его участники не только говорят, но и слушают и ждут. Ранний возраст — наиболее благоприятный для того, чтобы начать учиться соблюдать очередность. Учиться можно, предлагая ребенку игру, в которой по очереди надо выполнять какие-то действия или произносить различные звукосочетания и короткие слова.

Таким образом, *основными задачами родителей является:* развитие подражания и воспитание у ребенка соблюдения очередности.

С этой целью могут быть использованы такие *традиционные* игры как «Ладушки», «Поехали, поехали с орехами» и другие. В процессе игры с ребенком говорите за разных зверюшек, имитируйте звуки, произносимые ими: «гав—гав», «мяу—мяу», «ква—ква» и т. п. Старайтесь, чтобы ребенок заражался обстановкой взаимодействия и повтором за вами. Создавайте игровые ситуации, в которых малышу захочется повторять звукосочетания. Играйте в прятки: ку-ку; с водой: кап-кап; в поездку на машине: би-би; на лошадке: но-но. Учите ребенка слушать стихотворения, песни и отхлопывать ритм. Помните, что речевое развитие нельзя считать полноценным, пока словарь ребенка включает только слова-названия предметов. Чтобы ребенок научился строить высказывания, необходимо целенаправленно учить его словам-действиям.

Следует иметь в виду, что основным *мотивом появления речи* является *общение*. Формирование речи происходит прежде всего в *диалоге*. Важно, чтобы говорящий и слушающий постоянно менялись ролями. Первым партнером ребенка в диалоге должен быть взрослый. В любом случае при любой возможности поощряйте речевую реакцию ребенка. Если первыми ответами у ребенка являются только отдельные разрозненные слова, они очень важны, так как способствуют развитию общения и фактически становятся стержнем высказывания. Если ребенок заменяет слова адекватными жестами, это свидетельствует о его желании общаться. Важно, чтобы взрослый поощрял любую речевую реакцию ребенка как с правильным, так и с неправильным звуковым оформлением. На начальных этапах не следует настаивать на четкости произношения, это может привести к речевому негативизму. Для развития ребенка полезно использовать различные инсценировки, превращать занятия в маленький спектакль.

Важно *научить ребенка отвечать на вопросы*. Взрослый должен продумать серию вопросов — ответов с выделенной эмоционально окрашенной интонацией. *Начальная серия* вопросов предполагает всего два варианта ответов — «да» или «нет». *Вторая серия* вопросов предлагается в виде усложненного варианта игры «да — нет». Затем вопросы еще *усложняются* и ребенок отвечает на них *по картинкам*: «ктоэто?», «чтоэто?», «кто там пришел?» и т. п. Полезно использовать карточки из картинно-предметного или тематического лото. Постепенно ребенка учат использовать в своей речи и при ответе на вопросы глаголы.

Важное значение в развитии речевой и познавательной деятельности имеет *игра*. Используются игры по развитию начальной познавательной деятельности: игры с разборными игрушками, игры на конструирование и другие. С помощью развивающих игр закрепляются представления о величине, цвете, форме, формируется ручная умелость и пространственная ориентировка. Для развития пространственных представлений широко используются разрезные картинки. Важное значение имеют игры, направленные на развитие стереогноза — восприятия и узнавания предметов на ощупь. Стереогноз имеет важное значение в развитии познавательной деятельности ребенка. Для развития этой функции используются игры по типу «волшебного мешочка». В мешочек из плотной ткани помещают различные предметы и мелкие игрушки, и ребенок без зрительного контроля должен узнать их на ощупь.

Начиная *с трех лет* малыша учат *конструировать из кубиков* по подражанию. Все представленные и другие игры — занятия сопровождаются речью, ребенок проговаривает свои действия, отвечает на вопросы взрослого.

Развитие доречевых голосовых реакций и речи ребенка тесно связано с развитием *произвольной общей моторики*. Так, до 2 месяцев характер крика ребенка существенно не

меняется, что, по мнению некоторых авторов, связано с вынужденным положением ребенка на спине- Качественные видоизменения крика ребенка и дальнейшие этапы его доречевого развития связаны с развитием общей моторики. Развитие общей моторики меняет положение ребенка, способствует развитию его положения на животе, на коленях, сидя и стоя. Переход головы из положения затылком вниз, теменем вперед, лицом вверх в положение теменем вверх лицом вперед способствует расширению поля обзора, а также меняет и положение фонационно-артикуляционного и двигательного аппарата, создавая максимально оптимальные условия для их функционирования.

Произвольные активные движения ребенка становятся возможными по мере дальнейшего развития его центральной нервной системы и под влиянием адекватных условий окружения.

При развитии активных движений отдельные части тела вовлекаются сначала в некоординированные, а затем все более координированные, согласованные действия.

Считается, что речевая деятельность — это прежде всего нервно-мышечная синергия, вовлекающая все тело. Следовательно, при обучении речи ребенок должен прежде всего освоить комплексную синергию движения. Родителям необходимо стимулировать физическое развитие ребенка, заботиться о его здоровье. Это будет способствовать нормальному речевому развитию ребенка. При общении с ребенком важно вызвать у него стремление к подражанию.

Стимуляция речевого подражания на первом году жизни направлена на развитие коммуникативных навыков, зрительно-моторного манипулятивного поведения, положительно эмоционального общения со взрослыми. На основе предметно-практической и игровой деятельности, осуществляемой с помощью взрослого, у ребенка стимулируют сенсорно-моторное поведение и голосовые реакции.

РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ СО ВЗРОСЛЫМ, НА ОСНОВЕ ОБОГАЩЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ

1. Где ляля? (С игрушкой, которая всегда находится на постоянном месте.)

Продолжать развивать зрительные и слуховые ориентировочные реакции ребенка. На вопрос взрослого «Где?» малыш должен поворачиваться в сторону знакомой игрушки. Привлекать его внимание к звуковым свойствам предмета. Формировать эмоциональный контакт ребенка со взрослым. *(Ребенок должен активно следить за действием взрослого с игрушкой, поворачиваясь или наклоняя голову. Взрослый гладит куклу по голове с приговариванием: «Ляля, Ляля»; водит по барьеру манежа, поясняя: «Ляля топ-топ- топ»; внезапно прячет куклу с вопросом: «Где ляля?»; показывает ее снова: «Вот ляля!»; ставит на постоянное место, задавая тот же вопрос; накрывает куклу салфеткой; открывает ее с теми же вопросами, возгласами.)*

2. Где собачка? (Цель и пояснение к занятию см. в занятии №> 1.)

3. Где корова? (Цель и пояснения к занятию см. в занятии № 1.)

4. Где лошадка? (Цель и пояснения к занятию см. в занятии № 1.)

5. Где машина? (Цель и пояснения к занятию см. в занятии № 1.)

6. «Ладушки», «Дай ручку», «До свидания»

Формировать у ребенка эмоциональный контакт со взрослым. Развивать понимание элементарных инструкций, обусловленных ситуацией. Учить выполнять движения по подражанию и слову взрослого.

7. Прятки (с игрушками)

Учить ребенка выполнять движения по подражанию и слову взрослого: на вопрос взрослого «Где?» приблизиться к игрушке и снять с нее салфетку:

- а) с куклой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);
- б) с собачкой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);
- в) с коровой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);
- г) с лошадкой, которая находилась на постоянном месте (при перемещении);
- д) с машиной, которая находилась на постоянном месте (при перемещении).

(Взрослый должен обыграть действия с игрушкой, которая находилась на постоянном месте, перенести ее в другое место (в манеже), на глазах у ребенка закрыть салфеткой и задать вопрос: «Где...?»)

8. *Делай, как я*

Учить ребенка в определенной ситуации понимать и выполнять простые инструкции («На», «Дай», «Возьми»), сопровождаемые указательным жестом. Побуждать ребенка к повторению звукоподражаний: «Тук-тук», «Пи-пи», «Дон- дон» и др.

9. *Поручение (с игрушками)*

Учить находить названную игрушку среди 2 игрушек, затем среди 3-4 игрушек. Побуждать ребенка к повторению звукоподражаний. Развивать эмоциональное отношение к игрушкам, побуждать ребенка выполнять по образцу взрослого какое-либо игровое действие с каждой игрушкой: «Поводи», «Покачай», «Покорми» и др.; по просьбе взрослого: «Дай...» - дать игрушку взрослому. Игрушки:

СОБАЧКА, кукла.

МАШИНА, собачка, кукла.

ЛОШАДКА, машина, собачка.

10. *Какую пользу приносят домашние животные*

Уточнить знания ребенка о том, какую пользу приносят домашние животные человеку. Добиваться от ребенка ответов распространенной фразой.

Образец: «Человеку (людям) нужна корова. Она дает молоко. Лошадь возит тяжелые вещи, дает молоко. Коза и овца дают человеку шерсть, мясо, молоко. Собака охраняет дом человека. Свинья дает человеку сало и щетинку. Эти животные называются домашними, потому что помогают человеку, приносят ему пользу. Они живут около людей».

Вопросы: «Кто нужен человеку? Зачем человеку нужна корова (лошадь, коза, овца, собака, кошка, свинья)? Почему эти животные называются домашними?»

11. *Отгадай, кто это*

Закреплять представления ребенка о домашних животных на материале загадок. Учить самостоятельно рассказывать о животном по образцу.

Загадки.

С хозяином дружит, дом сторожит живет под крыльечком, а хвост колечком (*собака*)

Мохнатенькая, усатенькая, ест и пьет, песенки поет (*кошка*)

Полею идет, травку жует, деткам молоко дает, мычит: «му-му-му». Кто это? Не пойму (*корова*)

Нос пятачком.тхвост крючком (*свинья*)

И т.п.

12. *Куда села бабочка*

Уточнять знания ребенка о растениях (*трава, цветы, дерево, куст*), их частях: *ствол, ветки, листья*.

Вопросы: «Куда села бабочка? Что это? Покажи, где дерево (куст). Покажи, где у дерева ствол (ветки, листья). Что есть у куста? Чем отличается куст от дерева? Где растут цветы?»

13. *Чтение рассказа*

Учить ребенка внимательно слушать рассказ и отвечать по его содержанию. Находить нужную картинку из набора предметных картинок, изображающих маму, папу, мальчика, мяч.

Образец: «Мама ушла. Дома остались Дима и собака Шарик. Дима играл в мяч и разбил чашку. Пришла мама. Рассердилась и выгнала Шарика на улицу».

Вопрос: «Кто был виноват?»

Задание: «Покажи предметную картинку...»

14. *Так и не так*

Воспитывать внимание, сообразительность. Учить видеть несоответствия в содержании сказанного.

Задание: «Прослушать предложения, исправить их. *Коза принесла корм девочке. Чашка разбила Лену. Мяч играет с Леной. Дорога идет по машине. Мама несет сумку в капюсте.*»

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ СТИМУЛЯЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

Общение ребенка со сверстниками.

1. «Кто говорит?»

Цель: развитие внимания к партнеру, слуховое восприятие.

Дети стоят в полукруге. Один ребенок — в центре, спиной к остальным. Дети задают ему вопросы, на которые он должен ответить, обращаясь по имени к за-давшему вопрос. Он должен узнать, кто обращался к нему. Тот, кого ребенок узнал, занимает его место.

2. «Угадай кто?»

Цель: развитие внимания, наблюдательности.

Упражнение выполняется в парах. Один ребенок (по договоренности) закрывает глаза, второй — меняется местом с ребенком из другой пары. Первый на ощупь определяет, кто к нему подошел, и называет его имя. Выигрывает тот, кто сможет с закрытыми глазами определить нового партнера.

3. «Пожелание»

Цель: воспитание интереса к партнеру по общению.

Дети садятся в круг и, передавая мяч («волшебную палочку» или др.), высказывают друг другу пожелания.

Например: «Желаю тебе хорошо настроения» «Всегда будь таким же смелым (добрым, красивым...), как сейчас» и т.д.

4. «Ласковое имя»

Цель: развитие умения вступать в контакт, оказывать внимание сверстникам.

Дети стоят в кругу, передают друг другу эстафету (цветок, «волшебную палочку»). При этом называют друг друга ласковым именем (например, Танюша, Але-нушка, Димуля и т. д.)

Воспитатель обращает внимание детей на ласковую интонацию.

5. «Разговор по телефону»

Цель: развитие умения вести диалог по телефону на соответствующую тему.

Тему задает воспитатель (например, поздравить с днем рождения, пригласить в гости, договориться о чем-то и т. д.).

6. «О чем спросить при встрече»

Цель: учить детей вступать в контакт.

Дети сидят в кругу. У ведущего — эстафета (красивая палочка, мяч и т.п.) Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков — сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после приветствия, и ответить на него. Один ребенок задает вопрос, другой отвечает («Как живете?» — «Хорошо». «Как идут дела?» — «Нормально». «Что нового?» — «Все по-старому» и т.д.). Дважды повторять вопрос нельзя.

7. «Вопрос — ответ»

Цель: развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера.

Дети стоят в кругу. У одного из них в руках мяч. Произнеся реплику-вопрос, игрок бросает мяч партнеру. Партнер, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задает собственный вопрос и т.д. (например: «Как поднять себе настроение?» — «Радостное». «Где ты был в воскресенье?» — «Ходил с папой в гости». «Какую игру ты любишь?» — «Ловишки» и т.д.).

8. «Прощай»

Цель: учить детей выходить из контакта, используя доброжелательные слова и интонации.

Дети сидят в кругу и, передавая эстафету друг другу, называют слова, которые говорят при прощании (до свидания, до встречи, всего хорошего, еще увидимся, счастливого пути,

спокойной ночи, до скорой встречи, счастливо т.д.). Педагог обращает внимание на то, что, прощаясь, необходимо посмотреть партнеру в глаза.

Общение со взрослыми.

1. «Дай ручку!»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Педагог подходит к ребенку и протягивает ему руку.

– Давай здороваться. Дай ручку!

Чтобы не испугать малыша, не следует проявлять излишнюю напористость: не подходите слишком близко, слова обращения к ребенку произносите негромким, спокойным голосом. Чтобы общение было корректным, присядьте на корточки или детский стульчик – лучше, чтобы взрослый и ребенок находились на одном уровне, могли смотреть в лицо друг другу.

2. «Привет! Пока!»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Педагог подходит к ребенку и машет рукой, здороваясь.

– Привет! Привет!

Затем предлагает ребенку ответить на приветствие.

– Давай здороваться. Помаши ручкой! Привет!

При прощании игра повторяется – педагог машет рукой.

– Пока! Пока!

Затем предлагает малышу попрощаться.

– Помаши ручкой на прощание. Пока!

Эта игра полезна тем, что учит правилам поведения между людьми.

3. «Хлопаем в ладоши!»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

Ход игры: Педагог хлопает в ладоши со словами:

– Хлопну я в ладоши, буду я хороший,

Хлопнем мы в ладоши, будем мы хорошие!

Затем предлагает малышу похлопать в ладоши вместе с ним:

– Давай похлопаем в ладоши вместе.

Если малыш не повторяет действия педагога, а только смотрит, можно попробовать взять его ладони в свои и совершить хлопки ими. Но если ребенок сопротивляется, не следует настаивать, возможно, в следующий раз он проявит больше инициативы.

4. «Ку-ку»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта; развитие внимания.

Оборудование: кукла Петрушка (в ступке).

Ход игры: Педагог показывает малышу игрушку (Петрушка спрятался).

– Ой! Кто это там прячется? Кто там?

Затем Петрушка показывается со словами:

– Ку-ку! Это я, Петрушка! Привет!

Петрушка кланяется, вертится в разные стороны, затем снова прячется. Игру можно повторить несколько раз.

5. Лови мячик!

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта; развитие движений.

Оборудование: небольшой резиновый мячик или пластмассовый шарик.

Ход игры: Педагог берет в руки мячик, предлагает ребенку поиграть с ним. Лучше организовать игру на полу: педагог и ребенок сидят напротив друг друга, широко расставив ноги, чтобы мячик не укатился мимо.

– Давай поиграем в мячик. Лови мячик!

Педагог катит мячик по направлению к малышу. Затем побуждает его катить мячик в обратном направлении, ловит мяч, эмоционально комментирует ход иг-ры.

– Кати мячик! Оп! Поймала мячик!

Игра проводится в течение некоторого времени, прекратить игру следует при первом признаке усталости или потере интереса со стороны ребенка.

6. «Солнечный зайчик»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: маленькое зеркальце в оправе (без острых краев).

Ход игры: Зеркало следует подготовить заранее. Выбрав момент, когда солнце заглядывает в окно, педагог берет зеркало и ловит солнечный луч. При этом по-средством комментария обращает внимание малыша на то, как солнечный «зай-чик» прыгает по стене, по потолку, со стены на диван и т. д.

– Посмотри, на стене солнечный зайчик! Как он прыгает – прыг-скок!

Можно предложить ребенку дотронуться до светового пятна. Затем медленно отодвигать луч, предлагая ребенку поймать солнечного зайчика.

– Потрогай зайчика – вот так. Ой! Смотри: солнечный зайчик убегает – поймай зайчика! Какой шустрый зайчик, как далеко прыгает. А теперь он на потолке – не достать!

Если ребенку понравилась игра, можно предложить ему поменяться ролями – дайте ему зеркало, покажите, как поймать луч, как управлять движениями «зай-чика». Во время игры не забывайте комментировать все действия.

7. «Прятки»

Цель: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, налаживание контакта.

Оборудование: большое одеяло или плед.

Ход игры: Аналогично игре с платком можно организовать игру в прятки, ис-пользуя одеяло или плед. При этом ребенок или взрослый, прячась, может сво-бодно передвигаться по комнате, выбирая подходящее укромное место.

В отличие от игры с платком, это более продолжительная игра. Водящий взрослый может намеренно не спеша ходить по комнате, заглядывая в самые неожиданные места – под стол, в шкафы и т. д. – со словами:

– Где же наш мальчик спрятался? Миша, ау! Иду искать!

Когда ребенок ждет, что его вот-вот найдут, он переживает сильные эмоции – напряжение и, возможно, страх. В конце игры такое напряжение обязательно разрешается – ребенка находят, гладят по голове, обнимают, хвалят.

Игры и упражнения для стимуляции навыков самообслуживания

Навыки и умения	Игры и упражнения
<p><i>Умение пить из чашки</i></p>	<p>1. Упражнение 1 С 2-х лет можно вкладывать в руки ребенку пустую чашку.</p> <p>2. Упражнение 2 Покажите как пить из чашки руками ребенка</p> <p>3. «Сок для зайца» Задачи: совершенствовать навык пользования стаканом – захватывать всеми пальцами, выделять большой палец; выполнять игровые действия – учить зайчат пить сок из стакана; пользоваться предметами взрослого быта (соковыжималкой). Оборудование: фрукты, стакан, соковыжималка, заяц. Ход игры: покажите ребенку зайца, скажите, что он бегал, скакал и очень устал. Прочтите рифмовку: Зайка прыгал и скакал, очень зайчик наш устал. Зайка прыгал: скок-скок! Просит зайка сок – сок! Покажите фрукты ребенку, предложите выжать из них сок (предложите ребенку выбрать те фрукты, из которых он хочет выжать сок). Попросите помочь вам сложить в соковыжималку фрукты для выдавливания сока. Когда сок будет готов, налейте его в стакан, предложите ребенку попробовать. Попросите ребенка понарошку налить сок для зайца и напоить его соком. Поощрите ребенка, предложив ему выпить его любимый сок. Усложнение: смените фрукты для выжимания сока.</p> <p>4. "Вместе с мышкой" Задача: формировать навык брать чашку, пить из нее. Ход игры: мышку можно использовать для развития навыков самообслуживания у подрастающего малыша. Поговорите "на равных" с мышкой и собственным ребенком, например, таким образом: "Катя, нравится ли тебе пить из чашки?", "Мышка, нравится ли тебе пить из чашки?" Сделайте вид, что вы поите мышку.</p>
<p><i>Умение пользоваться ложкой</i></p>	<p>1. Упражнение 1 На первых этапах давайте ребенку просто играть с ложками</p> <p>2. Упражнение 2 Кормите ребенка с помощью ложки вложенной ему в руку.</p> <p>3. Упражнение 3 Дайте ребенку возможность вас покормить</p> <p>4. «Покормим зверей салатом» Задачи: закреплять навык правильной еды – держать правильно ложку (тремя пальцами – указательным, средним, большим); нарезать пластилиновые овощи пластмассовым ножом; перемешивать большой ложкой салат в миске; кормить кукол салатом. Оборудование: игрушечные звери; пластилиновые овощи (огурец, помидор, лук); пластмассовый нож, вилка. Ход игры: принесите коробку и предложите ребенку посмотреть, что в ней (игрушечные звери). Скажите: «Звери пришли к тебе в гости из леса. В лесу сейчас холодно и голодно. Надо бы их чем-нибудь угостить» предложите ребенку сделать овощной салат и угостить зверей. Прочтите рифмовку: Я сегодня не скучаю, Всех салатом угощаю. Звери на пеньке сидят И салатик мой едят. Ребенок должен приготовить «салат»: - нарезать пластилиновые овощи кусочками;</p>

- сложить их в салатницу
- круговыми движениями большой ложкой перемешать «салат» в салатнице
- положить «салат» большой ложкой каждому гостю на его тарелку
- угостить зверей «салатом»

5. «Лошадка заболела»

Задачи: совершенствовать навыки пользования ложкой и вилкой; закреплять умение переливать жидкость маленькими дозами (из маленькой бутылочки в столовую ложку).

Оборудование: игрушечная лошадка, мерная ложка, «микстура» в маленькой бутылочке.

Ход игры: покажите ребенку игрушечную лошадку с перевязанным горлышком.

Прочтите рифмовку:

Ой, скорее помогите! Горлышко мне полечите! Маму я не слушала, Мороженое кушала кусками, Ох, большими – Вот ТА-КИ-МИ!

Предложите ребенку «полечить» лошадку и дать ей «микстуру». Покажите (руками ребенка), как наливать «микстуру» из маленькой бутылочки в столовую ложку.

Действия выполняйте медленно, деля их на маленькие ступени:

- возьмите бутылочку в правую руку
- возьмите столовую ложку в левую руку
- наливайте медленно микстуру из бутылочки в ложку
- поставьте бутылочку на стол
- осторожно поднесите «микстуру» ко рту лошадки и скажите ей: «Пей микстуру и ты поправишься!»

Предложите ребенку вторую ложку «микстуры» налить самому и дать «выпить» лошадке.

Усложнение: смените ложку на десертную или чайную. (широко разведите руки в стороны).

6. «Наш малыш»

Задачи: закреплять алгоритм еды с ложкой и вилкой, кормить малыша кашей, вытирать рот салфеткой, формировать доброе отношение к младшим.

Оборудование: кукла-малыш, кукольная чашка, ложка, тарелка.

Ход игры: покажите куклу-малыша. Познакомьте его с ребенком. Поднесите куклу к своему уху и выслушайте то, «что она скажет». Скажите ребенку, что малыш хочет есть. Прочтите стихотворение З. Александровой:

На плите сварилась каша.

Где большая ложка наша?

Я тебе перед едой

Лапы вымою водой,

Повяжу тебе салфетку –

Ешь котлетку, ешь конфетку,

Молоко свое допей,

И пойдем гулять скорей.

Спросите ребенка, хорошо ли быть голодным. Выслушайте его ответ.

Предложите ребенку покормить куклу кашей, которая уже сварилась и стоит в кастрюле на столе. Положите кашу в тарелку и попросите покормить кашей куклу. Следите за тем, чтобы ребенок правильно держал ложку, не торопился, довел начатое до конца.

Когда ребенок закончит игру, похвалите его. Скажите, что он был сегодня очень хорошей мамой (или папой). Предложите ему похвалить куклу за то, что она съела всю кашу, не запачкала руки и лицо.

1. Упражнение 1

<p>Навык одевания</p>	<p>Одевайте ребенка, проговаривая каждое действие</p> <p>2. Упражнение 2 Дайте ребенку возможность помочь вам одеться</p> <p>3. Игра "Маленький человечек в темной шахте" Задачи: формировать навык снимать и одевать верхнюю одежду через голову. Ход игры: детишки этого возраста обычно не любят надевать и снимать одежду через голову. Возможно, этот стишок сделает эту операцию более приятной. Прежде всего освободите от одежды руки малыша, а затем начинайте приговаривать: Маленький человечек в темной шахте (Возьмите одежду и приготовьтесь протащить ее через голову.) Киркой работает - тук, тук, тук, (Нежно коснитесь три раза его головки уже через одежду.) Теперь он выходит, теперь он выходит Из темной шахты на свет, на свет. (Отбрасывайте снятую одежду и говорите: "Малютка, привет".)</p> <p>4. Игра «Оденем куклу на прогулку» Задачи: закреплять алгоритм одевания; умение надевать кукле шапку, собирая ее на прогулку. Оборудование: кукла, кроватка с постельным бельем, кукольная одежда, стульчик. Ход игры: покажите ребенку куклу, прочтите рифмовку: Раз, два, три, четыре, пять – Собираемся гулять. Кукла в уголке лежит, На нас с мамой не глядит. Мы пойдем сейчас гулять, А кукле здесь сидеть, скучать? Ее одену, и вдвоем Мы гулять скорей пойдем! Положите перед ребенком коробку с кукольной одеждой. Попросите его назвать все предметы одежды. Затем попросите одеть куклу на прогулку, потому что она еще маленькая и сама не научилась одеваться. Напомните ребенку, что одежду нужно надевать в определенной последовательности, потому что так удобно. Предложите ребенку карту алгоритмов одевания. Скажите, что она будет его помощницей. Попросите ребенка внимательно посмотреть на карту, назвать предметы одежды и порядок ее одевания. Предложите ребенку одеть куклу. Если ребенок затрудняется в выполнении задания, вспомните, как нужно одевать тот или иной предмет одежды. Если ребенок захочет, можно спеть кукле колыбельную песню.</p>
<p>Навык умывания</p>	<p>1. Упражнение 1 Умывайтесь вместе с ребенком, проговаривая каждое действие</p> <p>2. Игра «Я чищу зубы» Задачи: учить ребенка уходу за собой. Ход игры: Чистим зубы по утрам, До чего приятно нам! Декламируйте этот стишок, делая вид, что вы чистите зубы. Помогите своему малышу проделать то же самое. Теперь подобный же стишок декламируйте применительно к другим действиям, сопровождая их показом того, как это делается: А еще приятней нам</p>

Умываться по утрам!

3. Игра «Вымой кукле руки»

Задачи: учить детей выполнять игровые действия, иллюстрирующие мытье рук кукле, показать необходимость этого процесса; акцентировать внимание детей на назначении полотенца, воды; подвести к пониманию элементарных причинно-следственных зависимостей.

Оборудование: кукла, полотенце, таз с водой, мыло.

Игровые действия, развитие сюжета: ребенок наливает в таз воду, ведет куклу к нему, берет мыло, намыливает ей руки, смывает, вытирает их полотенцем. (Те же действия с можно провести на умывание лица.)

4. Игра «Водичка, водичка, умой Тане личико!»

Задачи: совершенствовать навыки умывания, усваивать последовательность выполнения действий(алгоритм), ухаживать за младшими(куклой).

Оборудование: кукла, мыло, полотенце.

Ход игры: покажите ребенку куклу с грязным лицом. Попросите рассмотреть куклу и сказать, что с ней не в порядке. Прочтите потешку:

Водичка, водичка,

Умой мое личико,

Чтобы глазоньки блестели,

Чтобы щеки краснели,

Чтоб смеялся роток,

Чтоб кусался зубок.

Спросите ребенка, что нужно сделать, чтобы лицо у куклы снова стало чистым? (Куклу нужно умыть или искупать.) Спросите, что нужно для того, чтобы умыть куклу? (Вода, мыло, полотенце.) Предложите ребенку умыть куклу. Если ребенок затрудняется, окажите ему помощь. Помощь можно оказать в виде: прямой помощи, подсказки, словесного указания.

Тема 8. Методика стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения

8.1. Цели и задачи речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Первые элементы речевого развития возникают в период новорожденности и проявляются в виде реакций, неотделимых от жизненно важных физиологических функций. *Начальным проявлением голосовых реакций является крик*, который обычно неотделим от жизненно важных физиологических функций ребенка. Если новорожденный и ребенок первых месяцев жизни не кричит, даже когда он очень голоден, когда у него имеется задержка стула или когда он мокрый и лежит долго в мокрых пеленках, если его не удается разбудить, это может иметь место при выраженной общей заторможенности, апатии. Состояния заторможенности, апатии в период новорожденности характерны для глубоко недоношенных, незрелых детей. В некоторых случаях это может указывать на задержку психомоторного развития. У гиперактивного ребенка часто бывает трудно вызвать положительные эмоции, *он часто кричит*. Повышенная возбудимость характерна для детей с повышенным внутричерепным давлением. *Период новорожденности* условно относят к *периоду доречевого развития*, во время которого ребенок произносит звуки, называемые «голосовыми реакциями», к которым относят также кашель, чихание, звуки при сосании, зевании. При мышечной слабости артикуляционной и дыхательной мускулатуры крик ребенка короткий, слабый, высокого тона, часто только по мимическим реакциям можно догадаться, что ребенок плачет. При крике может отсутствовать преобладание второй фазы, иногда изменяются и сами звуки, произносимые при крике.

У ребенка со слабостью дыхательной мускулатуры также ослаблен или отсутствует кашлевой толчок, ребенок слабо чихает, не произносит гортанных звуков. *Порог слухового восприятия* в период новорожденности достаточно высок, что следует учитывать при диагностике. *Реакции на общение с взрослым* начинают возникать в 2—3 месяца. Оценка эмоциональных голосовых реакций и комплекса оживления имеет важное диагностическое значение. Своевременное появление и достаточная выраженность *комплекса оживления* указывают на хорошее нервно-психическое развитие. *К концу второго месяца* жизни слуховые реакции приобретают доминантный характер, ребенок активно реагирует на звуковые стимуляции. Отсутствие или слабость слуховых реакций обычно обусловлены снижением слуха. Считается, что *второе полугодие жизни* является качественно новым этапом психического развития ребенка. Во втором полугодии малыш начинает сопровождать свои действия *лепетом*, состоящим из повторяемых слов, а *к концу года* появляется *лепетная речь*, лепетное говорение — целые тирады, интонационно оформленные как речевые высказывания, но состоящие из лепетных слов.

После того как ребенок преодолел ориентировочную реакцию и вступил в *игровой контакт со взрослым*, в ответ на разговор с ним он начинает произносить цепочки слогов («ба-ба-ба», «ма-ма-ма» и т. п.). Если взрослый подхватывает произносимые ребенком цепочки слогов, начинает отвечать ему тем же, голосовая активность ребенка усиливается, появляется радостное оживление, ребенок начинает фиксировать взгляд на артикуляции взрослого и старается подражать и ему и самому себе. Таким путем у ребенка развивается лепет. *Время закономерного появления лепета 6—7 мес, к 9 мес.* он расцветает, обогащается новыми звуками, интонациями и становится постоянным ответом на голосовое общение взрослого, ребенок начинает демонстрировать истинное ситуационное понимание обращенной речи, отвечая действием на словесную инструкцию: например, поднимает голову и глаза к лампе на неоднократно ранее повторяемый вопрос «где огонек?», прижимается щекой к матери на инструкцию «поцелуй маму» и т. п. Понимание ситуации и стремление к подражанию позволяет 9-месячному ребенку обучиться игре «в ладошки», искать спрятанную у него на глазах игрушку.

Начиная с 9 мес. дети с нормальным слухом и интеллектом адекватно реагируют на обращение, речь, ее интонацию, откликаются на свое имя, отвечают действием на некоторые

привычные просьбы типа: «дай ручку», «открой рот», «иди к маме» и др. К концу этого периода при слове «нельзя» большинство детей перестает тянуться к какому-либо предмету, т. е. действия ребенка начинают более отчетливо подчиняться словесным командам, что свидетельствует о начале формирования функции речи.

Нарушения реакций на обращенную речь могут проявляться бедностью звуковых комплексов, недостаточностью их эмоциональной окраски, отсутствием стремления к подражанию, невыполнением ситуационных команд. Специфика этих патологических реакций определяется причинным фактором. Так, ребенок может не выполнять отдельные ситуационные команды за счет снижения слуха, задержки психического развития, нарушений общения, педагогической запущенности. Бедность звуковых комплексов может быть связана с нарушениями иннервации артикуляционной мускулатуры, снижением слуха.

На этом возрастном этапе более отчетливо могут быть выявлены следующие неврологические заболевания и отклонения в развитии: детский церебральный паралич, синдромальные формы умственной отсталости, нерезко выраженные дефекты слуха.

В возрасте 9—12 мес. отличительной особенностью является появление нового типа общения со взрослым — предметно-действенного. Контакт с ребенком устанавливается и поддерживается с помощью ярких предметов и игрушек, которыми ребенок активно манипулирует. При этом у него хотя и начинает проявляться избирательное отношение к различным предметам, всегда отчетливо выражена реакция на новизну. Характерной особенностью этого этапа развития является то, что активная ориентировочно-исследовательская деятельность ребенка начинает подавлять реакцию страха на новые раздражители.

Комплекс оживления при нормальном психическом развитии закономерно угасает. Поэтому его выраженность даже у недоношенного и ослабленного ребенка является одним из признаков отставания психического развития. При оценке речевых трудностей у детей раннего возраста важно соотносить степень отставания с возрастом ребенка.

К концу первого года у ребенка обычно появляется первое слово.

В норме годовалый ребенок понимает значение многих слов, к полутора годам он может показать некоторые части тела, выполнять простые инструкции. Родителям следует помнить, что дефицит эмоциональных контактов может быть одной из причин отставания ребенка в речевом развитии.

Для диагностики психического развития ребенка на этом возрастном этапе важное значение имеет комплексная оценка эмоциональных реакций. При отставании в психическом развитии у ребенка отсутствует адекватная реакция на незнакомого человека, нет интереса к игрушкам, слабо выражена реакция на новизну, имеет место недостаточность познавательных и дифференцированных эмоций. Мимика таких детей однообразна, улыбка носит подражательный характер и возникает в ответ на любое улыбающееся лицо взрослого, у них может наблюдаться недифференцированный комплекс оживления и автоматическое зрительное прослеживание.

К году ребенок начинает понимать простую обиходную речь. Однако необходимо отметить, что указанные функции развиваются у ребенка не спонтанно, а лишь в процессе постоянного взаимодействия со взрослым, их развитие ускоряется в процессе специально организованного развивающего воспитания. Поэтому они могут отсутствовать при педагогической запущенности.

Наряду с оценкой понимания речи следует обратить внимание и на произносимые ребенком звуки. На начальном этапе этой стадии речевого развития имеет место активный лепет, состоящий из 5—6 слогов. Ребенок эхологично повторяет слоги, хорошо копирует интонацию, воспроизводит мелодическую схему знакомых фраз, с удовольствием произносит различные звукосочетания с губными звуками, восклицания, междометия. Все эти звуки он сопровождает выразительной мимикой и жестами.

К году у ребенка начинает формироваться игровой контакт с взрослыми, и прежде всего с матерью. Общение осуществляется с помощью жестов и голосовых реакций.

Голосовые реакции проявляются в виде лепета, который характеризуется разнообразием звуковых сочетаний интонационно-мелодической имитацией фразы. В условиях патологии лепет малоактивный, интонационно невыразительный. К 10 месяцам ребенок начинает голосом сигнализировать о биологических нуждах, развивается игровой контакт со взрослым. Следует обратиться к специалисту, если игровой контакт кратковременный или отсутствует вовсе при эмоциональных реакциях. Особенно следует обратить внимание, если ребенок в общении мало активен или не подражает жестам, или эмоциональные реакции слабо выражены.

Развитие речи у детей с нарушением зрения происходит в основном так же, как и у нормально видящих. Однако динамика ее развития, овладение чувственной ее стороной, смысловой ее наполненностью у детей с нарушением зрения осуществляется несколько сложнее.

Замедленность формирования речи проявляется в ранние периоды ее развития из-за недостаточности активного взаимодействия детей, имеющих патологию зрения, с окружающими людьми, а также обедненностью предметно-практического опыта детей. В связи с этим наблюдаются специфические особенности формирования речи, проявляющиеся в нарушении словарно-семантической стороны речи, в формализме употребления значительного количества слов с их конкретными чувственными характеристиками. Их употребление детьми бывает слишком узким, когда слово связывается только с одним знакомым ребенку предметом, его признаком, или, наоборот, становится слишком общим, отвлеченным от конкретных признаков и свойств предметов и явлений окружающей жизни.

Такое несоответствие между словом и образом встречается и в речи зрячих младших школьников. Ученик, усваивая новые слова «воробей», «курица», никогда не видел этих птиц, не знает их признаков. При этом он может весьма активно употреблять эти слова, не зная и не имея точного представления об этих объектах. Нарушение соответствия между словом и образом, вербализм знаний, весьма характерная черта слепых и слабовидящих, преодолевается коррекционной работой, ставящей задачу по предотвращению формализма при употреблении слов.

Л.С. Выготский писал, что нигде вербализм и голая словесность не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Постоянно общаясь со слепыми и слабовидящими, надо помнить, что словесные методы часто дают им формальные, вербальные знания, поэтому составляемые слепыми детьми рассказы и, особенно, описания ими конкретных предметов, явлений, ситуаций, чрезвычайно нуждаются в проверке, их конкретизации. Коррекция с помощью наглядных пособий, технических средств, проведения наблюдений и экскурсий, а также применения предметно-практических приемов добывания информации об окружающем мире во многом может снять проблему вербализма, недостаточность описательной стороны речи, отсутствие развернутых высказываний, так как устная речь детей с глубокой патологией зрения часто бывает отрывочна, непоследовательна и бледна в описании явлений.

Только в коррекционных условиях дети с нарушением зрения постепенно преодолевают вербальное употребление слов и формализм знаний.

Накопление словарного запаса и усвоение грамматического строя языка обуславливает развитие связной речи школьников младшего, среднего и старшего возраста. Овладение связной речью детьми с нарушением зрения осуществляется по тем же закономерностям, что и зрячими детьми соответствующего возраста при условии, если связная речь опирается на достаточный запас конкретных представлений.

Дети с глубокими нарушениями зрения не имеют возможности в полном объеме воспринимать артикуляцию собеседника, не имеют четкого образа движения губ во время разговора, из-за чего они часто допускают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении.

Наиболее распространенным дефектом речи при слепоте и слабовидении у дошкольников и младших школьников является косноязычие разного характера от

сигматизма (неправильное произношение свистящих и шипящих звуков) до ламбдацизма (неправильное произношение звука «Л») и ротацизма (неправильное произношение звука «Р»),

Трудности, связанные с овладением звуковым составом слова и определением порядков звуков, нередко проявляются в письменной речи. Нарушения звуковой последовательности при написании слов в значительной степени объясняется отсутствием или неполноценностью зрения. Дети при письме из-за недостаточности звукового анализа слова делают пропуски букв, замены или перестановки.

Недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов, делают рассказы детей информативно бедными, им трудно строить последовательный, логичный рассказ из-за снижения количества конкретной информации.

Устная речь детей с нарушением зрения часто бывает, сбивчива, отрывочна, непоследовательна. Они не всегда планируют свои высказывания. К трудностям развития речи детей со зрительной патологией относятся особенности усвоения и использования неязыковых средств общения - мимики, жеста, интонации, являющихся неотъемлемым компонентом устной речи. Не воспринимаемая совсем или плохо воспринимаемая зрительно большое количество мимических движений и жестов, придающих одним и тем же высказываниям самые различные оттенки и значения и не пользуясь в своей речи этими средствами, слепые и слабовидящие дети существенно обедняют свою речь, она становится маловыразительной. У этих детей наблюдается снижение внешнего проявления эмоций и ситуативных выразительных движений, что оказывает влияние на интонационное оформление речи, ее бедность и монотонность.

Особенности речевого развития детей раннего возраста

Период развития	Умения	Особенности у детей с нарушениями зрения
<i>Новорожденный</i>	Общается с помощью плача	Выражает плачем физиологические потребности. Эти периоды имеют некоторое отставание в своем развитии из-за отсутствия возможности подражания движениям артикуляционного аппарата взрослого, недостаточно высокого познавательного интереса к говорению, бедный чувственный и зрительный опыт.
<i>3 месяца</i>	Гулит и произносит простые звуки, такие, как «ох» и «ах».	
<i>6 месяцев</i>	Лепет, произносит согласные звуки «б», «м» и «ма-ма».	
<i>9 месяцев</i>	Соединяет звуки	Так как в этом период дети говорят о том, что видят, то дети с нарушениями зрения более молчаливы. Не проявляют должного интереса без стимуляции. Требуют постоянной заинтересованности. Маленький чувственный опыт. Трудности в формулировании предложений, просьб, описании предметов.
<i>12 месяцев</i>	Произносит сложные согласные, например, «в», и может сказать «мама».	
<i>12-18 месяца</i>	Знает около 30 простых слов и каждый день произносит новые.	
<i>2 года</i>	Знает около 200 слов и начинает их соединять	

3 года	Знает сотни слов и объединяет их в предложения	Односложная, состоящая лишь из простых предложений речь (так называемая "ситуативная" речь). Неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение. Бедность речи. Недостаточный словарный запас. Неспособность построить монолог: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами. Отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д. Плохая дикция.
--------	--	--

8.2. Содержание, методы, приемы и средства стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Становление речи у зрячих и лиц с нарушениями зрения осуществляется принципиально одинаково, однако отсутствие зрения или его глубокое нарушение изменяет взаимодействие анализаторов, в силу чего происходит перестройка связей и при формировании речи она включается в иную систему связей, чем у зрячих.

Речь слабовидящего развивается и усваивается в ходе специфически человеческой деятельности общения с людьми и предметами окружающей действительности, но имеет свои особенности формирования – изменяется темп развития, нарушается словарно – семантическая сторона речи, появляется «формализм», накопление значительного количества слов, не связанных конкретным содержанием.

Понимание слабовидящим ребенком смысла слова, как и зрячим, проходит целый ряд ступеней. К полутора годам понимаемые слова становятся более стойкими и обобщенными: ребенок знает название ограниченного круга окружающих предметов, действия с ними и названия отдельных качеств предметов, может оценить их (хороший – плохой, большой – маленький).

Развитие речевого общения слабовидящего, как и зрячего ребенка, опирается на развитие фонематического слуха.

Примерно после полутора лет происходит скачок в развитие речи ребенка и она начинает развиваться ускоренными темпами. Именно в это время ребенок использует речь для общения. К двум годам возникает описательная речь. В ответах на вопросы взрослого ребенок начинает употреблять описательное конструирующее предложение.

Быстро растет активный словарь, совершенствуется грамматический строй речи. Общение слабовидящего ребенка в этот период направлено на взрослого, поэтому подражая взрослым, он овладевает огромным запасом слов и целых предложений, непонятных, пока, ему по содержанию.

Активное общение ребенка со зрительной патологией со взрослым в совместной предметной деятельности обеспечивает образование связи слова с обозначаемым им предметом.

Опыт речевого общения ребенка со взрослым приводит его к необходимости использовать речь для все более правильного отражения объективных свойств предмета, т.к. это позволяет ребенку достигать большого эффекта в общении со взрослым в ходе совместной предметной деятельности. Использование взрослым совместных предметных действий с речевым словесным обозначением как самих предметов, так и действий с ними, с одной стороны, стимулирует соотнесение усвоенных ребенком слов с конкретными предметами окружающего мира, с другой – является условием лучшего познания

предметного мира в процессе активного оперирования с предметами. Интенсивно развивающаяся речь слабовидящего ребенка, активно использующего ее как средство общения, является тем звеном, опираясь на которое возможно продвинуть психическое развитие слабовидящего. Процесс речевого общения позволяет ускорить формирование предметных явлений, дает возможность их совершенствовать.

При ограничении чувственного познания, обедненности представлений у слабовидящих возникает формализм словесных обозначений и вербализм речи, т.е. несоответствие между большим запасом слов и недостаточным запасом образов предметов.

Если слабовидящий ребенок называет предмет, это еще не значит, что у него имеются четкие и правильные представления об этом предмете. Это объясняется трудностями в установлении предметной отнесенности слов и образа, понимании конкретного значения слов, правильном использовании их в речевой практике.

Научные данные свидетельствуют о преобразующем воздействии речи на развитие познавательных процессов у детей. Правильно сформированная речь организует чувственный опыт детей. Первоисточником познания является восприятие, но роль возбудителя для его воспроизведения выполняет словесный раздражитель.

Современная тифлопедагогика приходит к выводу, что вербализм речи и формализм словесных обозначений, столь характерный для слабовидящих, может быть в значительной мере преодолен путем коррекционной работы, направленной на обогащение и конкретизацию речи. Это может быть достигнуто в результате расширения чувственного и практического опыта, оречевления и конкретизации чувственных данных, введения сформированных представлений и соответствующих или словесных обозначений в более широкую систему коммуникативных связей и отношений в условиях учебно-воспитательного процесса. Важную роль играет систематическая работа по уточнению и углублению понимания значения слов, использованию различных сочетаний слов и наглядности в обучении. Усвоение слов в их разнообразном значении легче всего осуществляется в практической деятельности ребенка, где отчетливо раскрываются существенные признаки и пространственные свойства предметов.

Таким образом, мы можем говорить о том, что различные зрительные патологии оказывают влияние в различной степени на формирование психологической системы ребенка, включая речь. Однако это влияние нивелируется коррекционным воздействием и условиями развития как в семье, так и в воспитательных учреждениях.

Для развития речи и навыков общения важное значение имеет *подражание*. Поэтому ребенка важно научить подражать взрослому при выполнении им различных движений. Ребенку говорят: «Делай, как я». Затем его просят выполнить различные действия по словесной инструкции, таким путем развивают понимание обращенной речи и функцию подражания. В процессе совместной со взрослым игровой деятельности ребенок учится повторять слова и действия взрослого. Так его учат подражать действиям губ, произнося цепочки слов «мо—мы», «то — ты — ту» и т. п. Считается, что в раннем возрасте ребенок особенно чувствителен к усвоению языка.

Для реализации этого обобщения важное значение имеет *эмоционально-положительное взаимодействие «мать — ребенок»*. Известно, что отдаление ребенка от матери в данном возрасте может быть одной из причин задержанного доречевого и речевого развития ребенка. К факторам риска речевых нарушений относится семейная отягощенность патологией речи. Известно, что именно речь родителей, особенно матери, становится образцом речи для речевого развития ребенка. У детей раннего возраста особое значение имеет стимуляция развития понимания обращенной речи и функций подражания.

Речь возникает при наличии определенных предпосылок и прежде всего *нормального созревания и функционирования центральной нервной системы*. Однако речь является важнейшей социальной функцией, поэтому для ее развития одних биологических предпосылок недостаточно. Речь возникает только при общении взрослого с ребенком. При этом ведущее значение имеет эмоционально радостное общение ребенка с матерью или за-

меняющим ее лицом. При этом значение имеет так называемый метод «разрабатывающего взаимодействия» или дифференцированные способы развития коммуникативного поведения у детей раннего возраста, предложенный Н.Н.Школьниковой.

Автором было показано, что именно мать или заменяющее ее с самого рождения лицо обладает специфическими аффективными возможностями развития ребенка и прежде всего развития его речи и коммуникативного поведения. Это связано с тем, что диада мать — ребенок на ранних этапах онтогенеза развивается как функциональная саморегулирующая биологическая система.

В основе взаимодействия диады мать — ребенок лежит актуализация биологических инстинктивных программ коммуникативного поведения ребенка и матери.

Детские вопросы. Родителям следует иметь в виду, что детские вопросы являются важным показателем интеллектуального и коммуникативного развития ребенка. Выделяют два типа детских вопросов, связанных с уровнем умственного и речевого (коммуникативного) развития ребенка.

Первый этап начинается с появления назывательной (номинативной) функции речи и связан с развитием номинативно-назывательной функции речи. На этом этапе формируется возможность обозначения окружающих предметов. При этом ребенок постоянно начинает задавать вопросы типа «Это что?» В этот период (около двух лет) происходит совместно стимулирующее развитие мышления и речи.

На втором этапе (возраст 4—5 лет) у ребенка начинают формироваться причинно-следственные связи, возникают вопросы типа «Почему?» Появление этих вопросов связано с расширением познавательных интересов ребенка. Кроме коммуникативной развивается познавательная функция речи. Следует иметь в виду, что генетически первой и ведущей деятельностью является общение со взрослым. Оно возникает у детей в первом полугодии жизни.

Работа в доречевом периоде

На первом этапе в доречевом периоде стимулируют сосательный, хоботковый и поисковый рефлексы. Для этого соской касаются губ, языка, при кормлении помогают ребенку захватывать и удерживать сосок или соску, пассивно вытягивая их и придерживая его губы, особенно с ослабленной стороны, препятствуя тем самым вытеканию молока изо рта. Если ребенок находится на искусственном вскармливании, отверстие в соске постепенно уменьшают по мере того, как сосание и глотание становятся более энергичными. Нормализации процесса кормления способствует формирование положительных эмоциональных взаимоотношений между матерью и ребенком, развитию начального зрительного и слухового сосредоточения.

На втором этапе доречевого развития от стимуляции врожденных рефлексов переходят к формированию потребности в общении со взрослым, зрительной фиксации и прослеживанию за движущимся предметом, активизируют начальные голосовые реакции, делают массаж лица, артикуляционную и дыхательную гимнастику.

На третьем этапе у ребенка развивают зрительное и слуховое восприятие; стимулируют гуление, делают массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику. Занятия по активизации голосовых реакций начинают со стимуляции положительного эмоционального комплекса; затем взрослый молчаливо присутствует в поле зрения ребенка, позже демонстрирует игрушки, заканчивая занятие эмоционально-речевым общением. Для индукции смеха и радостных ответных взглядов следует то наклоняться к лицу ребенка, то отдаляться, то приближаться вновь.

Взрослый повторяет один и тот же звук через определенные интервалы, побуждая ребенка прислушиваться. С появлением звуков гуления начинают игру «в перекличку»: взрослый отчетливо произносит знакомый ребенку звук, дожидаясь ответной голосовой реакции, если последняя задерживается, он вновь воспроизводит звук, стимулируя ребенка к подражанию. Полезно делать активные упражнения для губ: сближают их вместе,

растягивают в сторону, побуждают ребенка тянуться губами к соске или соску матери. Эти упражнения служат подготовительным этапом для развития лепета.

На четвертом этапе продолжают *массаж и артикуляционную гимнастику*; наряду с упражнением для губ имитируют движение языка, жевание, подражательную звуковую активность. Формируют интонационное общение ребенка со взрослым, подражательную деятельность, артикуляционные уклады, а также начальное ситуационное понимание обращенной речи, пассивный и пассивно-активный словарь, побуждающую к действию функцию речи. Стимулируют лепет с помощью игр-переключек.

Для развития понимания и подражания движениям используют *игры*: «ладушки», «до свидания», «дай ручку» и др. При этом взрослый, произнося слова, вначале сам выполняет необходимые действия, затем сопровождает их действиями ребенка (берет его ладошки и хлопает), а далее побуждает его к самостоятельному выполнению движений.

Следует *постоянно разговаривать с малышом*, не следует заниматься с ним молча. Не следует пытаться заставить его повторять отдельные слова — дайте ему возможность слушать мелодию и ритм обычной речи, его родной язык. Если малыш издал звук, повторите его. Немного подождите и повторите вновь. Постепенно ребенок научится воспринимать ваш ответ и будет улыбаться, услышав его. Так он начнет играть звуками. Позже он начнет специально подражать им, так у него постепенно начнет развиваться лепет. Даже если у малыша из-за церебрального паралича имеются нарушения в речевом аппарате, ему важно понимать речь; естественный разговор ему понятнее отдельных, специально повторяемых слов.

Взрослый показывает и рассказывает, что нужно делать. Таким путем у ребенка *накапливаются речевые впечатления и развивается способность подражать* речи окружающих. Не следует принуждать к речи и торопить с ответом детей, находящихся на начальных этапах речевого развития. Поощряя любые звуковые реакции, взрослые не должны повторять за ребенком аморфные слова, например, «ми-мишка», «мо-молоко» и т. п. Ребенок должен слышать только правильное произношение слова и предложения.

Необходимо, создав определенную *артикуляционную базу* (массаж, артикуляционная гимнастика и другие упражнения), *стимулировать общение ребенка* при помощи доступных ему звуковых сочетаний, аморфных слов — корней и слов — предложений. Поскольку период лепета у детей с нарушениями зрения часто рудиментарен или отсутствует вовсе, для индукции звукоподражаний полезно использовать лепетные звуки и так называемую вокальную игру, которую целесообразно сопровождать определенным музыкальным ритмом. Это способствует мышечному расслаблению и координации дыхания, фонации и артикуляции.

Для развития слухового внимания следует проводить специальные *игры*: «Угадай, чей это голос?», «Откуда слышится звук?» Ребенка учат сосредоточивать свой взгляд на издающих те или иные звуки игрушках. Одновременно с взрослым он учится произносить звуки, слова, изменять голос по высоте и тембру, регулировать громкость голоса и темп речи.

Качества и свойства предметов только тогда приобретут для ребенка определенную значимость, когда они будут *включены в практическую деятельность и игру*. Для игры следует подобрать предметы, в которых вычлняемые качества представлены наиболее ярко. Постоянно ребенка следует обучать *операциям сравнения*.

Занимаясь стимуляцией развития ребенка, психическое и речевое развитие *не следует ускорять искусственно*. Сказки, которые вычитаете малышу, и задания, которые ему даете, должны соответствовать его индивидуальным и возрастным возможностям.

На начальном этапе речевого развития особо важное значение имеет *логопедическая работа*, так как в первые годы жизни она дает наибольший эффект. Прежде всего ребенка учат умению манипулировать с предметами и игрушками, а затем играть, поскольку овладение действиями стимулирует и предвещает усвоение слов. Рекомендации по методике и приемам обучения каждого ребенка логопед и воспитатель должны получать у врача или

методиста лечебной гимнастики, которые знают двигательные особенности ребенка. Перед проведением игровых занятий ребенку делают массаж, артикуляционную и дыхательную гимнастику, затем активизируют внимание, восприятие ребенка и произнесение доступных ему звуков, звукосочетаний или простых слов.

8.3. Приемы ранней стимуляции доречевого и раннего речевого развития

Важное значение в программах домашнего обучения имеет ранняя стимуляция доречевого и начального речевого развития. Она проводится поэтапно.

На первом этапе (для нормально развивающегося ребенка от 1 месяца до 3) проводится тактильная стимуляция губ, развитие слухового внимания, стимуляция гуления.

На втором (4—8 месяцев) — гимнастика губ: сближают губы вместе и растягивают их в стороны, пока не почувствуют сопротивление. Собирают губы в морщинки, пока ребенок не начнет сопротивляться этим движениям. Побуждают ребенка губами тянуться к соске, пище. Стимулируют движения языка путем надавливания на его кончик ложкой в момент кормления. Делают это очень осторожно, чтобы не вызвать рвотный рефлекс. Стимулируют движения языка при помощи шпателя с вареньем. Побуждают жевание: держат пальцы под подбородком, когда ребенок пытается жевать, пассивно помогая ему в этом, подталкивая нижнюю челюсть вверх и вниз. Стимулируют слуховое внимание.

На третьем этапе (9—18 месяцев) — стимулируют и развивают жевание: помещают кусочки пищи между челюстями и пассивно воспроизводят схему жевания.

Развивают возможность одновременного слухового восприятия ритмичных звуков и зрительного восприятия движений руки взрослого. Для этого на глазах у ребенка звонят в колокольчик. Развивают слуховое внимание и элементарную звуковую дифференцировку, а также определение звука в пространстве различными звучащими игрушками. Закрепляют связь между словом, предметом и простейшим действием. Обучают ребенка давать предмет по просьбе взрослого. По подражанию развивают интонацию просьбы.

На четвертом этапе (18—36 месяцев) продолжают развивать локализацию звука в пространстве, моторную сторону речи, стимулируя ребенка к повторению слов по подражанию, развивают словарный запас, интонационную сторону речи, расширяют словарный запас, стимулируют развитие речи.

Вместе с тем существуют достаточно действенные приемы провокации речевой активности. Рассмотрим некоторые из них.

а) Использование имеющихся вокализаций ребенка

Мутичный (не говорящий) аутичный ребенок обычно не молчит все время: он может издавать какие-то звуки, играть ими, т. е. использовать их как средство аутоstimуляции. Для каждого ребенка набор таких «любимых» звуков достаточно ограничен — часть из них может напоминать лепет (произнесение отдельных слогов — например, «ка», «би»), иногда это стереотипное повторение одного и того же звука. Иногда характерно и более сложное интонирование (похожее на «птичий щебет»), причем в этом случае использовать вокализации ребенка для провокации речевых фонем практически невозможно. Малыш так увлечен ими, так погружается в процесс «пропевания», что подключиться к этому типу аутоstimуляции (заметим: как и к любому другому ее варианту, если он полностью захватывает ребенка) очень трудно.

В других случаях нельзя упускать возможность «подхватить» уже имеющийся запас звуков малыша, т. е. использовать тот совершенно естественный способ усиления речевой активности, который, как было описано выше, наблюдается в норме при общении матери с младенцем. Если взрослый вслед за ребенком повторяет его звуки, малыш начинает их произносить чаще. Кроме того, со звуками можно играть, провоцируя малыша на подражание им. Если вначале точно скопировать звук ребенка и убедиться, что это его заинтересовало (или хотя бы не вызвало неудовольствия), можно попытаться поиграть — немного изменить интонацию, тембр голоса. Нередко при этом ребенок, который не обращал

внимания на лицо взрослого, начинает смотреть на его губы, заглядывать в рот и пытаться снова произнести свой звук.

Следующий шаг – связывание звуков и слогов, произносимыми ребенком, со смысловым контекстом того, что происходит в настоящий момент. Для этого, когда малыш произносит свой стереотипный звук или слог, взрослый должен дополнить его до слова, подходящего к данной конкретной ситуации. Например, слог «би» – можно дополнить до слов: «оби дели», «лю-бии -мый», «би-би-и» (имитация сигнала машины) и т. д. Не так страшно, если взрослый «ошибся» и не так интерпретировал услышанный звук. Хуже, если он его пропустил, не отреагировал вовремя, не «прикрепил» осмысленным словом и своей эмоциональной реакцией к данной ситуации. И практика специалистов, и опыт родителей подтверждают, что даже при первоначально возможном ощущении бесполезности такой работы регулярность ее приводит к реально ощутимым результатам. Малыш чаще начинает «звучать» в ситуациях, которые взрослый таким способом помог ему осмыслить. Звуки и слоги могут становиться более сложными, из них постепенно вырастает слово, которое оказалось для ребенка значимым (например, уже не исходное «би», а «аби» или «биди», произносимое малышом адекватно в момент обиды, расстройств, неудовлетворенности, боли). Он может даже начать использовать это слово в форме первого обращения.

б) Стимуляция речевой активности на фоне эмоционального подъема

Взаимодействие с ребенком на фоне повышения его тонуса может значительно облегчить появление эхололий. Скорее «подхватываются» аффективно «заряженные» слова, а также отдельные междометия и восклицания, эмоционально произнесенные взрослым (например, при выдувании мыльных пузырей – бульканье («буль-буль-буль»), реплики («еще», «хлоп», «лети», «лови-лови»); при игре с водой – «кап-кап», «плюх»; при раскачивании малыша на качелях – «кач-кач», на лошадке-качалке – «но-о», «игго-го», «скачи», подражание цоканью копыт и т. д.).

Слова или их отрывки, воспроизведенные ребенком, взрослый должен «усиливать», повторяя их за малышом и понемногу прибавляя к ним новые слова («Но-о, лошадка!», «Скачи быстрей!» и т. п.).

Кроме того, если малыш находится в состоянии эмоционального подъема, но молчит, следует произносить за него реплики, которые по смыслу подходят к ситуации.

Например, если малышу чего-то очень хочется и взрослому понятно, чего именно (тянет ручку в нужном направлении), нужно сказать за него: «Дай мне», «Открой», если он, воодушевленный, бежит к маме с каким-то предметом или игрушкой в руках – «Мама, смотри», если собрался прыгнуть с качелей – «Лови меня» и т. д.

Игры и упражнения для стимуляции речевого развития

Возраст	Новообразование	Упражнения
3 месяца	Гуление	<p>1. Переключка (Игра вызовет у ребенка оживление и будет стимулировать «гуление») Положите ребенка на спину. Наклонитесь над ним на расстоянии 25–30 см. Улыбаясь, ласково разговаривайте, певуче произнося гласные звуки в течение 1–2 минут.</p> <p>2. "Повторяшка" (стимулирование гуления) Взяв малыша на руки, обязательно привлечите его внимание к своему лицу. Для этого можно щёлкнуть языком, поцокать или же просто поцеловать своего кроху. Когда малыш остановит свой взгляд на вашем лице, начинайте произносить отдельные звуки: "гу-у-у", "агы-ы", "агу-у" и т. д. Как только малыш станет повторять звуки за вами, то есть "агукать", начните повторять звуки, произнесённые им.</p> <p>3. Вариант II Малыш лежит в кроватке и произносит звук "а-а-а". Подойдите к малышу со словами: "Скажи а-а-а". Ребёнок должен повторить тот звук, который он уже произносил.</p>
		<p>1. Ба-ба-ба(стимулировать ребенка к лепету) Пойте любую песню, заменяя все слова одним слогом. Выберите для этих</p>

6 мес.	Лепетные слова Произносит звуки «м», «б», «ма» и т.д.	<p>целей слог, чаще всего употребляемый вашим ребенком. Например, «ма» или «ба». Пойте песни, используя только эти слоги, вставляя иногда несколько слов. Можете таким образом петь любые песенки, которые вам нравятся. Чем больше вы повторяете звуков, издаваемых вашим малышом, тем больше новых звуков он будет произносить.</p> <p>2. Как тебя зовут?(С помощью этой игры ребенок учится различать среди других слов свое имя и реагировать на него.) Называйте какое-нибудь имя, отличающееся по звучанию от имени ребенка. Повторяйте его 2 раза с паузой в 1–2 секунды, затем через 2–3 секунды произнесите имя ребенка и после паузы – вновь чужое имя.</p> <p>3. Переключка-2 (стимулировать ребенка к лепету) Встаньте около ребенка и наблюдайте за ним, прислушайтесь. Начинайте произносить простейшие звуки, как бы переключаясь с ребенком.</p> <p>4. Попляши(стимулирует ребенка к лепету) Напевайте ребенку мелодии, обучая его примитивным плясовым движениям. Поставьте ребенка так, чтобы он мог держаться за опору. Сначала в течение 1–1,5 минут играйте на металлофоне или напевайте спокойную мелодию. Затем после паузы в 30 секунд в течение 1–1,5 минут играйте плясовую мелодию. После очередной паузы вновь исполните спокойную мелодию.</p>
9 мес.	Понимание речи, локализация. Соединяет звуки	<p>1. Вещи на местах (игра готовит ребенка к пониманию речи.) Постоянно указывайте ребенку игрушки, которые находятся на своих постоянных местах, и называйте их. Используйте знакомые ребенку игрушки, например, собачку, кошечку, куклу. Периодически давайте малышу эти игрушки, а затем вновь ставьте их на свои места. (Рядом не должны находиться посторонние предметы, которые бы отвлекали ребенка.) Спросите ребенка: «Где собачка?», «Где киса?», «Где Ляля?» Вопрос можно повторить несколько раз. После того как малыш взглядом найдет игрушки, поменяйте их местами так, чтобы ребенок это видел. А затем задайте те же вопросы еще раз.</p> <p>2. Переключка (Игра вызывает у ребенка стремление подражать речи взрослого). Сядьте перед ребенком и ласково обратитесь к нему. Затем четко, отдельно, с небольшими паузами произносите слоги, которые раньше слышали в лепете ребенка.</p>
12 мес.	Первые слова. Соединяет сложные согласные, «мама»	<p>1. «Что вокруг тебя?»(стимулирует произнесению простых слов, слогов) Научить ребенка повторять звуковые комплексы можно, используя предметы быта. Сначала дайте малышу послушать разные шумы, издаваемые окружающими предметами, а затем свяжите их в сознании малыша с речевыми звуками. Вот ключ поворачивается в замочной скважине: «Чик-чик!», дверь открывается и скрипит: «Скрип!», на стене тикают часы: «Тик-так!», а теперь они бьют: «Бом-бом!» Вот зазвонил телефон (дверной звонок): «Дзинь-дзинь!», кто-то говорит по телефону: «Алё-алё!» Молоток стучит: «Тук-тук!», упала башня из кубиков: «Бах!», камешки падают в воду: «Буль-буль!», капает вода из крана: «Кап-кап!». А теперь включили лампу – выключатель щелкнул: «Щелк!», кто-то стучится в двери: «Тук-тук!» Вот как много звуков можно услышать вокруг, если быть внимательным. Игра приучает малыша активно использовать звукоподражания. Так учит прислушиваться к не речевым звукам, что является начальным этапом в формировании фонематического слуха.</p> <p>2. Дует ветер Приготовьте 2 картинки: на одной ветер качает травку, на другой – раскачивает деревья. Показывайте малышу картинки со словами: «Дует легкий ветерок, колышет траву. Он дует тихо: «У-у-у» (произносите тихо и протяжно). А вот подул сильный ветер: «У-У-У» (громко и протяжно). Ребенок повторяет за вами, как гудит легкий и как сильный ветер,</p>

		<p>соблюдая ту же силу голоса.</p> <p>Упражнение 3(понимание речи)</p> <p>Если вы гуляете с ребёнком на улице и видите бегущую мимо кошку или собаку, обязательно скажите ему: "Это киска - мяу-мяу" или "Это собачка - гав-гав". Пусть малыш старается повторить за вами: "мяу-мяу" или "ав-ав".</p> <p>Упражнение 4</p> <p>Спросите у малыша: "А где же мишка?" Ребёнок должен найти среди разных игрушек плюшевого медведя. Можно взять любую другую игрушку.</p> <p>Упражнение 5</p> <p>Если во время кормления вы будете повторять: "Открой ротик", "Откуси яблочко", "Попей водичку" и т. д., то ребёнок довольно быстро начнет понимать эти слова.</p>
12-18 мес.	Автономная детская речь. Знает около 30 простых слов, каждый день произносит новые.	<p>1. Нельзя! (Игра вырабатывает у ребенка понимание слова «нельзя», умение подчиняться запрету взрослого.)</p> <p>Увидев нежелательные действия ребенка, обратитесь к нему и, называя малыша по имени, строго скажите: «Нельзя!» При этом не надо называть само действие или предметы, взятые ребенком (например, не надо говорить: «Не трогай!» или «Поставь чашку!»), а также забирать их из рук малыша.</p> <p>2. Знакомые вещи (Игра способствует расширению запаса понимаемых ребенком слов, обозначающих предметы быта, игрушки.)</p> <p>Используйте игрушки, с которыми малыш постоянно играет; предметы обихода. Во время игр, кормления и гигиенического ухода за ребенком называйте предметы и игрушки, которыми пользуется малыш (машинка, мячик, полотенце, мыло, часы и т. п.).</p> <p>Расставьте перед ребенком четыре предмета (игрушки) и попросите показать каждый из них. При этом задавайте ребенку вопросы: «Где ...?»</p> <p>Расставьте эти же предметы перед малышом в другом порядке и вновь дайте задание показать каждый из называемых предметов.</p> <p>3. Диалог (Игра развивает умение произносить слова и фразы)</p> <p>Старайтесь стимулировать ребенка вступать с вами в диалог. Для этого, задав вопрос, делайте длинные паузы до 5-10 секунд в расчете на то, что малыш ответит. Например, возможен такой диалог:</p> <p>Взрослый: Принеси, пожалуйста, мячик. Что ты принес?</p> <p>Ребенок: Мячик.</p> <p>Взрослый: Дай мячик. Что ты дал?</p> <p>Ребенок: Мячик.</p> <p>Взрослый: Лови мячик! Что ты поймал?</p> <p>Ребенок: Мячик.</p> <p>Взрослый: Молодец!</p> <p>4. Покатаем мячик (Игра стимулирует ребенка произносить фразы из двух слов.)</p> <p>Сядьте на пол напротив ребенка и катайте мяч. Собираясь отправить мяч малышу, скажите: «На мячик!» Жестом предложите малышу покатаить его к вам и скажите: «Дай мячик!»</p> <p>После неоднократного повторения движений и слов попросите малыша самого произносить эти фразы во время игры.</p> <p>Мячик можно катать также по столу.</p>
2 года	Соединяет слова,	<p>1. Кукла Ляля (Игра поможет ребенку расширить запас понимаемых слов, обозначающих разные действия.)</p> <p>Вам потребуются кукла, кукольная кроватка, тарелочка, ложечка, тележка (коляска для куклы). Покажите ребенку разные варианты игровых действий: уложите куклу спать, покормите с ложки, покатайте в тележке (коляске). Все свои действия комментируйте.</p> <p>Предложите ребенку: «Покорми куклу», «Положи куклу в кроватку», «Покатай куклу в тележке».</p> <p>2. Кто что делает? (С помощью этого задания ребенок будет учиться</p>

	<p>элементы предложения, простые предложения,</p>	<p>понимать простые вопросы) Возьмите сюжетные картинки, например: мальчик ест, девочка спит, дети играют с мячом. Показывайте ребенку эти простые картинки и рассказывайте ему, кто на них изображен и что делает. Затем разложите картинки на столе и предложите малышу показать ту, на которой мальчик ест. Затем пусть малыш выберет картинку, на которой девочка спит, и ту, где дети играют. По этим же картинкам можно задать малышу вопросы: «Кто это?» и «Что делает?» На вопрос «Кто?» малыш будет подавать вам картинки. А на вопрос «Что делает?» – изображать знакомые действия. Если речевые возможности позволят, то ребенок ответит и на вопросы. 3. Волшебный мешочек (Игра развивает у ребенка понимание речи, расширяет его пассивный словарь.) Вам потребуются мешочек из яркой ткани и небольшие игрушки. Покажите ребенку мешочек и скажите, что он не простой, а волшебный: сейчас из него появятся разные игрушки. Вынимайте из мешочка игрушку, например, лисичку, называйте ее, а затем передавайте малышу. Доставая из мешочка следующую игрушку, например, кубик, назовите и его. Так одну за другой достаньте из волшебного мешочка 3–4 игрушки, назовите их и отдайте ребенку для рассматривания. Когда малыш рассмотрит все игрушки, попросите его убрать игрушки в мешочек. При этом называйте одну за другой, а ребенок пусть кладет их по очереди в волшебный мешочек. 4. Дай задание игрушкам (Игра стимулирует ребенка произносить двухсловные фразы, состоящие из обращения и глагола в повелительной форме.) Вам потребуются кукла или мягкая игрушка-зверюшка, например, медвежонок, а также кукольный стульчик, кровать, посуда. Показывайте ребенку различные действия с игрушкой. Например, посадите мишку на стул, положите его в кровать, поставьте на ноги, учите ходить, кормите. При этом говорите фразы из двух слов: «Мишка, сиди!», «Мишка, лежи!», «Мишка, стой!», «Мишка, иди!», «Мишка, ешь!» Таким же способом можно ввести в речь ребенка и другие глаголы: пой, танцуй, играй, рисуй, лети, пей, прыгай, беги.</p>
<p>3 года</p>	<p>Строит предложения из простых слов, связная речь</p>	<p>1. Нарисуй (Игра научит ребенка с помощью карандаша изображать простые предметы, называть их, составлять простые фразы) Возьмите карандаш и бумагу размером с тетрадный лист. Покажите малышу, как правильно держать карандаш, как проводить им по бумаге сначала вертикальные, потом горизонтальные и, наконец, закругленные линии (незамкнутые и замкнутые). Каждому рисунку дайте название: «Дорожка», «Травка», «Ручеек», «Колобок», «Шарик» и т. п. Затем предложите ребенку порисовать. Ребенок может действовать самостоятельно или, если это необходимо, с вашей помощью. В последнем случае вложите карандаш в руку малыша, обхватите ее сверху своей рукой и помогите проводить на бумаге линии. Когда изображение будет готово, обсудите, что нарисовано. Рисунок должен иметь сходство с названным предметом. 2. Кто что делает? (В игре ребенок будет учиться отвечать на вопросы фразами из 2-3 слов, употреблять глаголы в разных лицах) Возьмите сюжетные картинки: например, мальчик везет машинку, девочка кидает мячик, мальчик строит домик из кубиков, девочка поливает цветок, а также предметы и игрушки: машинку, мячик, кубики, лейку и комнатное растение в горшке. Поставьте эти вещи на отдельный стол. Покажите малышу одну из сюжетных картинок и обсудите с ним, что на ней нарисовано. Например, на картинке изображен мальчик, который катает машинку. Задайте ребенку вопрос: «Кто нарисован на картинке?» Малыш отвечает: «Мальчик». Следующий ваш вопрос будет таким: «Что делает</p>

		<p>мальчик?» Малыш ответит: «Катает машинку».</p> <p>Попросите ребенка подойти к столу, на котором разложены предметы, и выбрать среди них тот, с которым играет мальчик.</p> <p>Спросите малыша о том, что он выбрал и как надо играть с машинкой. Предложите самому покатать машинку. Когда малыш будет катать игрушку, уточните: «Что ты делаешь?» Он ответит: «Катаю машинку».</p> <p>Аналогично обсудите другие сюжетные картинки и обыграйте предметы.</p> <p>3. Рассказ (игра поможет малышу научиться понимать без показа несложный рассказ о событиях, имевшихся в его опыте, отвечать на простые вопросы, пользуясь простыми фразами)</p> <p>Расскажите ребенку маленькую историю, состоящую из двух частей и повествующую о каком-либо событии из его жизни. После каждой части задавайте вопросы. Рассказ может быть примерно таким: «На улице выпал снег. Коля с папой взяли санки и пошли гулять».</p> <p>После небольшой паузы задайте малышу вопросы: «Кто пошел на улицу гулять?», «Что взяли с собой Коля и папа?»</p> <p>Затем продолжите рассказ: «Коля сел на санки, а папа его повез. Вдруг Коля упал в снег. Коля заплакал, а папа сказал: „Не плачь! Вставай на ножки и вези саночки сам“».</p> <p>После небольшой паузы задайте малышу вопросы: «На чем ехал Коля?», «Что случилось с Колей?», «Что сказал папа?»</p> <p>Малыш отвечает на ваши вопросы.</p>
--	--	---

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ АКТИВНОЙ РЕЧИ, АКТИВИЗАЦИЯ, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СЛОВАРЯ, ГРАММАТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНЫХ ФРАЗ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ (

1. Улыбнись

«Вызывать» ответную улыбку. Стимулировать голосовые реакции ребенка, ласково, напевно разговаривая с ним, улыбаясь ему.

2. Агу

Вызывать у ребенка ответные голосовые реакции - гуканье, гуление; «перекликаться» с ребенком, поддерживая произносимые им звуки (*г, к, а, а-а, у, гу, агы, у-у, агу и др.*)

3. Какие мы хорошие

Стимулировать певучее интонированное гуление на эмоционально-речевом фоне. Вызвать «комплекс оживления» (*а? а! а-а-а! а-а! гу? гу! агу! а-гу-гу! гы. а-гы-гы! а-гы-гы! у? ау! и др.*)

4. Барашки-барашки

Вызывать громкий смех и радостные возгласы ребенка. Наклоняясь к лицу ребенка, отдаляясь от него, ласково, с улыбкой, с разной интонацией произносить его имя, звуки гуления и лепета: *гу, гы, ма, ба, па, бо, бу, а-ба? ба-ба-ба-ба!* И др.. А-БА

Стимулировать, вызывать первые слоги лепета (*ба, ма, па*).

5. А БА БА

Вызывать повторные слоги лепета (*ба ба, ма-ма, па-па*).

6. Давай поговорим

Стимулировать лепет, учить подражать простым слогам (*ма, па, ба, дя*).

7. Идет, коза рогатая

Вызывать новые слоги лепета (*па, да, ля*). Развивать и поддерживать стремление ребенка вступать в контакт со взрослым в играх: «Идет коза рогатая», «Догоню-догоню», «Сорока-сорока». Вступать в «перекличку» с новыми слогами лепета.

8. Дай-дай

Учить ребенка произносить первые облегченные слова, обозначающие названия знакомых предметов и действий: «Собачка - ав-ав, кушать - ам-ам, кукла спит - бай-бай».

Активно пользоваться словами: *мама, папа, дядя, баба, дай, на, иди, бах. Катя, нет.*

9. Кто там

Расширять запас лепетных слов, облегченных слов, звукоподражаний, обозначающих знакомые предметы, действия («Ляля, Мотя, би-би, и-го-го, но, му, ку-ка-ре-ку, бам- бам, бом-бом, мяу, га-га, тик-так, ко-ко, э-э-э, ду-ду-ду, дон- дон, ме-ме, пи-пи и др.)

Для повышения речевой активности ребенка обеспечивать ему положительное эмоциональное состояние, двигательную активность. Давать в руки ребенка то, что было использовано на занятии, стимулируя игровые действия с предметами и игрушками. Преподносимое слово произносить медленно, певуче, с разными интонациями.

10. Спи, ляля

Формировать у ребенка двухсловную фразу на базе однословной (в процессе обыгрывания игрушек, показов, рассматривания картинок, изображающих простые действия):

- а) «Несу куклу, мою куклу, даю куклу» («Что ты делаешь? Куклу несешь? Скажи: «Несу куклу», и т.п.);
- б) «На, мой; на, пой; на, вези! на ... » («Дай мыло. Скажи: «На, мой» и т.п.);
- в) «Вот зая, вот пыль, вот дом, вот ... » («Где зая? Покажи. Скажи: «Вот зая» и т.п.);
- г) «На стуле, на полу, на машине ... » («Сидишь на стуле? Скажи: «На стуле...» Где ты сидишь?»);
- д) «Спи, Катя; сядь, Ляля; вези, Ляля ... » («Скажи Ляле...»)
- е) «Катя, спи; Ляля, стой; Ляля, иди ... » («Скажи Кате...»)
- ж) «Катя спит, Ляля стоит, Вова сидит ... » («Катя спит? Что Катя делает, спит? Что делает Катя?»)
- з) «Иди, киса - киса идет ... » («Скажи кисе... Что киса делает? Что делает киса?»)
- и) «Я ем, я играю, я пою» («Что ты делаешь? Скажи...»)
- к) «Я пою - собачка поет, я иду - собачка идет» («Что ты делаешь? А что делает собачка?»)

11. Что ты делаешь?

Формировать трехсловную фразу на базе однословной и двухсловной. Учить ребенка правильно пользоваться местоимениями («я, ты, мы, вы, он»), наречиями («там, туда»). Использовать дидактические игры: «Магазин», «Кто что делает?», самостоятельную деятельность ребенка, картинки.

- а) «Я мою куклу. - Ты моешь куклу».
- б) «Мне купили куклу». (Кому купили куклу?)
- в) «Я на стульчике сижу. - Мы на стульчиках сидим».
- г) «На кровати я лежу. - На кровати мы лежим».
- д) «Я рисую дом. - Мы рисуем дом». (Что ты делаешь? Что мы делаем?)
- е) «Дудочка лежит там (указательный жест)». (Где лежит дудочка?)
- ж) «Барабан поставлю туда». (Куда поставим барабан?)

12. У кого что?

Учить ребенка строить фразу с предлогом «У», с существительными в родительном падеже, с указательным словом «Вот». Продолжать упражнять ребенка в использовании трехсловной (если возможно - четырехсловной) фразы.

Вопросы: «У кого бант?» («У Кати бант. У Кати большой бант. Бант у Кати»). «У кого рога?» («У коровы рога. У козы рога. Рога у коровы и у козы»). «У кого длинные уши?» («У ослика длинные уши. У зайки длинные уши»). «У кого усы?» («У кошки усы. У зайчика усы. У собаки усы. Усы у зайчика, у собаки, у кошки»). «Где у зайчика усы?» («Вот у зайчика усы».)

13. Куда? Где?

Учить ребенка пользоваться в речи предлогами «НА, В». Упражнять ребенка в составлении распространенных предложений с использованием предлогов «НА, В» (использовать картинки из серии «транспорт», сюжетные картинки, игрушки, поручения).

Вопросы и задания: «На чем ты поедешь? Где сидят птички? Положи карандаш в коробку. Куда ты положил карандаш? Где лежат карандаши?» и т.д.

14. Мой, моя, мои, мое

Учить ребенка правильно использовать род притяжательных местоимений.

Вопросы: «Чей нос? («Нос мой») Чья рука? («Рука моя») Чьи пальчики? Чье ухо? («Пальчики мои, ухо мое»)» (можно использовать личные вещи ребенка).

15. Какой, какая, какое, какие

Учить ребенка согласовывать прилагательные со словами-существительными; использовать в речи предложения с союзом «А».

Вопросы: «Лимон кислый, а сахар? Какой лимон, а сахар какой? Расскажи про лимон и сахар. (Дать ребенку попробовать.) Какое яблоко? Какой лук? Яблоко сладкое, а лук...? Расскажи про яблоко и про лук. (Дать ребенку попробовать.) Дом высокий, а скамейка? Какой дом? Какая скамейка? Расскажи про дом и скамейку. (По возможности - беседа на прогулке. Показать картинку.) Трава зеленая, а цыпленок? Какая трава? Какой цыпленок? Расскажи про траву и цыпленка. Волк злой, голодный, а лиса?» И т.п. по цвету, вкусу, величине, характеру.

16. Ответь правильно

Упражнять ребенка в ответах по картинкам сложносочиненными предложениями.

Вопросы: «Когда идет снег и когда идет дождь? Когда трава зеленеет, а когда желтеет? Каковы на ощупь: вата и дерево (огурец и помидор)? Какой по цвету заяц зимой и летом? Какие по форме репа и огурец? Что делают Миша и Петя? Какие у зайца уши и хвост?»

17. Спроси правильно

Учить ребенка правильно задавать вопросы причинно-следственного характера «*Зачем? Почему?*» действующим лицам.

Задания: «Подойди к Антонине Петровне и спроси, зачем она взяла корзину (пылесос, веник, лейку, зонтик и т.п.). Спроси у доктора, зачем Ване дали лекарство?

... почему мы не пошли гулять?

... почему на дорогах лужи?

... почему Оля плачет?

... почему Ваня лежит в кровати?» и т.п.

18. Рассматривание картины (в плане указывать, с какой картиной проводится работа)

Учить ребенка правильно отвечать на разнообразные вопросы по картине, затем рассказывать по картине по образцу взрослого, отвечать на вопросы без опоры на картинку.

ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Практическое занятие № 1

Тема: Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.

Цели.

1. Обеспечить понимание основных научно-методологических подходов к планированию коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.

2. Сформировать умение характеризовать основные этапы планирования коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.

3. Сформировать умение составлять индивидуальную программу развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

Вопросы для обсуждения.

1. Этапы планирования коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.

2. Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей / Галанов А.С. – М.: АРКТИ, 2001. – 112с.

2. Джонсон-Мартин Н.М., Дженс К.Г., Аттермиер С.М., Хакер Б.Дж. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями / Под ред. Н.Ю. Барановой. – СПб.: Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства, КАРО, 2005. – 336с.

3. Жиянова, П.Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна / Жиянова П.Л. – М.: «Даунсайд Ап», 2006. – 283с.

4. Степура, Н.А. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: учеб.-метод. пособие / Н.А. Степура, Л.Ф. Бурдыко, И.А. Носко; под ред. Н.В. Михалковича. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2007.

Практическое занятие № 2

Тема: Принципы адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения.

Цели.

1. Обеспечить понимание основных принципов адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения.
2. Обеспечить знание критериев оценки уровня психофизического развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
3. Сформировать умение адаптировать стимульный материал для обследования ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
4. Сформировать умение использовать диагностические данные в педагогической работе.

Вопросы для обсуждения.

1. Принципы адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения.
2. Критерии оценки уровня психофизического развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
3. Использование диагностических данных в педагогической работе.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феоктистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни / Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт. – М., 1979.
3. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
4. Степура, Н.А. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: учеб.-метод.пособие / Н.А. Степура, Л.Ф. Бурдыко, И.А. Носко; под ред. Н.В. Михалковича. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2007.
5. Фильчикова Л.И., Бернадская М.Э., Парамей О.В. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 2-е изд. – М.: «Экзамен», 2004. – 192 с.

Практическое занятие № 3

Тема: Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте.

Цели.

1. Формировать представление о роли семьи в проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.
2. Сформировать умение составлять программу работы с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

Вопросы для обсуждения.

1. Роль семьи в проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.
2. Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Жиянова, П.Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна / Жиянова П.Л. – М.: «Даунсайд Ап», 2006. – 283с.
2. Степура, Н.А. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: учеб.-метод.пособие / Н.А. Степура, Л.Ф. Бурдыко, И.А. Носко; под ред. Н.В. Михалковича. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2007.

Практическое занятие № 4

Тема: Особенности использования средств стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Цель.

1. Обеспечить владение приемами стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Сформировать умение подбирать средства для стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.
3. Обеспечить владение приемами стимуляции зрительного восприятия незрячих и слабовидящих детей.
4. Обеспечить владение приемами стимуляции слухового восприятия незрячих и слабовидящих детей.
5. Обеспечить владение приемами стимуляции осязательного восприятия незрячих и слабовидящих детей.

Вопросы для обсуждения.

1. Приемы стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Средства стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.
3. Приемы стимуляции зрительного восприятия детей раннего возрастов, имеющих нарушения зрения.
4. Приемы стимуляции слухового восприятия детей раннего возрастов, имеющих нарушения зрения.
5. Приемы стимуляции осязательного восприятия детей раннего возрастов, имеющих нарушения зрения.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возрастов в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феокистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Учеб.-метод.пособие / М.Вентланд, С.Е. Гайдукевич, Т.В. Горудко и др.; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн.: БГПУ, 2009. – 276с.
3. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возрастов / Разенкова Ю.А. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160с.
4. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возрастов / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
5. Фильчикова Л.И., Бернадская М.Э., Парамей О.В. Нарушения зрения у детей раннего возрастов. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 2-е изд. – М.: «Экзамен», 2004. – 192 с.

Практическое занятие №5

Тема: Содержание коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Цели.

1. Сформировать умение определять цели и задачи развития двигательных умений незрячих и слабовидящих детей младенческого и раннего возрастов.
2. Обеспечить владение содержанием коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Вопросы для обсуждения.

1. Цели и задачи двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.
2. Содержание коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возрастов в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феокистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возрастов / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
3. Фильчикова Л.И., Бернадская М.Э., Парамей О.В. Нарушения зрения у детей раннего возрастов. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 2-е изд. – М.: «Экзамен», 2004. – 192 с.
4. Хартман, А.М. Поиграй со мной: Пособие для родителей. Как стимулировать развитие общей моторики в первые годы жизни у детей с нарушениями зрения / Хартман А.М. – СПб: НОУПК «Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства», 1998. – 34с.
5. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возрастов / Разенкова Ю.А. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160с.

Практическое занятие № 6

Тема: Методы и приемы стимуляции двигательного развития.

Цели.

1. Обеспечить владение приемами стимуляции физического развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Сформировать умение подбирать игры и упражнения для развития двигательных умений незрячих и слабовидящих детей младенческого и раннего возрастов.

Вопросы для обсуждения.

1. Приемы стимуляции физического развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Упражнения и игры для развития двигательных умений незрячих и слабовидящих детей младенческого и раннего возрастов.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возрастов в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феоктистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возрастов / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
3. Фильчикова Л.И., Бернадская М.Э., Парамей О.В. Нарушения зрения у детей раннего возрастов. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 2-е изд. – М.: «Экзамен», 2004. – 192 с.
4. Хартман, А.М. Поиграй со мной: Пособие для родителей. Как стимулировать развитие общей моторики в первые годы жизни у детей с нарушениями зрения / Хартман А.М. – СПб: НОУПК «Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства», 1998. – 34с.
5. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возрастов / Разенкова Ю.А. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160с.

Практическое занятие № 7

Тема: Содержание коррекционной работы по стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Цель.

1. Обеспечить владение приемами стимуляции социального развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Сформировать умение подбирать игры и упражнения для развития коммуникативных умений незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.
3. Сформировать умение подбирать игры и упражнения для формирования умений самообслуживания у незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.

Вопросы для обсуждения.

1. Приемы стимуляции социального развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Игры и упражнения для развития коммуникативных умений незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.
3. Игры и упражнения для формирования умений самообслуживания у незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возрастов в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феокистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Гайдукевич, С.Е. Обучение незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов умениям и навыкам самостоятельного приема пищи / С.Е. Гайдукевич // Проблемы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Сб. статей. – Минск, 1998.
3. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возрастов / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
4. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возрастов / Разенкова Ю.А. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160с.

Практическое занятие № 8

Тема: Содержание коррекционной работы по стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов

Цель.

1. Обеспечить владение приемами стимуляции речевого развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Сформировать умение подбирать средства для стимуляции речевого развития незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.

Вопросы для обсуждения.

1. Приемы стимуляции речевого развития незрячих и слабовидящих детей.
2. Средства стимуляции речевого развития незрячих и слабовидящих детей раннего возрастов.

Форма работы: индивидуальная и групповая.

Литература.

1. Воспитание слепых детей дошкольного возрастов в семье. Библиотечка для родителей / Под ред. В.А. Феокистовой. – М.: «Логос», 1993. – 91с.
2. Солнцева Л.И., Хорош С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возрастов / Всерос о-во слепых.- 2-е изд.- М., 1988.- 67 с.
3. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возрастов / Разенкова Ю.А. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 160с.

КОНТРОЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Вопросы для подготовки к зачету по дисциплине «МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ»

1. Современные представления о раннем детском развитии.
2. Основные закономерности психофизического развития ребенка в раннем возрасте.
3. Значение ранней стимуляции ребенка с нарушениями зрения для его дальнейшего развития.
4. Развитие компенсаторных процессов у незрячих детей.
5. Функции службы ранней коррекционно-педагогической помощи в Республике Беларусь.
6. Структура службы ранней коррекционно-педагогической помощи в Республике Беларусь.
7. Этапы коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста: диагностический, прогностический, развивающий, оценочный.
8. Содержание и средства коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте с ребенком, имеющим нарушения зрения.
9. Формы оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения.
10. Психолого-педагогическое сопровождение развития незрячего ребенка в условиях семьи.
11. Этапы планирования коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.
12. Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.
13. Особенности организации обследования ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
14. Содержание обследования ребенка раннего возраста.
15. Требования к инструментарию психолого-педагогического обследования незрячих и слабовидящих детей раннего возраста.
16. Принципы адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения.
17. Критерии оценки уровня психофизического развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
18. Роль семьи в проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения.
19. Формы и методы взаимодействия семьи и специалистов ранней комплексной помощи.
20. Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте.
21. Особенности физического развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.

22. Задачи физического развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
23. Основные закономерности физического развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
24. Приемы стимуляции физического развития незрячих и слабовидящих детей.
25. Особенности социального развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
26. Задачи социального развития незрячих и слабовидящих детей раннего возраста.
27. Условия и последовательность коррекционно-развивающей работы по формированию социальных умений у ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
29. Приемы стимуляции социального развития незрячих и слабовидящих детей.
30. Особенности сенсорного развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
31. Задачи сенсорного развития детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
32. Особенности развития зрительного, слухового, осязательного восприятия детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
33. Условия и последовательность работы по развитию зрительного, слухового, осязательного восприятия у ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.
34. Приемы стимуляции зрительного восприятия детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
35. Приемы стимуляции слухового восприятия детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
36. Приемы стимуляции осязательного восприятия детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
37. Адаптация дидактических пособий для детей раннего возраста, имеющих нарушения зрения.
38. Приемы стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей.
39. Средства стимуляции эмоционального развития незрячих и слабовидящих детей раннего возраста.
40. Приемы стимуляции речевого развития незрячих и слабовидящих детей.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Методические рекомендации для студентов по использованию электронного учебно-методического комплекса «МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ: МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ»

Изучите учебную программу по дисциплине («Вспомогательный компонент», файл: Программа_Ранний возраст.pdf). Проанализируйте тематический план дисциплины, обратите внимание на общее количество часов для изучения дисциплины, соотношение лекционных и семинарских занятий, объем самостоятельной работы для заочного отделения.

Изучите структуру учебно-методического комплекса. Проанализируйте содержание каждого компонента, иерархию структурных элементов комплекса.

«Теоретический компонент» содержит тексты лекций по 7 темам, предусмотренным программой дисциплины, в конце основных смысловых блоков лекций представлены вопросы для самоподготовки и задания, выполнение которых позволит структурировать изучаемый материал.

«Практический компонент» содержит практикум, включающий тематику и задания для предварительной самостоятельной подготовки и выполнения предложенных заданий в ходе практических занятий.

«Вспомогательный компонент» содержит электронные источники из основного и дополнительного списка литературы по дисциплине «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте», коллекцию видеоматериалов и мультимедийных презентаций по ряду тем лекционных и семинарских занятий.

«Контрольный компонент» содержит перечень вопросов к экзамену.

Соотнесите содержание ЭУМК с расписанием, определите материалы, которые понадобятся для выполнения заданий по подготовке к семинарским занятиям. Студенты заочной формы получения образования - составьте план самостоятельного изучения материала: определите даты, темы и вопросы для изучения, ориентируйтесь на программу учебной дисциплины.

Приступая к изучению материала по определенной теме, соотнесите учебный материал разных компонентов. Если для изучения учебного материала необходимо знание каких-либо структурных единиц из предыдущих модулей, рекомендуется сначала повторить их.

При подготовке к семинарским занятиям рекомендуется максимально полно использовать материалы вспомогательного компонента ЭУМК. Видеоматериалы и мультимедийные презентации помогут визуализировать изучаемую информацию, сделать собственные доклады более зрелищными, atractивными. При этом, не стоит вставлять в собственные доклады и сообщения весь предлагаемый материал. Это утяжелит сообщение, превысит допустимое время доклада. Рекомендуется воспользоваться служебными

программами, позволяющими фрагментировать видеофайлы больших форматов (например, *Windows movie maker*, *Adobe AE*, *Sony Vegas*, *Camtasia Studio*).

Материал мультимедийных презентаций весьма полезен не только как образец разработки собственных презентаций, но и как дополнительный наглядный материал самостоятельного изучения ряда тем.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Учебная программа
Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по учебной и информационно-
аналитической работе БГПУ

_____ В.М. Зеленкевич

_____ /р.
Регистрационный № УД- _____/р.

**МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗРЕНИЯ**
(Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте)

**Учебная программа учреждения высшего образования
по учебной дисциплине для специальности**

1-03 03 07 Тифлопедагогика

Факультет специального образования
Кафедра тифлопедагогики

Курс III
Семестр VI

Лекции 20 часов Экзамен: VI семестр

Практические занятия 16 часов Зачет: –

Лабораторные занятия 4 часа Курсовая работа: VIII семестр

Аудиторных часов по
учебной дисциплине 40

Всего часов по
учебной дисциплине 54 Форма получения
высшего образования дневная,
заочная

Составили: И.Л. Лукша, к.п.н., доцент
З.Б. Вахобжонова, преподаватель
2015 г.

Учебная программа составлена на основе базовой учебной программы «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения», утвержденной 01. 04. 2014 г. № УД 30-05-75/баз.

Рассмотрена и рекомендована к утверждению кафедрой тифлопедагогики

18. 04. 2015 г. пр. № 14

Заведующий кафедрой

_____ О.В. Даливеля

Одобрена и рекомендована к утверждению Советом факультета специального образования

22. 04. 2015 г. пр. № 10

Председатель

_____ С.Е. Гайдукевич

Оформление учебной программы и сопровождающих её материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист УМУ БГПУ А.В. Виноградова

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» является разделом учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения» и предназначена для студентов получающих образование по специальности 1–03 03 07 «Тифлопедагогика». Содержание раздела учебной дисциплины позволяет в полном объеме освоить методику коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с нарушениями зрения.

Цель раздела учебной дисциплины – обеспечить теоретическую и практическую подготовку к профессиональной деятельности по оказанию ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения.

Основными *задачами* раздела учебной дисциплины являются:

- сформировать у студентов представления о значении и сущности ранней коррекционной помощи детям с нарушениями зрения;
- обеспечить формирование системы профессиональных знаний и умений, необходимых для эффективной организации ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;
- сформировать умения организовывать и проводить коррекционно-развивающую работу по формированию физического, социального, сенсорного, эмоционального, речевого развития детей младенческого и раннего возрастов, имеющих нарушения зрения;
- сформировать умения составлять и реализовывать индивидуальную программу развития ребенка младенческого и раннего возрастов, имеющего нарушения зрения;
- воспитывать ценностные профессиональные установки и профессионально значимые качества личности, положительную мотивацию к оказанию ранней комплексной помощи незрячим и слабовидящим детям раннего возраста.

Раздел учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» обеспечивает углубление и профилирование профессиональной подготовки, полученной студентами при изучении таких дисциплин как «Тифлопсихология», «Тифлопедагогика», «Основы методики коррекционно-развивающей работы» и является основой для эффективной реализации коррекционной направленности специальных методик дошкольного обучения и воспитания.

Изучение учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» должно обеспечить формирование у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций.

Требования к *академическим* компетенциям.

Студент должен:

АК-1. Уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач.

АК-3. Владеть исследовательскими навыками.

АК-4. Уметь работать самостоятельно.

Требования к *социально-личностным* компетенциям.

Студент должен:

СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.

СЛК-6. Уметь работать в команде.

СЛК-7. Быть способным к осуществлению самообразования и самосовершенствования профессиональной деятельности.

СЛК-8. Быть способным к реализации ценностно-ориентационной деятельности.

Требования к *профессиональным* компетенциям.

Студент должен:

Обучающая деятельность

ПК-1-О. Эффективно реализовывать обучающую деятельность.

ПК-3-О. Использовать оптимальные методы, формы и средства обучения.

ПК-4-О. Осуществлять оптимальный отбор и эффективно реализовывать технологии обучения.

ПК-5-О. Организовывать и проводить учебные занятия различных видов.

Воспитательная деятельность:

ПК-2-В. Использовать оптимальные методы, формы, средства воспитания.

ПК-3-В. Осуществлять оптимальный отбор и эффективно реализовывать технологии воспитания.

ПК-8-В. Организовывать включение детей с особенностями психофизического развития в социальное взаимодействие

Развивающая деятельность:

ПК-4-Р. Организовывать и проводить коррекционно-педагогическую деятельность с воспитанниками.

ПК-7-Р. Реализовывать коррекционно-развивающую работу в учреждениях образования разных типов.

ПК-8-Р. Разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития.

Ценностно-ориентационная деятельность:

ПК-1-ЦО. Эффективно реализовывать ценностно-ориентационную деятельность с воспитанниками и родителями.

ПК-2-ЦО. Формулировать диагностично образовательные и воспитательные цели.

ПК-4-ЦО. Осуществлять самообразование и самосовершенствование профессиональной деятельности.

ПК-5-ЦО. Организовывать целостный педагогический процесс с учетом современных образовательных технологий и педагогических инноваций.

ПК-8-ЦО. Осуществлять информационно-просветительскую работу по формированию положительного отношения к детям с особенностями психофизического развития в учреждениях образования различного типа.

Требования к компетенциям по данной учебной дисциплине находят выражение в знаниях и умениях, которыми должны овладеть студенты.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *знать*:

- направления и содержание ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения;
- методику организации ранней комплексной помощи при нарушениях зрения;
- технологию организации и проведения коррекционных занятий с детьми младенческого и раннего возрастов, имеющих нарушения зрения;

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *уметь*:

- осуществлять углубленное педагогическое обследование детей младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения;
- планировать и организовывать раннюю комплексную помощь с детьми с нарушениями зрения на диагностической основе;
- применять коррекционно-педагогические технологии в работе с детьми младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения;
- разрабатывать и проводить коррекционные занятия с детьми младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения;
- организовывать формы взаимодействия с родителями, воспитывающими детей младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения;

В результате изучения учебной дисциплины студент должен *владеть*:

- диагностическими методиками обследования детей младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения;
- способами анализа результатов педагогического обследования детей раннего возраста с нарушениями зрения;
- специальными методами и приемами стимуляции развития ребенка раннего возраста с нарушениями зрения.

Согласно типовому учебному плану раздел учебной дисциплины рассчитан на 54 часа, из них 40 – аудиторных: лекций – 20 часов, практических занятий – 16 часов, лабораторных занятий – 4 часа. На самостоятельную работу студентов отведено по темам 14 часов. Заочная форма получения образования – 10 часов составляют аудиторные занятия, из них 6 часов – лекционные занятия, 4 часа – практические занятия. Итоговый контроль по разделу «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» проводится в форме экзамена.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Ранний возраст как период развития ребенка с нарушениями зрения.

Современные представления о раннем детском развитии. Факторы, детерминирующие развитие ребенка раннего возраста. Основные закономерности психофизического развития ребенка в раннем возрасте. Значение ранней стимуляции ребенка с нарушениями зрения для его дальнейшего развития. Развитие компенсаторных процессов у незрячих детей. Стадии компенсации слепоты, их учет при определении содержания коррекционной работы с детьми младенческого и раннего возрастов.

Тема 2. Организационно-методические основы оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями зрения.

Служба ранней коррекционно-педагогической помощи в Республике Беларусь на современном этапе: функции, структура, научно-методическое обеспечение. Формы оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения. Этапы коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста: диагностический, прогностический, развивающий, оценочный. Содержание и средства коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте с ребенком, имеющим нарушения зрения. Планирование коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения. Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.

Тема 3. Диагностическое обследование ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

Особенности организации обследования ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения. Содержание обследования ребенка раннего возраста. Принципы адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения. Критерии оценки уровня психофизического развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения. Использование диагностических данных в педагогической работе.

Тема 4. Работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

Роль семьи в проведении коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста, имеющим нарушения зрения. Формы и методы взаимодействия семьи и специалистов ранней комплексной помощи. Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.

Тема 5. Методика стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения

Цели и задачи эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Содержание коррекционной работы по стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Методы и приемы стимуляции эмоционального и сенсорного развития. Особенности использования средств стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Тема 6. Методика стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения

Цели и задачи двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Содержание коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Методы и приемы стимуляции двигательного развития. Особенности использования средств стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

Тема 7. Методика стимуляции социального и речевого развития детей с нарушениями зрения

Цели и задачи социального и речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Содержание коррекционной работы по стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Формирование умений самообслуживания у детей с нарушениями зрения раннего возраста. Особенности формирования коммуникативного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов. Особенности использования средств стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения.

Цели и задачи речевого развития детей с нарушениями зрения. Содержание, методы, приемы и средства стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.

ТРЕБОВАНИЯ К КУРСОВОЙ РАБОТЕ

Цель курсовой работы раздела учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» – формирование умения осуществлять теоретическое и (или) эмпирическое научное исследования по проблеме оказания ранней комплексной помощи детям младенческого и раннего возрастов с нарушениями зрения.

Курсовая работа представляет собой логически завершенное и оформленное в виде текста произведение научно-исследовательского содержания, направленное на решение педагогических проблем и задач в области изучаемой дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте».

Структура курсовой работы должна способствовать раскрытию избранной темы и ее составных элементов. Все части курсовой работы должны быть взаимосвязаны и изложены в строгой логической последовательности.

Структурными элементами курсовой работы являются: задание; титульный лист; оглавление; введение; основная часть; заключение; библиографический список; приложения.

Задание на выполнение и титульный лист курсовой работы оформляется в соответствии с требованиями «Рекомендации по написанию и оформлению курсовой работы»

Оглавление включает в себя название глав и разделов с указанием номеров страниц, на которых начинаются материалы соответствующих частей курсовой работы.

Во введении обосновывается выбор темы, актуальность и степень ее разработанности, формулируется цель и задачи исследования, определяется его объект и предмет, указываются методы, с помощью которых будут решаться поставленные задачи. Также во введении дается общая характеристика работы и указывается ее объем: количество глав, точное количество таблиц, схем, рисунков, приложений и использованных источников.

В основной части курсовой работы (главах и разделах) необходимо логично и аргументировано излагать методику и результаты исследования. При написании глав и разделов исследователь обязан делать ссылки на источники, из которых он заимствует материал и затем анализирует его. Содержание структурных частей работы должно соответствовать цели и задачам исследования. В конце каждой главы следует сформулировать краткие выводы.

Заключение – это логически стройное изложение основных результатов исследования и сделанных на их основе выводов. В нем должны быть подведены итоги исследования по проблеме, оно может содержать 3-5 крупных обобщений, подводящих итоги выполненной работы.

Библиографический список – это перечень литературных источников и других материалов, на которые в курсовой работе приводятся ссылки. Библиографический список оформляется в соответствии с требованием «Инструкции по оформлению диссертации, автореферата и публикаций по теме диссертации». Названия литературных источников в библиографическом

списке необходимо размещать либо в алфавитном порядке, либо в порядке появления ссылок на них в тексте курсовой работы.

Приложения включают графические, статистические и иные материалы по результатам исследования, а также дополнительные и вспомогательные материалы. В тексте курсовой работы делаются ссылки на соответствующие приложения.

Приблизительный объем заданий по курсовой работе:

- определение научного аппарата по проблеме исследования;
 - информационный поиск по проблеме оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями зрения;
 - определение методики констатирующего эксперимента по исследованию особенностей развития детей младенческого и раннего возрастов;
 - обработка данных эмпирического исследования с помощью количественного (статистических методов) и качественного анализа;
 - разработка и апробация методики коррекционно-педагогической работы с детьми младенческого и раннего возрастов;
 - анализ результатов формирующего эксперимента с детьми раннего возрастов;
 - оформление курсовой работы с учетом ее структуры.
- Курсовая работа рассчитана на 40 часов.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ
ДНЕВНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ

№ темы, занятия	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Формы контроля знаний	
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная (внеаудиторная) работа		Иное
	VI семестр							
1	Ранний возраст как период развития ребенка с нарушениями зрения					2		
	Основные закономерности психофизического развития ребенка в раннем возрасте, развитие компенсаторных процессов у незрячих детей.					2	1 – О; 1, 2 – Д	Устный опрос
2	Организационно-методические основы оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями зрения	2	2			2		Решение практических задач
	Опыт организации ранней комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь и зарубежом.					2	4, 5 – О; 5, 8 – Д	Устный опрос
	Этапы коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста: диагностический, прогностический, развивающий, оценочный.	2					4, 5 – О; 5, 8, 10 – Д	Решение практических задач
	Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.		2				3, 4 – О; 1, 2, 3 – Д	Решение практических задач
3	Диагностическое обследование ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения	2	2					

	Диагностическое обследование ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения	2				4 – О; 1,2,6 – Д	Устный опрос
	Принципы адаптации диагностических методик при обследовании ребенка с нарушениями зрения.		2			1,2,5– О; 6 –Д	Решение практических задач
4	Работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения	2	2				
	Формы и методы взаимодействия семьи и специалистов ранней комплексной помощи.	2				3, 4 – О; 3,5, 10 –Д	Тестовый контроль
	Планирование работы с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте.		2			5 – О; 3 –Д	Решение практических задач
5	Методика стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения	4	2	4	2		
	Цели и задачи эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.	2				1,2,4,5 – О; 4,6,7,9 – Д	Письменный опрос
	Содержание коррекционной работы по стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.	2				2,4,5– О; 9 – Д	Тестовый контроль
	Методы и приемы стимуляции эмоционального и сенсорного развития.				2	1,2,4,5 – О; 7,9,10 – Д	Решение практических задач
	Особенности использования средств стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.		2			1,2,5 – О; 9,10– Д	Решение практических задач
	Изготовление макета дидактического пособия для стимуляции сенсорного развития ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения.			4		2,4,5,7 – О; 5, 8 – Д	Решение практических задач
6	Методика стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения	2	4				
	Цели и задачи двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.	2				1,2,5– О; 9 – Д	Письменный опрос

	Содержание коррекционной работы по стимуляции двигательного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.		2				1,2,5 – О; 5, 10 – Д	Решение практических задач
	Методы и приемы стимуляции двигательного развития.		2				1,2,5 – О; 4, 6, 9 – Д	Решение практических задач
7	Методика стимуляции социального и речевого развития детей с нарушениями зрения	4	2					
	Цели и задачи социального и речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.	2					1,2,3,5 – О; 8, 9 – Д	Письменный опрос
	Содержание коррекционной работы по стимуляции социального развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.		2				2,3,5 – О; 4, 8, 10 – Д	Решение практических задач
	Содержание коррекционной работы по стимуляции речевого развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.		2				2,3,5 – О; 9, 10 – Д	Решение практических задач
	Экзамен							
	ИТОГО:	16	14		4	6		

ЗАОЧНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ

№ темы, занятия	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная (внеаудиторная) работа	
	VI семестр						
1	Организационно-методические основы оказания ранней коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями зрения	2	2				
	Этапы коррекционно-развивающей работы с ребенком раннего возраста: диагностический, прогностический, развивающий, оценочный.	2				1, 3 – О; 5,8, 10 – Д	Решение практических задач
	Составление индивидуальной программы развития незрячего и слабовидящего ребенка раннего возраста.		2			3, 5 – О; 1,2,3 – Д	Устный опрос
2	Работа с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста, имеющего нарушения зрения	2					
	Формы и методы взаимодействия семьи и специалистов ранней комплексной помощи.	2				3, 4 – О; 3,5, 10 – Д	Решение практических задач
3	Методика стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения	2	2				
	Содержание коррекционной работы по	2				1,2,4,5 –	Письменный опрос

	стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.						О; 7,8,9,10 – Д	
	Особенности использования средств стимуляции эмоционального и сенсорного развития детей с нарушениями зрения младенческого и раннего возрастов.		2				1,2,5 – О; 9,10 – Д	Решение практических задач
	Экзамен							
	ИТОГО:	6	4					

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. Джонсон-Мартин, Н.М., Дженс, К.Г., Аттермиер, С.М., Хакер, Б.Дж. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями / Под ред. Н.Ю. Барановой. – СПб.: Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства, КАРО, 2009. – 336с.
2. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Учеб.-метод.пособие / М.Вентланд, С.Е. Гайдукевич, Т.В. Горудко и др.; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн.: БГПУ, 2009. – 276с.
3. Солнцева, Л.И., Хорош, С.М. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста / Л.И. Солнцева. – 3-е изд. – М., ИКП РАО, 2010. –96 с.
4. Степура, Н.А. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: учеб.-метод.пособие / Н.А. Степура, Л.Ф. Бурдыко, И.А. Носко; под ред. Н.В. Михалковича. – Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2012. – 187 с.
5. Фильчикова, Л.И., Бернадская, М.Э., Парамей, О.В. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция: Методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 3-е изд. – М.: «Экзамен», 2014. – 192 с.

Дополнительная

1. Аксенова, Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики / Л.И. Аксенова. – Дефектология, №3, 2012. – С. 15-21.
2. Брамбринг, М. Воспитание слепого ребенка раннего возраста в семье / Пер. с нем. В.Т.Алтухова; Науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 144 с.
3. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей /Галанов А.С. – М.: АРКТИ, 2011. – 112с.
4. Жиянова, П.Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна / П.Л. Жиянова. – М.: «Даунсайд Ап», 2010. – 283с.
5. Маллер, А.Р. Помощь детям с недостатками в развитии: книга для родителей / А.Р. Маллер.– М.: «АРКТИ», 2012. – 283с.
6. Мастюкова, Е. М., Московкина, А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. – 3-е изд., испр.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 408 с.
7. Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и

реабилитации, утвержденное приказом Министерства образования Республики Беларусь от 16.12.2004 № 74.

8. Разенкова, Ю.А. Игры с детьми младенческого возраста / Ю.А.Разенкова– М.: Школьная Пресса, 2010. – 160с.

9. Солнцева, Л.И. Возрастные особенности психического развития детей с нарушением зрения от младенчества до школьного возраста / Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /

В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И.Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 464 с.

10. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства / Солнцева Л.И. – 3-е изд., испр. – М.: Полиграф-сервис, 2010. – 126с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основными средствами диагностики усвоения знаний и овладения необходимыми умениями и навыками по учебной дисциплине «Методика коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте» являются:

- устный опрос;
- решение практических задач;
- тестовый контроль.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ