

ВЫСШЕЕ ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**КОРРЕКЦИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Дипломная работа
Студентки очной формы обучения
специальности 37.05.01 Клиническая психология
6 курса группы 02061302
Клейн Катэрины Викторовны

Научный руководитель:
канд. психол. наук,
доцент кафедры общей и
клинической психологии
Шарапов А.О.

Рецензент:
Возняк И.В.

БЕЛГОРОД 2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	7
1.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста	7
1.2. Этиология и классификация детского церебрального паралича	15
1.3. Зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	20
1.4. Условия психокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	27
Глава 2. Экспериментальное изучение зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	34
2.1. Организация и методы исследования	34
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	38
2.3. Организация и проведение психокоррекционной программы и оценка ее эффективности.....	47
Заключение	60
Список использованных источников.....	65
Приложения.....	72

Введение

Нарушение опорно-двигательного аппарата является одной из самых распространенных причин инвалидности ребенка. По данным статистики Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), врожденные и приобретенные заболевания опорно-двигательного аппарата наблюдаются в среднем у 2 из 1000 детей. При этом основной характеристикой данного заболевания является не только нарушение двигательного акта, но и нарушение умственного развития, речевого, нарушение слуха, зрения и т.д. [19].

В данной работе мы будем рассматривать конкретный вид нарушения опорно-двигательного аппарата – детский церебральный паралич (ДЦП).

Изначально проблематике детского церебрального паралича не уделялось должного внимания. И только во второй половине XX века исследователи занялись его более полным и детальным изучением. Причиной тому послужило постоянное возрастание числа детей с диагнозом ДЦП, в связи с чем был поднят вопрос об их реабилитации и социализации.

На сегодняшний день в отечественной психологии имеется достаточное количество работ, посвящённых рассмотрению данной проблемы. Изучением особенностей развития детей с ДЦП занимались такие ученые, как Л.А. Данилова, Э.С. Калижнюк, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, Н.В. Финкель и другие.

И.И. Мамайчук и Л.М. Шипицына рассматривают ДЦП как заболевание, возникающее в результате поражения мозга, перенесённого в пренатальном периоде или в периоде незавершённого процесса формирования основных мозговых структур, что обуславливает сложное сочетание структурных расстройств: замедленный темп психического развития в целом, а также диспропорциональный характер формирования отдельных психических функций [59].

Изучению же особенностей зрительного восприятия у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата не уделялось столь пристального внимания. Тем временем нарушение зрительного восприятия ведет к комплексным нарушениям познавательной сферы, осложнениям в трудовой деятельности, а также к нарушениям социализации и обучения.

К редким работам, рассматривающим зрительное восприятие у детей с диагнозом ДЦП, можно отнести исследования Э.С. Калижнюк, в которых говорится о более медленном развитии перцептивных действий и образов зрительного восприятия у детей дошкольного возраста, чем у их здоровых сверстников [25].

Актуальность нашего исследования мы связываем с малой изученностью вопросов о специфике коррекции зрительного восприятия и ее значимостью для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Проблема исследования: каковы особенности коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата?

Цель исследования: изучить особенности коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата, разработать и апробировать соответствующую программу коррекции.

Объект исследования: зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Предмет исследования: коррекция зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Гипотеза исследования: зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуется низким уровнем развития предметного и целостного восприятия, низким уровнем усвоения сенсорных эталонов и анализа сюжетных изображений. Использование психокоррекционной программы способствует повышению

уровня предметности восприятия, дифференциальной чувствительности цветов, выстраивания структурно-логических систем и восприятия геометрических форм.

Задачи исследования:

1. Проанализировать степень разработанности заявленной проблемы в психолого-педагогической и медицинской литературе.

2. Определить особенности зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

3. Разработать и апробировать коррекционную программу по развитию зрительного восприятия для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

4. Проверить эффективность разработанной коррекционной программы.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения ученых о роли ведущей деятельности и общения в развитии ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин); теория аномального развития личности И.И. Мамайчук; положения Л.С. Выготского, А.Р. Лурия и Е.Д. Хомской о проблеме развития высших психических функций.

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы. В исследовании использовались следующие **методы:**

- организационные методы (сравнительный);
- эмпирические методы (наблюдение, беседа, измерение, психодиагностические методики, эксперимент);
- методы обработки данных (количественный и качественный анализ) (описательная статистика; U – критерий Манна-Уитни и ϕ^* – критерий Фишера);
- методы интерпретации.

Методики исследования:

1. Нейропсихологический альбом (под редакцией А.В. Семенович):
 - реалистичные изображения;
 - перечеркнутые контурные изображения;
 - наложенные контурные изображения (фигуры Поппельрейтера);
 - незаконченные изображения;
 - химерные изображения;
 - сюжетные картинки («Окно», «Прорубь»).
2. «Цветовой гнозис» А.В. Семенович;
3. «Оценка сенсорного развития» Т.В. Николаева.

Практическая значимость работы. Полученные в результате проведенной работы данные могут использоваться для разработки психопрофилактических мероприятий, проведения коррекционно-развивающих занятий в различных специализированных учреждениях (детские сады, школы-интернаты, реабилитационные центры и т.д.).

Исследование проходило на **базе** ОГБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями». В исследовании приняло участие 30 человек в возрасте от 5 до 7 лет.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (63), 6 рисунков, 8 таблиц и приложений. Объем работы составляет 71 страница машинописного текста без приложений.

Глава 1. Теоретические основы изучения зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

1.1. Психологические особенности детей дошкольного возраста

В отечественной психологии большое внимание уделяется психологическим особенностям детей дошкольного возраста. Именно этот этап развития закладывает основные характеристики личности. Среди множества авторов, рассматривающих вопрос детского развития, можно выделить: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Л.Ф. Обухову, Н.А. Циванюк, Д.Б. Эльконина и многих других. Например, А.Н. Леонтьев связывает дошкольный возраст с началом развития соподчинения мотивов. При этом соподчинение мотивов деятельности связано с центральным звеном формирования личности [32].

Когда мы говорим о психологических особенностях дошкольного возраста, первое, что мы осуществляем – направляем свой взор к теориям возрастной периодизации. Нам известно, что теорий имеется большое множество, в том числе и в отечественной научной психологии. Например, Л.С. Выготский представлял дошкольный возраст в рамках 3-7 лет, где были отражены разграничения на «положительные» личностные изменения и «отрицательные» индивидуальные перемены. К «положительным», или позитивной стороне, Лев Семёнович Выготский относил: возрастание самостоятельности ребенка, налаживание контакта с другими детьми и постепенное отделение себя от взрослого. К «отрицательным» было отнесено: неустойчивость волевых качеств, настроения и психического баланса [20].

Таким образом, Л.С. Выготский анализировал развитие ребёнка с позиции возникновения возрастных новообразований. При этом источником новообразований, по его мнению, является социальная среда. Введенная

дефиниция «социальная ситуация развития» отражает специфическое взаимодействие между ребенком и средой в зависимости от возраста первого [20].

Не менее весомым считается вклад Д.Б. Эльконина, который развил подход возрастной периодизации Л.С. Выготского и ввел в собственные научные труды две системы отношений: «ребенок – взрослый» и «ребенок – вещь». Где «вещь» – это предмет, который олицетворяет общественные действия с ним, т.е. ребенок осваивает выработанные общественно-культурные действия с той или иной вещью. В свою очередь «взрослый» выступает как носитель профессии, знаний, культуры в узком понимании этого слова. Таким образом, деятельность ребенка внутри систем «ребенок – общественный предмет» и «ребенок – общественный взрослый» представляет единый процесс, в котором формируется его личность [61, с. 201].

Д.Б. Эльконин рассматривал дошкольный возраст в пределах 3-7 лет. Важным новообразованием он определял то, как ребенок начинает ориентироваться в самых общих смыслах человеческой деятельности (семейной и профессиональной), т.е. стремление ребенка к общественно значимой и высоко оцениваемой деятельности [61].

В учебно-методическом пособии Е.А. Лобановой выделяются два периода развития ребенка: ранний детский период и дошкольный. Если дошкольный возраст представить в виде этапов психического развития ребенка в возрасте от 3 до 7 лет, то можно выделить следующие возрастные периоды:

- младший дошкольный возраст (3-4 года);
- средний дошкольный возраст (4-5 лет);
- старший дошкольный возраст (5-7 лет) [34].

Это разделение является обязательным, так как мы понимаем, что психическое развитие ребенка 4 и 6 лет различно. Например, в возрасте 3-4 лет внимание младшего дошкольника носит произвольный характер, а вот

в возрасте уже 6 лет старший дошкольник способен заниматься образовательной деятельностью около 15-20 минут.

Обратимся к более полной психологической характеристике каждого из возрастных периодов дошкольного возраста.

Младший дошкольный возраст (3-4 года). По данным Л.С. Выготского, эта возрастная группа характеризуется, в первую очередь, произвольностью психических процессов (память, внимание, мышление), но речь вынуждена посредством игры активно развиваться, при этом словарный запас достигает 1200-1500 слов. Общение носит ситуативно-деловой характер. Это находит отражение в желании ребенка общаться со взрослым в рамках конкретной совместной деятельности [20].

Сюжетно-ролевая игра предполагает наличие партнеров, но в данном возрасте такие игры проходят по типу «я рядом», т.е. дети играют поодиночке, но при этом присматриваются к действиям друг друга. Однако совместную деятельность можно уже наблюдать в общих «шалостях», например, в игре наперегонки, где наличие партнера обязательно. Ближе к 4 годам можно наблюдать небольшие группы по 2-3 человека.

По данным Е.А. Калининой, игровая деятельность носит не только важную смысловую нагрузку в плане развития психических функций ребенка, но и положительные эмоции. При этом «...эмоциональный компонент сохраняет те же тенденции, что и на ранних этапах: эмоциональная нестабильность (перепады настроения), зависимость от физического комфорта и стремление к незамедлительному удовлетворению своих потребностей» [24, с. 56].

В младшем дошкольном возрасте происходит дальнейшее развитие познавательных способностей. Дети, используя в игре предмет, могут его видоизменять в своем воображении, а не использовать по прямому назначению. Такие игры способствуют активному развитию воображения, где реальный и фантастический мир активно сплетаются и дают свою особую субъективную реальность для ребенка. Е.А. Лобанова характеризует данный

возраст, как этап появления эмоционально окрашенных страхов. Дети могут бояться сказочных персонажей, приписывая им особые силы и возможности [34].

Еще одним из аспектов психического развития данного возраста является особенность развития памяти. В младшем дошкольном возрасте она активно развивается и совершенствуется, но носит произвольный характер. Ребенок не ставит перед собой прямой цели что-либо запомнить, однако младшие дошкольники хорошо запоминают эмоционально окрашенную информацию. Например, информацию, связанную с их активной игровой и творческой деятельностью.

Примерно с четырех лет мы наблюдаем начало развития наглядно-образного мышления. В трудах Е.Д. Глезера говорится, что связь мышления с практическими действиями у младших дошкольников хоть и сохраняется, но не является такой тесной, прямой и непосредственной, как раньше [21].

Психическое развитие внимания тоже претерпевает некоторые изменения. Ребенок способен удерживать свое внимание на картинке примерно 8 секунд, а занятие одним видом деятельности может продолжаться от 5 до 15 минут, с условием, что игровая деятельность является увлекательной для ребенка.

По данным Б.С. Волкова, в дошкольном возрасте мы наблюдаем развитие центральной нервной системы ребенка. Процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга легко – иррадируют. Внешне это выражается в «...лишних движениях, суетливости, дети много говорят или, наоборот, резко замолкают. Часто наблюдается повышенная возбудимость, что приводит к быстрой утомляемости детей» [13, с.301].

Особое внимание заслуживает восприятие дошкольника. Оно развивается совместно с другими психическими процессами и оказывается под большим влиянием речи и мышления. По данным А.В. Запорожца, используя предмет, ребенок обозначает его свойства и признаки, тем самым дает характеристику каждому из предметов, а обозначенный предмет

отделяет от других. При этом восприятие является строго предметным, т.е. ребенок не может отделить предмет от его характеристик. Например, лимон всегда желтый и кислый, а груша зеленая и сладкая. Предмет и его характеристики являются чем-то слитным и неразделимым [22].

Если обратить внимание на социальное развитие младшего дошкольника, то можно заметить, что ребенок легко поддается внушению, склонен к подражанию, стремится к воспроизведению наглядного примера. При этом эмоциональные переживания, которые ребенок получает в этом возрасте, оказывают максимальное влияние на его бессознательное и дальнейшее развитие личности уже во взрослой жизни.

Исследования О.В. Соловьевой показали, что на протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие и усвоение моральных представлений, а к концу 4 года жизни ребенок способен приобрести такие нравственно-волевые качества личности, как способность не пугаться трудностей, умение мобилизовать свои усилия для достижения цели, помогать другим, соблюдать очередность и правила игры [52].

Средний дошкольный возраст (4-5 лет). Е. А. Калинина характеризует данный возраст повышением качества работы всех психических функций. Например, в игровом взаимодействии детей появляется смысловая нагрузка, которой они наделяют игру. Игра приобретает четкие правила и определенный сюжет. Дошкольники принимают на себя те роли, которые они выбрали и стараются придерживаться их [24].

Также значительное развитие получает изобразительная деятельность: появляется детализация и предметность. К 5 годам дети могут рисовать основные геометрические фигуры, работать с ножницами и клеить изображения на бумагу.

К концу среднего дошкольного возраста, по наблюдениям Е.А. Запорожца, происходит активное развитие восприятия: «Дошкольники 5 лет уже способны вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздавать сложные объекты. Способны упорядочить группы

предметов по сенсорному признаку: величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина» [22, с. 323].

По данным Л.С. Выготского, наблюдается возрастание объема памяти. Средним дошкольникам под силу запомнить 7-8 предметов, выучить небольшое стихотворение и удержать в памяти поручения старших [20].

Увеличивается устойчивость внимания. Дошкольник способен заниматься конкретным видом деятельности на протяжении 15 минут, при этом удерживать в памяти и выполнять какое-либо условие, которое имеет прямое отношение к выполняемым действиям.

Активно развивается и совершенствуется речь среднего дошкольника. Пополняется запас слов, улучшается дикция, появляется возможность хорошо имитировать звуки животных. По данным М.И. Лисиной, меняется и мотив общения со взрослыми. Теперь общение не затрагивает только конкретный вид деятельности, которым ребенок занимается в данный момент: он начинает проявлять и познавательный интерес к окружающему миру, задавать вопросы и пытаться найти ответы, т.е. общение становится внеситуативно-познавательным [33].

Данный этап развития дошкольника является одним из самых насыщенных: появляется познавательный интерес, способность конструировать по замыслу, развиваются основы навыков планирования, происходит совершенствование процесса восприятия, развитие образного мышления и воображения, развитие памяти, внимания и речи.

Старший дошкольный возраст (5-7 лет). Данный этап дошкольного возраста имеет целый ряд особенностей. Так, например, в возрасте 5-6 лет гармонизируются отношения со взрослыми, старшее поколение начинает восприниматься, как наставники и учителя, отсюда стремление ребенка к вниманию взрослого, желание получить его похвалу и заботу. Именно в этом возрасте, по данным Л.И. Божович, наиболее остро встает вопрос эмоциональной привязанности и любви к другому человеку [11].

Психические функции также претерпевают изменения. Одно из качественных изменений касается особенности мышления, его можно представить в развитии умения абстрактно мыслить. Ребенок способен к обобщениям, классификации. Он лучше понимает такие феномены, как время и пространство. Логическая сторона мышления позволяет старшему дошкольнику выделять существенные свойства и признаки предметов (И.М. Жукова).

В свою очередь, память является ведущей в организации психических процессов. Ребенку доступна произвольная зрительная и слуховая память. Он без труда концентрирует свое внимание на объекте и способен запоминать и воспроизводить наблюдаемые предметы. При этом память все больше входит в связь с мышлением и речью и начинает носить интеллектуальный характер.

Словесно-смысловая память помогает опосредованному познанию и расширяет границу познавательной сферы старшего дошкольника. По мнению Э.С. Саитгалиной, если попытаться сформулировать общую закономерность развития памяти в старшем дошкольном возрасте, то мы увидим, что элементы произвольной памяти, как способности к саморегуляции данного процесса, сначала задействуются с помощью взрослого, а затем и самостоятельно ребенком [47].

Обратимся к особенностям психического развития внимания. Исследования С.Л. Рубинштейна показали, что одной из важных особенностей внимания старшего дошкольника является его слабая устойчивость и легкая переключаемость. Но в отличие от младшего дошкольника, старший дошкольник уже способен заниматься образовательной деятельностью на протяжении 20 минут, а игровое время доходит до часа и более. При этом распределение и переключение внимания все также слабо развиты, и ребенок испытывает трудности с переходом от одной деятельности к другой, не способен выполнять более одной поставленной задачи [45].

Примерно начиная с пятилетнего возраста, дети интересуются интеллектуальными играми: головоломками, загадками и учебными упражнениями.

Развитие речи также имеет свои особенности на данном этапе развития. По мнению О.Г. Приходько, начиная с 5-6 лет, ребенок активно использует в своей речи прилагательные и понимает притяжательные конструкции (мамина юбка). Их рассказ может уже содержать примерно 30-50 простых предложений, а словарный запас достигает 3000 слов [43].

У старшего дошкольника относительно сформированы все виды анализаторов. Одну из главнейших ролей играет именно зрительное восприятие, посредством которого ребенок получает около 80% информации из окружающего мира. К шестилетнему возрасту ребенок значительно улучшает свои навыки в различении цвета и видит не только основные цвета, но и их оттенки.

По данным Т.В. Волокитиной, в старшем дошкольном возрасте наблюдается стремление более планомерно и детально изучать наблюдаемые объекты. Дошкольникам не составляет особой трудности обнаружить «лишний» предмет на картинке, собрать изображение из разрезанных частей, найти отличия на двух внешне схожих изображениях или вычленить объекты из наложенных изображений [15].

Исходя из вышесказанного, следует, что дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития и коррекции зрительного восприятия.

Таким образом, дошкольный возраст является одним из самых ответственных этапов развития всех психических функций. Основные достижения каждого из периодов дошкольного возраста напрямую связаны с ведущим типом деятельности – игровой. Дошкольный возраст следует разделить на три этапа: младший дошкольный возраст, средний дошкольный возраст и старший дошкольный возраст, это деление способствует более ясному видению психологических особенностей детей дошкольного возраста.

Развитие зрительного восприятия также напрямую связано с периодом возрастного этапа. Так, в три года, восприятие ребенка носит ситуативный характер, не дифференцированный, а уже в 6 лет, ребенку доступны сложные изображения.

Полноценное проживание этого возрастного периода закладывает будущий фундамент личности, который находит свое отражение в будущей учебной деятельности, эмоционально-волевой сфере, а также в сфере социальных контактов.

1.2. Этиология и классификация детского церебрального паралича

Изучение нарушения опорно-двигательного аппарата является актуальным на сегодняшний момент, т.к. число детей с данным заболеванием постоянно растет. В отечественной психологии изучением ОДА (опорно-двигательный аппарат) занимались: Р.Я. Абрамович-Лехтман, Л.А. Данилова, М.В. Ипполитова, Э.С. Калижнюк, Е.М. Мастюкова, К.А. Семёнова, Н.В. Симонова, Е.М. Смуглин и многие другие.

В нашей работе мы будем опираться на изучение зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

И.И. Мамайчук и Л.М. Шипицына рассматривают ДЦП, как заболевание, возникающее в результате поражения мозга, перенесённого в перинатальном периоде или в периоде незавершённого процесса формирования основных мозговых структур, что обуславливает сложное сочетание структурных расстройств: замедленный темп психического развития в целом и диспропорциональный характер формирования отдельных психических функций [59].

ДЦП бывают различной формы и степени тяжести. В отечественной практике принята классификация форм детского церебрального паралича К.А. Семеновой:

1. Двойная гемиплегия является одной из самых тяжелых форм детского церебрального паралича. Главной характеристикой является полная или частичная атрофия мышц. Наблюдаются тяжелые дефекты развития всех жизненно важных функций: двигательных, речевых и психических. Прогноз для детей с данной формой ДЦП считается самым неблагоприятным.

2. Спастическая диплегия (синдром Литтля). Наблюдается поражение верхних и нижних конечностей, но ноги поражены в более значительной степени. Зачастую имеется вторичная нервно-психическая задержка, характеризующаяся наличием в структуре аффективных расстройств и значительное замедление формирования положительного ряда эмоций. Она устраняется при своевременной ранней диагностике и началом курса коррекции. При этом тяжесть поражения речевых, двигательных и психических функций напрямую зависит от времени поражения головного мозга. Помимо этого, наблюдается формирование патологических поз, нарушение речевой сферы (в 70% случаев), легкая степень умственной отсталости (в 40% случаев).

3. Гемипаретическая форма. Главной особенностью является поражение левой или правой части верхней и нижней конечности. Двигательные нарушения хоть и не прогрессируют, но являются стойкими, однако, несмотря на это, большинство детей способны самостоятельно передвигаться. Речевые и психические функции также страдают. У 30% пациентов наблюдается умственная отсталость, но при этом прогноз считается благоприятным при систематической медико-психологической помощи.

4. Гиперкинетическая форма. Особенностью данной формы является наличие гиперкинезов (насильственные движения), ригидность шеи, туловища и ног. Нарушения речевой функции встречаются у 90% больных,

ЗПР – у 50%, нарушения слуха – у 25-30%. Специфика протекания этой формы ДЦП напрямую зависит от интенсивности гиперкинеза.

5. Атонически-астатическая форма. Встречается значительно реже других форм, характеризуется парезами, низким тонусом мышц и наличием патологических тонических рефлексов, нарушением координации движения и равновесия. Это форма ДЦП является довольно тяжелой, так как наблюдается нарушение речи, ЗПР и умственная отсталость.

6. Смешанная форма ДЦП. Встречается чаще других «чистых» форм. Характеризуется сочетанием всех вышеперечисленных. При этом тяжесть заболевания зависит от сочетания форм и от своевременности начала курсов реабилитации [48].

Также, К.А. Семенова выделяет тяжесть физического дефекта:

1. Легкая степень. Дети самостоятельно передвигаются, ведут активную социальную жизнь, обладают навыками самообслуживания.

2. Средняя степень. Дети нуждаются в частичной помощи посторонних.

3. Тяжелая степень. Ребенок постоянно нуждается в посторонней помощи, могут отсутствовать элементарные навыки самообслуживания [48].

По данным мировой статистики, детский церебральный паралич в России встречается в среднем 2,5-6 случаев на 1000 детей. При этом среди недоношенных детей в 10 раз больше малышей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Как пишет Н.Д. Соколова, в среднем у 40-50% детей, родившихся преждевременно, имеется та или иная форма детского церебрального паралича [50].

Распространенность данного заболевания является довольно обширной, что заставляет обратить внимание на нее не только медицинских работников, но и психологов, и педагогов.

Если говорить о причинах возникновения ДЦП, то исходя из последних исследований Л.М. Шипицыной, детский церебральный паралич возникает в результате воздействия на центральную нервную систему ребенка различных

повреждающих факторов, обуславливающих неправильное развитие или гибель отдельных участков головного мозга [60].

Воздействие этих факторов распространяется в перинатальном периоде, натальном и постнатальном периоде (первые 4 недели).

Основным негативным фактором является гипоксия (кислородное голодание). При гипоксии страдают те участки головного мозга, которые отвечают за равновесие и обеспечение двигательных рефлексов. Отсюда, по мнению С.А. Немкова, наблюдаются типичные нарушения для детей с ДЦП: расстройства мышечного тонуса, парезы (ослабление мышц) и параличи (отсутствие произвольных движений), патологические двигательные акты [40].

Е.М. Мастюкова к причинам ДЦП относит: генетические, инфекционные, физические (радиация), механические (родовые травмы) причины, а также отравления. Как мы видим, данное заболевание может появиться на любом этапе развития плода. Даже в первые 4 недели жизни ребенка [39].

При ДЦП не редкостью являются и сопутствующие заболевания, проявляющиеся в дополнительных патологических состояниях:

1. Интеллектуальные нарушения. Как минимум у 50% пациентов с диагнозом ДЦП наблюдаются те или иные интеллектуальные нарушения, в частности, умственная отсталость. Данное отклонение чаще всего встречается у пациентов со спастической тетраплегией.

2. Эпилепсия. По данным Э.С. Калижнюк, примерно у 50% детей наблюдаются классические конвульсии или менее очевидные проявления – координационные припадки, которые проявляются в спутанности сознания или подергивания мышц [25].

3. Задержка развития роста. Практически у всех пациентов реабилитационных центров можно наблюдать задержку развития роста. В подростковом возрасте это может проявляться в слабости или отсутствии полового влечения. При этом мышцы, пострадавшие от ДЦП, имеют

меньший размер, чем предполагается в норме. К.А. Семенова указывает на тот факт, что деформации позвоночника приводят к затруднениям при стоянии, сидении и ходьбе [48].

4. Косоглазие. Значительное количество детей имеет косоглазие, как правило, сходящееся. При таком варианте мозг у детей адаптируется к патологической форме восприятия, что приводит к игнорированию получаемой информации от одного из глаз либо стороны (правой или левой).

5. Нарушение слуха и речи. По мнению Н.С. Кулеша, детям тяжело дается прочтение текста, они имеют сложности в построении фраз и могут не употреблять в своей речи такие звуки, как [в], [к], [с], [ф], [м] [41]. Из-за нарушения слуха происходит отставание в развитии речевых навыков, что приводит к снижению социальных контактов [30].

6. Слюнотечение и недержание мочи. По данным Э.С. Калижнюк, у детей с ДЦП встречается недостаточная развитость мышц горла, способствующая постоянному слюнотечению. Также достаточно часто встречается такое осложнение, как недержание мочи. Из-за слабости контроля над мышцами мочевого пузыря не редкостью является ночное недержание или неконтролируемое мочеиспускание во время занятия физической деятельностью [25].

7. Отклонения в восприятии. Самым распространенным нарушением является замедленный процесс восприятия и отсутствие возможности у ребенка дифференцировать объект на ощупь.

Наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы, которые проявляются в повышенной эмоциональной возбудимости и повышенной истощаемости нервной системы. В дошкольном возрасте особо остро проявляются такие эмоциональные особенности, как боязливость, впечатлительность и возбудимость.

По словам Э.С. Калижнюк, более частыми и привычными для ДЦП являются нарушения мышечного тонуса:

– спастичность – повышение мышечного тонуса;

- ригидность – чрезмерное повышение мышечного тонуса;
- гипотония – снижение мышечного тонуса;
- мышечная дистония – переменный тонус [25].

Таким образом, специфика заболевания детского церебрального паралича затрагивает все формы активности ребенка, оказывает огромное влияние на развитие слуха, речи, чтения, письма, на двигательную активность ребенка, его зрительное восприятие и эмоционально-волевую сферу.

Нарушения, которые мы наблюдаем при детском церебральном параличе, затрагивают не только физические аспекты, но и социальные, когнитивные, эмоционально-поведенческие и т.д. При этом тяжесть нарушений напрямую зависит от времени поражения мозговых структур, а успешность реабилитации и социализации – от своевременно начатых курсов коррекции.

Большое значение также имеет и ранняя диагностика сопутствующих нарушений (ЗПР, умственная отсталость, различные нарушения речи и т.д.). От своевременности и точности диагностических процедур зависит и качество индивидуального развития каждого ребенка: его личностное становление, когнитивное и психическое развитие, социальное и эмоциональное развитие.

1.3. Зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

Мы определили основные формы детского церебрального паралича, их специфику протекания и степень влияния на жизнь ребенка. Теперь следует обратить внимание на зрительное восприятие у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В психологическом словаре И.М. Кондакова зрительное восприятие – это «...форма восприятия, включающая в себя совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира» [28, с.36]. При этом более простым считается функция восприятия цвета: насыщенность оттенка, тон и его яркость. Более поздним физиологическим новообразованием считается восприятие пространства, затрагивающее сенсорный, кожно-кинестетический, слуховой и вестибулярный аппарат.

А.В. Петровский обозначает восприятие, как «...отражение в сознании человека предметов или явлений, при их непосредственном воздействии на органы чувств» [42, с. 76]. В ходе восприятия отдельные ощущения складываются в единый, целостный образ. Таким образом, восприятие отражает предмет целостно, учитывая совокупность его свойств.

Если говорить об особенностях зрительного восприятия, то первое на что мы обращаем внимание – это на его свойства (предметность, константность, целостность и т.д.). А.В. Запорожец рассматривает следующие основные свойства зрительного восприятия:

1. Последовательность. Любое изображение или объект состоит из деталей. При изучении изображения человек может распознать только один образ, затем переходит к следующему и т.д. То есть, человек смотрит последовательно.

2. Предметность восприятия. Воспринимаемый объект находит свое отражение обособленно от отдельных физических тел. Ярким примером может послужить выделение фигуры и фона. Предметность восприятия формируется при жизни человека, т.е. не является врожденным качеством.

В работах Е.Ф. Архипова подчеркивается важность двигательных процессов, обеспечивающих непосредственный контакт человека с предметом, что позволяет формировать предметность восприятия. При этом предметность, как качество, играет большую роль в регуляции поведения человека [4].

3. Целостность восприятия отражает внутреннюю взаимосвязь частей и целого образа, что позволяет соединить элементы в целый образ и определить целостность воспринимаемого объекта независимо от качеств элементов. Целостный образ складывается на основе обобщенных данных об отдельных свойствах и качествах воспринимаемого объекта.

4. Структурность восприятия. Восприятие происходит не мгновенно, а в течение некоторого времени и представляет собой обобщенную структуру, тесно связанную с целостностью восприятия.

5. Константность восприятия – относительное постоянство воспринимаемого образа. Постоянными характеристиками могут являться цвет, форма и величина. Благодаря константности восприятия, предметы, неизменные по размеру, воспринимаются на удалении не как маленькие, а как объекты, находящиеся вдалеке.

6. Осмысленность восприятия. Затрагивает также и процесс мышления, через который воспринимаемый образ обретает связь с пониманием сущности предметов и явлений, что позволяет классифицировать объект и отнести его к группе, классу или обобщить его.

7. Апперцепция. Важнейшую роль в апперцепции играют знания человека, его предшествующий опыт и его прошлая практика.

8. Иллюзия. Иллюзии наблюдаются в любых видах восприятия (зрительного, слухового и др.). Природа иллюзий определяется не только субъективными причинами, такими как установка, направленность, эмоциональное отношение, но и физическими факторами и явлениями: освещенность, положение в пространстве и др. [22].

В научных трудах А.Р. Лурии при диагностике зрительного восприятия основной упор делается на диагностику предметного зрительного восприятия, усвоение сенсорных эталонов, развитие целостности и структурно-логических систем зрительного гнозиса [35].

Таким образом, восприятие человека является сложным многогранным процессом, в ходе которого осуществляется множество перцептивных действий для получения адекватной реальности образа предметов и явлений.

Анализируя труды отечественных ученых (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Л.И. Котляров, И.М. Сеченов и др.), мы приходим к выводу, что восприятие активно использует двигательный компонент и сложную аналитико-синтетическую деятельность мозга по синтезу целостного образа.

По данным И.В. Добрякова, зрительное восприятие ребенка с детским церебральным параличом может быть нарушено за счет ограничений двигательной активности глазного яблока. Как следствие, появляются трудности у таких детей в отслеживании и изучении наблюдаемого объекта [19].

Из-за тяжести заболевания некоторые дети не способны заниматься активной предметной деятельностью, т.е. наблюдается некоторая ограниченность предметно-практической направленности. В результате происходит нарушение предметности восприятия. При этом действия, совершаемые ребенком с предметом, позволяют совершенствовать и развивать общую моторику.

По данным А.В. Воронова, примерно у 10% детей с диагнозом детский церебральный паралич наблюдаются тяжелые нарушения зрения, которые находят свое отражение в слепоте у ребенка или слабовидении. В 20-30% наблюдается косоглазие, что приводит к искажению восприятия предметов и явлений, не редкостью является также нистагмом (непроизвольное колебание движений глаз) [18].

По мнению И.И. Мамайчук, при наличии косоглазия может игнорироваться одно из полей зрения (левое или правое). При конструировании объекта с помощью кубиков или палочек, левая или правая сторона создаваемого объекта просто не берется во внимание, т.е. не строится. С такими детьми предполагается психокоррекционная работа в

дошкольном возрасте, развивающая целостность и предметность зрительного восприятия [38].

В дошкольном возрасте мы наблюдаем качественное развитие узнавание цвета и восприятия формы предмета (С.Н. Шаблин). Ребенок-дошкольник, изучая предмет, воспринимает те свойства и признаки, которые могут отвечать уже известным ему образцам. Эти образцы он получает в ходе общественного опыта и взаимодействия с предметами и эталонами.

В трудах Д.Б. Эльконина описывается процесс взаимодействия с объектами, где ребенок получает свой опыт и опыт носящий характер общественного [61].

Таким образом, мы наблюдаем эволюцию развития восприятия, как способа считки информации и ее переработки.

Ребенок дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата испытывает серьезные трудности в восприятии сюжетной картинки, так как это требует осмысления полученной информации и напрямую связано с развитием мышления.

Вопросом восприятия ребенком сложных сюжетных картинок занимался В. Штерн. Он раскрыл процесс последовательности развития осмысления восприятия сюжетных изображений [Приводится по: 35, с. 146]:

1. Первая стадия – стадия перечисления. Объекты ребенком узнаются и перечисляются, но без видимой взаимосвязи между собой (2-5 лет).

2. Вторая стадия – стадия описания. Ребенок без труда определяет основные объекты и описывает возможные связи между ними (6-9 лет).

3. Третья стадия – стадия отношений. Включаются первые две стадии, дети начинают привносить свой личный опыт, т.е. обогащают изображение личностными суждениями (9-10 лет).

Если анализировать информацию с позиции нашего исследования, то нормой дошкольника при восприятии сюжетного изображения является элементарное перечисление наблюдаемых объектов и описывание возможных связей между ними.

Представленная информация относится к детям без особых потребностей, тогда как ребенок с ДЦП не может получить то количество информации и качественно ее перерабатывать, как его здоровый сверстник. Отсюда встает вопрос о специфике зрительного восприятия ребенка дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

У детей с детским церебральным параличом нарушено восприятие сложных предметных изображений (перечеркнутых, наложенных, зашумленных и др.). Наблюдаются сложности в восприятии спорных изображений (слон и улитка). Как следствие, нечеткость восприятия картинки, дети могут одно и то же изображение узнавать по-разному.

В работах Н.В. Симоновой описывается специфика зрительного восприятия расстояния и времени. Дети после 5-6 лет могут ориентироваться в пространстве; складывается понимание времени, правда, зачастую еще ошибочное. Но при этом уже примерно в 1,5 года имеют ясные и четкие представления о величине и форме предмета, легко отличают «большой» объект от «малого» и верно их соотносят. Тогда как ребенок с детским церебральным параличом испытывает трудности из-за нарушенного стереогноза, а их информация о предмете не является полной [49].

М.В. Ипполитова указывала, что при всех видах ДЦП наблюдается нарушение пространственного восприятия. При гемиплегии нарушена боковая ориентация, при диплегии – ориентация по вертикали, при тетраплегии – ориентация в направлении спереди назад (сагиттальная). При последней форме искажение пространственного восприятия несет самые тяжелые последствия для психики ребенка [23].

Теперь более подробно опишем специфику зрительного восприятия, указанных в работах И.И. Мамайчук, исходя из возрастного показателя:

В 3 года восприятие ребенка носит ситуативный характер, не дифференцированный. Часто пугает название предметов, их признаки и назначение.

В 4 года зрительное восприятие остается ограниченным. Ребенок путает даже основные цвета и формы, испытывает сложности в определении элементарных параметров предмета.

В 5 лет ребенок осваивает основные цветовые спектры, закладывается понимание геометрических фигур, отмечается наличие тяжелого астереогноза.

В 6 лет еще испытывают трудности в соотнесении геометрических фигур по образцу. Процесс рисования доступен только при наличии образца.

В 7 лет наблюдается неспособность к обучению школьной программе на уровне здоровых сверстников [37].

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно определить следующую специфику зрительного восприятия у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата:

1. Астереогноз: затруднение в определении фактуры предмета, формы, и ошибки в различении геометрических фигур.
2. Нарушение пространственной ориентировки.
3. Нарушение временных представлений.
4. Затруднения в назывании цвета.
5. Нарушения в осмыслении сюжетного изображения.

Данные нарушения зрительного восприятия ведут к комплексным нарушениям познавательной сферы ребенка.

Одним из аспектов нарушения познавательной сферы является нарушение зрительного внимания.

В трудах Л.М. Шипицыной отмечается, что сенсорное внимание возникает при воздействии объектов на органы чувств. Самым изученным в отечественной психологии считается зрительное и слуховое внимание, так как их легче всего отследить [60].

Исследованием внимания у детей с детским церебральным параличом занималась Н.В. Симонова. Ее исследования показали, что у детей с тяжелой патологией наблюдается грубое нарушение внимания, более сохранным

оказалось внимание к собственным действиям. При этом во всех формах ДЦП, в независимости от тяжести двигательного дефекта, наблюдается нарушение переключения внимания [49].

При выпадении или нарушении зрительных функций дети с ДЦП лишаются огромного количества сигналов, поступающих из окружающего мира. И совершенно очевидно, что внимание будет на более низком уровне, по сравнению со здоровыми сверстниками. Обусловлено это тем, что есть некоторая узкость в зрительном восприятии объектов, т.е. информация поступает обрывочно.

Как следствие, Е.Ф. Архипова отмечает, что нарушения внимания могут быть связаны не только с цереброастеническими явлениями, но и с отклонениями в функционировании зрительного анализатора, с невозможностью фиксации взора, с недостаточным уровнем развития прослеживающей функции глаз, с ограничением поля зрения, нистагмом и др. [4].

Таким образом, зрительное внимание детей с детским церебральным параличом можно охарактеризовать, как фрагментарное, скачкообразное и с существенным ограничением поля восприятия. При этом зрительное восприятие характеризуется значительным отставанием от здоровых сверстников, что проявляется в наличии астереогноза, нарушением пространственной и временной ориентировки, нарушением названия цветового спектра и различение цветов, нарушением в осмысленности восприятия сюжетных изображений.

Теоретический анализ зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата показал, что данная категория лиц имеет свою специфику, свой процесс формирования и развития, что способствует отставанию в усовершенствовании познавательной деятельности дошкольника.

1.4. Условия психокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

В предыдущих параграфах мы разбирали дефиницию детского церебрального паралича и пришли к выводу, что это тяжелое нервное заболевание, приводящее к инвалидности ребенка и влияющее на его познавательную деятельность. Также мы рассмотрели инварианты форм детского церебрального паралича и тяжесть двигательного дефекта.

Теперь перейдем к условиям и принципам психокоррекционной работы, которые необходимо знать и соблюдать, чтобы грамотно составить и реализовать коррекционно-развивающую программу для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в рамках коррекции зрительного восприятия.

В отечественной психологии разработками диагностических и коррекционно-развивающих программ занимались такие ученые, как Е.Ф. Архипова, М.В. Иполитова, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, Е.М. Мастюкова и многие другие.

И.И. Мамайчук в своих работах писала, что предоставляемый материал должен находиться в зоне зрительной и моторной активности ребенка. При выраженности произвольных насильственных движений – гиперкинезов, которые мешают захвату предмета, игрушки, перед началом обследования рекомендуется провести специальные упражнения, способствующие уменьшению гиперкинезов, например, перекрестные движения с одновременным сгибанием одной ноги и разгибанием, а также приведением к этой ноге противоположной руки [37].

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в нашей стране имеется сеть специализированных учреждений: поликлиники, неврологические отделения и психоневрологические больницы, специализированные санатории, ясли, сады, школы-интернаты и реабилитационные центры. Как отмечает И.В. Добряков: «Цель таких организаций сводится примерно к одному – помочь детям

социализироваться, адаптироваться и раскрыть свой потенциал в соответствии с индивидуальными возможностями» [19, стр. 50].

Большая часть детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, попадающая в такие медицинские и психолого-педагогические центры, имеют диагноз ДЦП. При этом стоит обратить внимание, что «чистый» диагноз встречается редко, зачастую при диагностике обнаруживается ЗПР, умственная отсталость, нарушение речи и слуха. Это усложняет не только процесс диагностики, но и процесс психокоррекционной работы.

По данным Е.Ф. Архиповой, специальными медико-психологическими исследованиями установлено, что дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками, во много раз чаще имеют физическую ослабленность, склонность к простудным и инфекционным заболеваниям, желудочно-кишечным расстройствам, аллергическим реакциям и др. [4].

Качественная психологическая помощь во многом зависит от грамотно проведенной психодиагностики. Клинико-психологическая диагностика сталкивается с рядом сложностей из-за наличия у детей физических патологий, например, парезы, атрофия мышц, тонические рефлексы, нарушение координации и т.п. Из-за сопутствующих интеллектуальных, сенсорных и моторных нарушений предъявляемый стимульный материал должен не только соответствовать возрасту ребенка, но и его индивидуальным возможностям, что позволяет сделать качественный анализ полученных данных. При этом сам процесс обследования должен проходить строго в игровой форме и ее длительность, для пятилетнего малыша, не должна превышать 20-25 минут. Хотя, как показывает практика, дети с возбудимым типом и высокой истощаемостью будут максимально продуктивны в течение 15 минут.

По мнению И.Ю. Левченко, при диагностике ребенка с атонически-астатической формой, где главная особенность – это наличие парезов, низкий тонус мышц и наличие патологических тонических рефлексов, необходимо

расположить ребёнка в такой позе, чтобы достигалось максимальное расслабление мышц [31].

Важное место в психодиагностике детей дошкольного возраста с ДЦП занимает оценка сенсорных функций. Большинство детей имеют разной степени тяжести отклонения в зрительном и слуховом восприятии.

Опыт работы ведущих специалистов в данной области коррекционной педагогики и психологии (О.Г. Приходько, И.И. Мамайчук, И.Ю. Левченко и др.) показал, что психорегулирующая тренировка способствует повышению устойчивости детей к экстремальным ситуациям, улучшению концентрации внимания, уменьшению эмоционального напряжения.

При систематических занятиях, по мнению О.Г. Приходько, у ребенка наблюдается повышение концентрации внимания. Это положительно влияет на зрительный гнозис, повышение способности самостоятельно регулировать свое эмоциональное состояние, а также на снятие эмоционального напряжения [43].

Таким образом, исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что психокоррекция является важнейшим элементом в реабилитации детей дошкольного возраста и особенно значима на ранних этапах. Мы понимаем, что при составлении и реализации коррекционно-развивающей программы необходимо учитывать сложную структуру развития ребенка с ДЦП, в которую входит степень выраженности физического дефекта, социальная ситуация развития и степень когнитивных нарушений.

Д.Б. Эльконин, говоря о психологической коррекции, обращал внимание на два варианта коррекции: симптоматическая коррекция и коррекция, направленная на источник причины отклонений. При этом симптоматическая имеет значительные минусы. Например, при нарушении счетных операций у детей с детским церебральным параличом наблюдается недоразвитие пространственных представлений, поэтому и коррекция логично должна быть направлена не на исправление счетных операций, а на коррекцию пространственных представлений [61].

Теперь обратим свое внимание на основные принципы, которые необходимо соблюдать при составлении и реализации коррекционно-развивающей программы, обозначенные и сгруппированные в работах Л.М. Шипицыной.

Первым и важным принципом Л.М. Шипицына рассматривала принцип комплексности. Согласно этому принципу, психолог в своей работе должен учитывать индивидуальные возможности ребенка, его ограничения и его социальное окружение. Только при комплексном подходе, где есть место медицинскому и психолого-педагогическому вмешательству, можно достичь значительных успехов [60].

Следующий принцип – принцип личностного подхода. При данном условии личность рассматривается не как отдельные части «сломанного механизма», а целостно. Учитываются как дефекты, так и личностные возможности ребенка.

Третий принцип – принцип деятельностного подхода. Мы знаем, что А.Н. Леонтьев в своих работах подчеркивал важность деятельности и говорил о том, что мы можем проникать во внутреннюю деятельность человека, формирующуюся в процессе интериоризации внешней деятельности [32].

Личность формируется в процессе деятельности. Отсюда при реализации коррекционно-развивающей программы нужно учитывать возрастную периодизацию ребенка, и подстраивать программу коррекции под ведущую деятельность. Например, если это дошкольник, то ведущая деятельность – игра, если школьник, то – познавательная деятельность. Необходимо, чтобы приобретенные навыки вписывались в тот вид деятельности, который доминирует у ребенка на данном этапе развития.

Следующий принцип – принцип единства диагностики и коррекции. Задачи коррекционной работы и успешность ее выполнения могут быть достигнуты лишь при грамотно выстроенных диагностических процедурах. Нужно понимать, что при диагностике исследуется не только зона

актуального развития, но и ближайшего. Конечно, также учитывается и нозология заболевания, личностные особенности и тяжесть дефекта.

Пятый принцип – принцип иерархии. Данный принцип основывается на положении Л.С. Выготского о влиянии обучения на психическое развитие ребенка. Реализация этого принципа означает целенаправленное формирование психологических новообразований, требующей максимальной активности ребенка и носит опережающий характер [20].

Шестой принцип – каузальный. Принцип освещает подход, где коррекция направлена на устранение причин возникновения дефекта. Например, при нарушении эмоциональной сферы ребенка, вследствие конфликтов в семье, коррекция логичным образом решает вопросы, касающиеся семейных взаимоотношений и их влияние на ребенка.

Седьмой принцип – временной принцип. Главное внимание в этом условии уделяется своевременной ранней диагностике и реализации курса реабилитации. При этом упор делается на сохранных функциях. Как отмечала Е.Ф. Архипова, выделяя основные направления психокоррекционной работы в раннем и дошкольном возрасте детей с ДЦП, мы обращаем внимание на эмоциональную сферу, речевую, предметно-действенное и игровое общение, на сенсорные функции (в частности, зрительное и слуховое восприятие), на предпосылки интеллектуальной деятельности (память, внимание, воображение) и развитие зрительно-моторной координации [4].

Восьмой принцип – принцип единства коррекционной работы с ребенком и его окружением. Под окружением, в первую очередь, понимаются родители и другие близкие родственники. В своих работах М.В. Ипполитова писала о том, что круг общения может стимулировать развитие ребенка и помогать в преодолении трудностей. Необходимо следить, чтобы родители оказывали помощь, а не пытались «облегчить» жизнь своему ребенку. Например, чтобы ребенок самостоятельно, учитывая его индивидуальные

возможности, удовлетворял свои потребности (в еде, сне, туалете и одежде) [23].

Таким образом, все вышеперечисленные принципы направлены на качественное устранение причин дефектов и учитывают индивидуальные особенности ребенка. Это доказывает важность своевременной ранней диагностики и ее прямую связь с коррекционно-развивающей работой.

Условия психокоррекционной работы должны быть максимально всесторонними и затрагивать не только индивидуальные возможности ребенка, но и его потребности.

По итогам главы мы можем говорить об обязательном разделении дошкольного возраста на периоды: младший дошкольный, средний дошкольный и старший дошкольный возраст. Также, рассматривая психологические особенности детей дошкольного возраста в норме, мы отталкивались от ведущей деятельности и ее влияния на развитие когнитивных способностей ребенка.

Затрагивая инварианты форм ДЦП, мы обозначили и тяжесть физического дефекта, что позволило нам говорить о влиянии нарушений двигательной активности ребенка на его психическое развитие. В частности, более подробно рассмотрели особенности зрительного восприятия детей дошкольного возраста при нарушении опорно-двигательного аппарата, а также выявили такие особенности, как: астереогноз, нарушение цветового различения, нарушение анализа сюжетных изображений, нарушение целостности восприятия, нарушение предметности и избирательности зрительного восприятия и т.д.

Как следствие, учитывая весь базис информации, что мы осветили, можно говорить о важности развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Как следствие, перед нами встает вопрос о составлении коррекционно-развивающей программы, которая бы удовлетворяла всем поставленным

задачам, исходя из специфики развития зрительного гнозиса у дошкольников с ДЦП.

Глава 2. Экспериментальное изучение зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата

2.1. Организация и методы исследования

При исследовании зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата мы исходили из теоретических предположений, изложенных в первой главе.

Исследование проходило на базе ОГБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями». В исследовании приняло участие 30 человек в возрасте от 5 до 7 лет. Респонденты имели разные формы нарушения опорно-двигательного аппарата: у 56% детей спастическая гемиплегия, у 39% спастическая диплегия, и у 5% детей гиперкинетическая форма ДЦП. Все дети, вошедшие в выборку, имели сохраненный интеллект, однако отмечалась задержка в развитии познавательных процессов.

В рамках исследования был применен экспериментальный план для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием. Схема отражена в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Структура экспериментального плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием

<i>1. Экспериментальная группа</i>	$R - O_1 - X - O_2$
<i>2. Контрольная группа</i>	$R - O_3 - O_4$

Условные обозначения: R – рандомизация; X – воздействие; O₁ – предварительное тестирование экспериментальной группы; O₂ – итоговое тестирование экспериментальной группы; O₃ – предварительное тестирование контрольной группы; O₄ – итоговое тестирование контрольной группы.

Данный план был выбран, так как при его выполнении можно контролировать «дополнительные» переменные. В ходе диагностики испытуемые были разделены методом рандомизации на 2 группы: экспериментальную и контрольную (по 15 человек в каждой группе).

В качестве зависимой переменной выступает зрительное восприятие дошкольников, в качестве независимой переменной – условия развития зрительного восприятия (психокоррекционная работа). Программа рассчитана на 16 занятий по 30 минут, 4 раза в неделю. Тестирование респондентов проводилось в индивидуальной форме, в связи со специфическими особенностями указанной категории лиц. Кроме индивидуальных занятий, были предусмотрены и групповые встречи. Психокоррекционная программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, что позволяет объединять их в маленькие группы (по 2-3 человека).

Эксперимент был разделен на 3 этапа:

1. Предварительное измерение компонентов зрительного восприятия.
2. Организация и проведение эксперимента.
3. Повторное измерение компонентов зрительного восприятия.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы применялись следующие методы: теоретические, эмпирические (измерение, наблюдение, психодиагностические методики, эксперимент), методы статической обработки данных (количественный и качественный анализ), методы интерпретации.

В качестве основных психодиагностических методик использовались:

1. Нейропсихологический альбом (под редакцией А.В. Семенович):

А. Восприятие реалистических изображений

Стимульный материал направлен на диагностику зрительного предметного восприятия. Ребёнку предъявляют стимульный материал с изображением предметов, затем просят рассмотреть и назвать каждый из них. При изучении предметного зрительного восприятия оценивается способность ребенка узнавать, называть и выделять изображения реальных предметов.

Б. Перечеркнутые изображения

Стимульный материал ориентирован на диагностику зрительного предметного восприятия и выделение фигуры и фона. Ребенку предлагают узнать изображенные перечеркнутых предметов и назвать их.

В. Фигуры Поппельрейтера (наложенные изображения).

Стимульный материал направлен на диагностику зрительного предметного восприятия и выделение фигуры и фона. Ребенку предъявляется материал с перечеркнутыми контурными изображениями. Затем просят назвать все изображения, наложенные друг на друга и обвести пальчиком контур каждого из них.

Г. Незаконченные изображения

Стимульный материал ориентирован на диагностику зрительного предметного восприятия, зрительного пространственного восприятия и целостности восприятия. Ребенку предлагается серия незавершенных изображений, где отсутствуют существенные детали. Затем просят назвать, что изображено на рисунках, чего не хватает. Оценивается способность ребёнка различить целый предмет, найти его недостающие части, а также выстроить общую структуру изображения.

Д. Химерные изображения

Стимульный материал направлен на диагностику зрительного пространственного восприятия и его целостности. Предлагается стимульный материал, где необходимо назвать, что изображено на рисунках, какая часть изображения является неподходящей. Оценивается способность ребёнка

воспринимать предмет правильно, опознавать его независимо от условий расположения или незначительных изменений, произошедших с предметом.

Е. Понимание смысла сюжетных картинок

Стимульный материал применяется при диагностике зрительного предметного и зрительного пространственного восприятия. Оценивается то, как ребенок осмыслил сюжетное изображение, определил причинно-следственные связи и главных действующих лиц. Изучается осмысленность зрительного восприятия и способность к выстраиванию структурно-логических систем.

2. «Цветовой гнозис» А.В. Семенович

Методика направлена на диагностику развития сенсорных эталонов, восприятие и узнавание цвета. Оценивается способность ребёнка воспринимать цвет правильно, опознавать независимо от условий его расположения, освещения или незначительных изменений в оттенках.

3. «Оценка сенсорного развития» Т.В. Николаева

Методика направлена на диагностику развития сенсорных эталонов. Ребёнку предлагается деревянная доска с четырьмя прорезями: круглой, квадратной, треугольной и прямоугольной, и четырьмя плоскими геометрическими фигурами, основание каждой из которых соответствует по форме одной из прорезей. Задания предъявлялись ребенку сразу для самостоятельного выполнения. Предлагалось каждому ребёнку вставить фигуры в соответствующие прорези; разобрать и собрать пирамиду; раскрыть матрёшку и собрать её; сложить целую картинку из частей.

Более подробная информация по каждой из методик предоставлена в приложении 1.

Для проверки гипотезы были использованы методы математической статистической обработки – непараметрический критерий U Манна-Уитни (для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного) и ϕ^* – критерий Фишера (для проверки значимости различий между полученными показателями,

выраженного в процентах). Обработка данных производилась с помощью пакета данных SPSS Statistics 22.

С целью минимизации влияния на ход исследования внешних и дополнительных переменных, мы обеспечили их контроль путем создания константных условий, применения адаптированных для возрастной категории испытуемых стандартизированных методик (контроль фактора индивидуальных особенностей испытуемых), четкости и точности в изложении инструкции с последующим контролем над ее усвоением (контроль фактора задачи), относительного уравнивания во всех группах по показателям возраста и пола (балансировка).

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

По результатам исследования были получены данные об уровне развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. На первом этапе исследования, с помощью рандомизации, дошкольники были разделены на две группы: контрольная и экспериментальная.

Обратимся к результатам исследования предметного зрительного восприятия. Результаты представлены на рисунке 2.2.1.

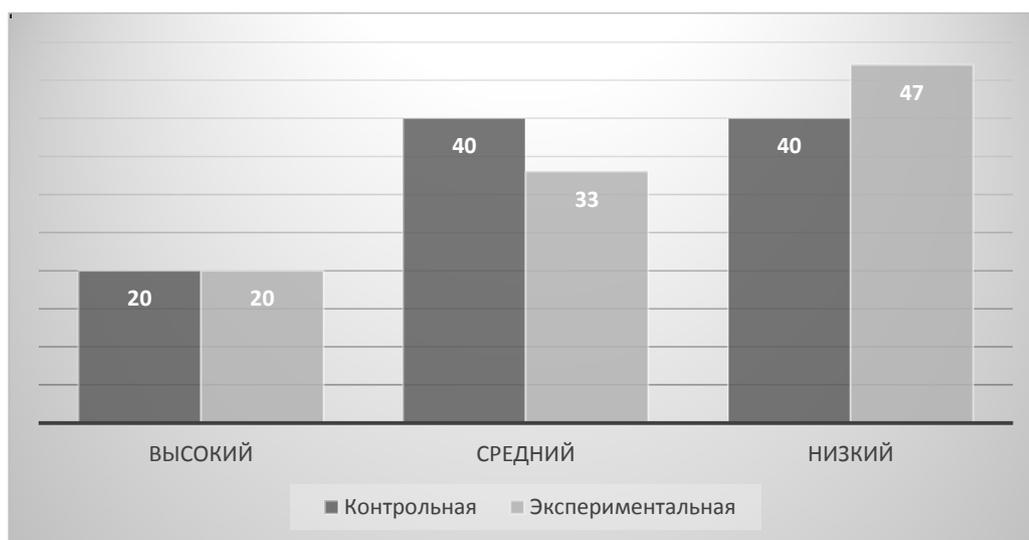


Рис. 2.2.1. Распределение дошкольников по уровню развития предметного зрительного восприятия (%)

В ходе анализа полученных данных, мы видим, что большинство детей из контрольной группы имеет средний уровень развития предметного зрительного восприятия – 40%, в экспериментальной группе это значение равняется 33%. Данный уровень развития зрительного восприятия свидетельствует о достаточно сформированной способности отделения фигуры и фона. Однако могут наблюдаться трудности в скорости анализа изображения и в повышенном объеме необходимой помощи.

Низкий уровень зрительного предметного восприятия (47% экспериментальная и 40% контрольная группа) характеризуется нарушением способности воспринимать объекты, как отдельные друг от друга. Зачастую дети не способны справиться с фигурами Поппельрейтера, в связи с чем возникают трудности в отделении главной фигуры и ее фона, в разграничении объектов и их структуризации.

Обращая внимание на низкий уровень развития предметного зрительного восприятия, мы говорим об искаженности восприятия предметов и композиций, о замедленности и нечеткости опознания объекта.

В случае высокого уровня (20% и экспериментальная, и контрольная группы) мы можем говорить о развитости предметного зрительного восприятия, что проявляется в успешном отделении объектов друг от друга, их структуризации и вычленении главных признаков.

Результаты наблюдения и беседы показали, что дошкольники с низким уровнем развития зрительного предметного восприятия зачастую не способны запомнить инструкцию с первого раза или забывают ее в ходе выполнения задания. Также наблюдается высокая нервная истощаемость, низкий уровень работоспособности и концентрации внимания. Объем необходимой помощи значительно превышает показатели сверстников с высоким уровнем зрительного предметного восприятия.

После 10-15 минут работы дети проявляют агрессивность, плаксивость, повышенную моторную активность и неусидчивость.

Далее, обратимся к результатам диагностики сохранности зрительного образа объекта (целостное зрительное восприятие). Результаты предоставлены на рисунке 2.2.2.



Рис. 2.2.2. Распределение дошкольников по уровню развития целостного зрительного восприятия (%)

Анализируя данные, полученные в ходе исследования целостности зрительного восприятия, мы наблюдаем, что 66% экспериментальной и 73% контрольной группы имеют низкий уровень развития целостного зрительного восприятия. Главной характеристикой данного уровня является сложность формирования структуры наблюдаемого объекта, нарушение представлений об иерархии признаков объекта и невозможность отделения одних объектов от других без потери смысла понимания предоставляемого изображения. Помимо этого, также наблюдаются и нарушения предметного зрительного восприятия, что проявляется в невозможности вычленения структурных компонентов изображения.

Средний уровень развития целостного зрительного восприятия имеют 27% экспериментальной и 20% контрольной группы. Наличие данных результатов свидетельствует о достаточно сформированном навыке обобщения структуры, связанном с целостностью и иерархичностью воспринимаемого объекта. Стоит заметить, что большинство детей имеют

трудности в узнавании сложных изображений, т.е. дети не объединяют воздействующие стимулы в целостную структуру воспринимаемого образа.

Высокий уровень имеют 7% контрольной и 7% экспериментальной группы, что свидетельствует о сохранности зрительного образа, о возможности образного «дорисовывания» объекта и отсутствии фрагментарности и ошибок узнавания. Как следствие, мы можем говорить и об относительной сохранности пространственного зрительного восприятия.

При выполнении заданий, как показало наблюдение и беседа, дети, имеющие низкий уровень целостности зрительного восприятия, демонстрировали затруднения в возможности образного «дорисовывания» изображения. Наблюдались характерные ошибки в восприятии: фрагментарность, узость и не сохранность зрительного образа объекта. Дети подолгу рассматривали изображения, не могли вычленить структурные компоненты и при возникновении сложностей часто отказывались от выполнения задания.

Обратимся к анализу сохранности сенсорных эталонов. Сенсорные эталоны включают в себя восприятие цвета, формы и величины. Для начала обратимся к исследованию цветового гнозиса. Результаты представлены на рисунке 2.2.3.

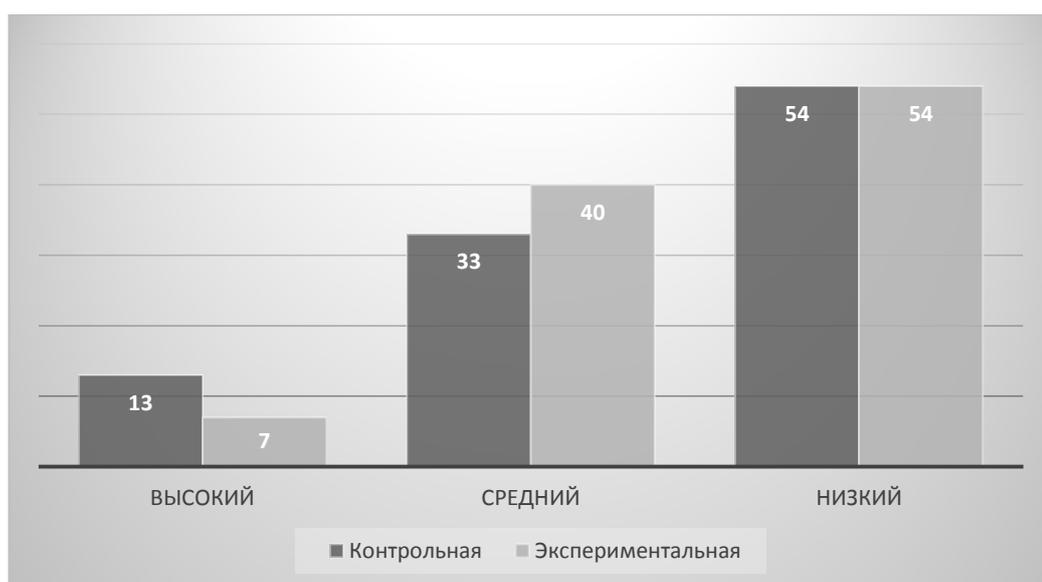


Рис. 2.2.3. Распределение дошкольников по уровню развития восприятия цвета (%)

Анализируя полученные данные, мы видим, что большинство дошкольников имеют низкий уровень развития восприятия цвета (54% экспериментальная и 54% контрольная группа). Данный уровень развития цветового гнозиса характеризуется сложностью в различении цвета и их оттенков. При нарушении данного свойства наблюдается неэффективное приспособление зрительного анализатора к характеристикам окружающей среды.

Дети, имеющие низкие показатели по таким свойствам, как константность, целостность и предметность зрительного восприятия, зачастую имеют серьезные когнитивные нарушения, что проявляется в невозможности усвоить основные образы окружающих их предметов и явлений. Дошкольники с нарушенной константностью не способны узнать объект в независимости от его положения, расстояния или освещенности.

Средний уровень развития (40% экспериментальная и 33% контрольная группа), характеризуется относительной сформированностью данного свойства, но могут наблюдаться некоторые сложности, связанные, в первую очередь, с замедленным усвоением материала, его поиском и анализом, а также трудностями в усвоении дополнительных цветов.

Высокий уровень развития цветового гнозиса наблюдается у 13% контрольной и 7% экспериментальной группы. Данный уровень характеризуется полной сформированностью описываемого качества зрительного восприятия. Дети без труда называют основные цвета и их оттенки. Время выполнения задания значительно ниже времени выполнения сверстников с низким уровнем восприятия цвета.

При наблюдении за детьми с низким уровнем развития цветового гнозиса было выявлено, что доступность выполнения задания, наличие сенсорных представлений, а также возможность выделения отдельных цветов характеризуется общей недостаточностью. Дети могли путать название основных цветов, не соотносить их с реальными объектами, а помощь и

подсказка психолога либо игнорировалась, либо вызывала негативную реакцию.

Проанализируем результаты восприятия геометрических форм и величины. Результаты представлены на рисунке 2.2.4.

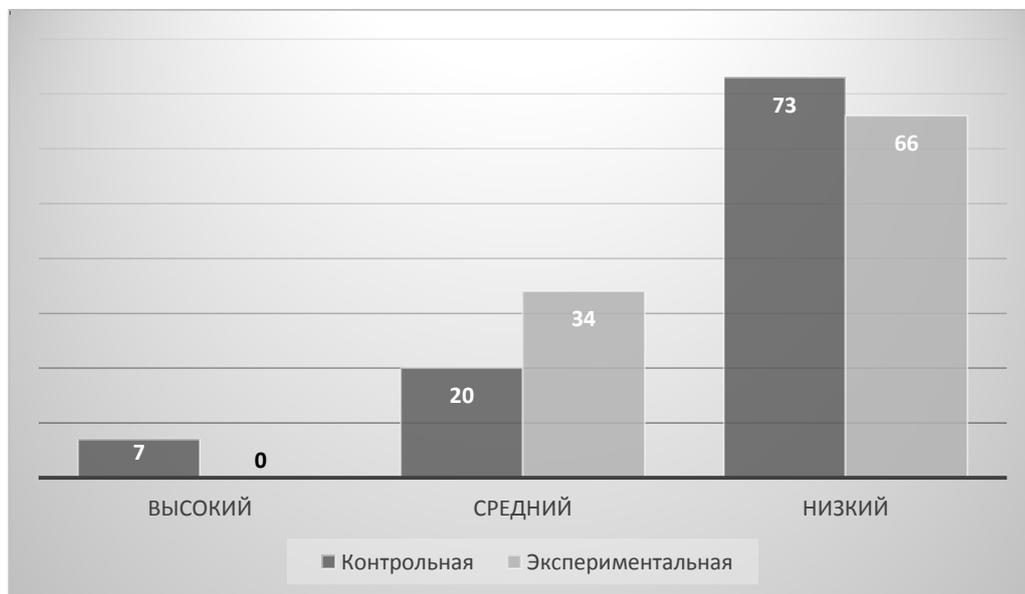


Рис. 2.2.4. Распределение дошкольников по уровню развития восприятия формы и величины предметов (%)

Исходя из полученных данных, мы видим, что низкий уровень развития восприятия форм и величины наблюдается у 66% экспериментальной и 73% контрольной группы. Данный уровень характеризуется неспособностью к усвоению, различению и воспроизведению основных форм и величин окружающих предметов. Как правило, это отражается на системе мер и их потенциальном использовании при активном взаимодействии «ребенок – вещь».

У данной категории детей наблюдаются отклонения в проявлении активности зрительного восприятия. Зачастую такая активность носит произвольный характер. Ребенок может отвлекаться и не обращать внимания на существенные признаки предоставляемого объекта, а как следствие, целостный образ не складывается. Представление о предмете носит фрагментарный и разобщенный характер.

Средний уровень развития восприятия формы и величины наблюдается у 34% экспериментальной и 20% контрольной группы. Дошкольники, относящиеся к этому уровню развития, характеризуются относительной развитостью восприятия форм и величины. Однако наблюдаются сложности из-за произвольности внимания и повышенной нервной истощаемости, что проявляется в повышенном объеме требуемой помощи и количества времени, затраченного на выполнение задания.

Высокий уровень развития зрительного восприятия сенсорных эталонов был выявлен у 7% контрольной группы. Данный результат свидетельствует о высоком развитии сенсорного восприятия, что проявляется в умении работать с геометрическими формами и величинами.

В целом наблюдение и беседа показали, что дети с низким уровнем восприятия геометрических форм нуждаются в большем объеме предоставляемой помощи, чем их сверстники с высоким уровнем. Дошкольники с высокими показателями проявляли самостоятельность в способности обнаружить ошибочность своих действий и высокую заинтересованность в успешности выполнения заданий.

Перейдем к результатам исследования структурно-логической системы анализа сюжетных изображений (осмысленность зрительного восприятия). Результаты представлены на рисунке 2.2.5.

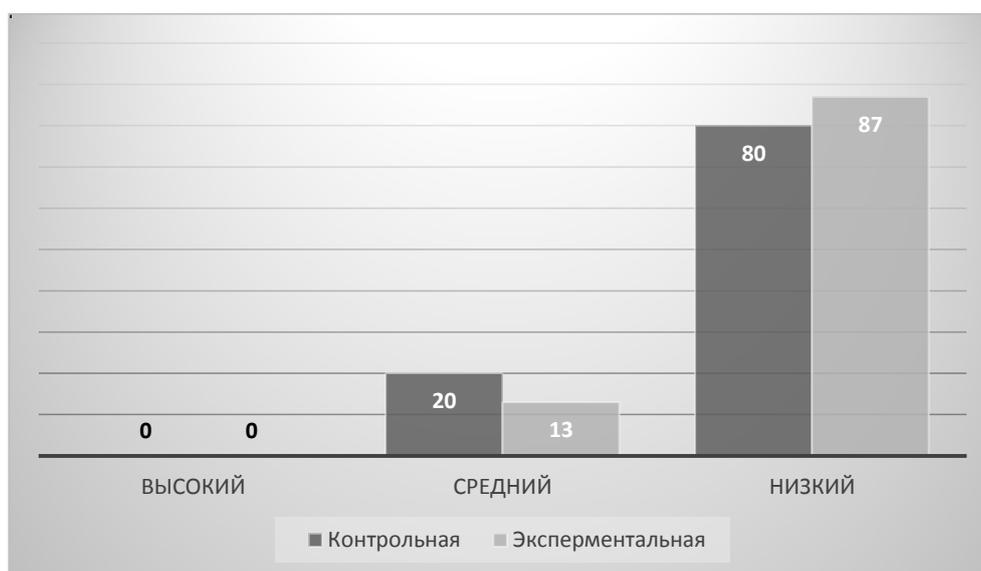


Рис. 2.2.5. Распределение дошкольников по уровню развития осмысленности зрительного восприятия (%)

В первую очередь отметим, что осмысленность зрительного восприятия напрямую связана с мышлением. Мы понимаем, что большинство детей с диагнозом ДЦП имеют серьезные отклонения в познавательной сфере. Однако структурно-логическое осмысление воспринимаемого объекта является важнейшей основой для развития зрительного восприятия. Перейдем к анализу полученных данных.

У 87% экспериментальной и 80% контрольной группы наблюдается низкий уровень развития анализа сюжетного изображения. Это отражается в непонимании причинно-следственных связей, в сложности определения сущности предметов и выявлении значимых элементов, событий или участников. Мы это связываем с нарушением когнитивных процессов, с замедленным темпом работы и быстрой истощаемостью нервных процессов, а также с нарушением зрительно-пространственной ориентировки и целостности зрительного восприятия.

Средний уровень развития имеют 13% экспериментальной и 20% контрольной группы. Эти дошкольники характеризуются относительной развитостью структурно-логической системы анализа сложных изображений. Однако наблюдаются ошибки при выполнении задания, что проявляется в повышенном объеме требуемой помощи и наличии ошибок узнавания.

Высокий уровень развития осмысленности зрительного восприятия нами не был выявлен. Это напрямую связано со спецификой развития детей с детским церебральным параличом (нарушение когнитивной сферы, сниженная работоспособность, повышенная возбудимость и т.д.).

При выполнении данного задания все дошкольники проявляли интерес к предоставляемым изображениям, но после непродолжительного изучения он значительно снижался. Как следствие, дети демонстрировали неспособность ответить на вопросы экспериментатора, не вычленяли общую

структуру изображения, не могли перечислить предметы без прямого указания на них.

Таким образом, полученные данные и их анализ позволяют описать особенности зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Большинство детей характеризуется низким уровнем развития зрительного восприятия. Для них характерны нарушения восприятия сенсорных эталонов, избирательности, осмысленности и структурности зрительного гнозиса. Относительно сохранной стороной зрительного восприятия является его предметность: 20% экспериментальной и 20% контрольной группы показали высокий уровень развития предметного зрительного восприятия, а 40% контрольной и 33% экспериментальной группы показали средний уровень развития зрительного восприятия. Наименее развитым свойством является осмысленность зрительного восприятия: 87% экспериментальной и 80% контрольной группы имеют низкий уровень развития анализа сюжетных изображений.

Диагностика развития сенсорных эталонов также является показательной. Самые низкие баллы дети набирали при работе с формой. У 66% экспериментальной и 73% контрольной группы наблюдается низкий уровень развития восприятия геометрических форм и величин.

Наибольшие сложности наблюдались: при построении причинно-следственных связей; выявлении структурных элементов; определении основных и дополнительных элементов (признаков) предмета.

Большинство детей имеют сниженную работоспособность, повышенную возбудимость, быструю истощаемость. Как следствие, их зрительное восприятие характеризуется фрагментарностью, неточностью и ограниченностью.

По результатам статистической обработки данных не было выявлено различий по уровню развития зрительного восприятия между экспериментальной и контрольной группами.

3.1. Организация и проведение психокоррекционной программы и оценка ее эффективности

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата была разработана психокоррекционная программа по развитию зрительного восприятия.

Цель коррекционно-развивающей программы – развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Поставленная цель была обозначена в следующих задачах и нашла свое отражение в определенных этапах работы, а именно:

1. Создание благоприятных условий работы (в первую очередь психологического климата) и формирование положительной мотивации у детей на работу.

2. Развитие зрительного восприятия: предметное зрительное восприятие, целостное зрительное восприятие, развитие сенсорных эталонов и осмысленность зрительного восприятия.

3. Обучение навыкам произвольного поведения.

4. Снижение эмоционального и мышечного напряжения.

Основные этапы коррекционной программы:

1. Установочный этап – сбор диагностической информации.

2. Коррекционно-развивающий этап.

3. Заключительный этап – анализ и подведение итогов работы.

Развитие зрительного восприятия – это планомерное включение ребенка в деятельность, которая развивает то или иное свойство зрительного восприятия (или сразу несколько).

Коррекционно-развивающая программа проводилась через тематические игры и упражнения, а также применялась гимнастика для глаз. Все упражнения проводились в игровой форме, что положительно сказывалось на продуктивности и активности детей.

Кроме индивидуальных занятий, были предусмотрены и групповые встречи. Программа учитывает возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, что позволяет объединять их в маленькие группы (по 2-3 человека).

Для реализации психокоррекционной программы нами предусмотрено 16 занятий, 4 раза в неделю, продолжительностью 25 минут. Тематическое планирование занятий предоставлено в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Тематическое планирование занятий психокоррекционной программы

Занятие	Цель занятия	Содержание занятия
ЗАНЯТИЕ 1.	Знакомство с участниками, установление контакта и создание благоприятных условий работы в группе, развитие сенсорных эталонов	<p>1. «Познакомимся?» Цель: знакомство с группой.</p> <p>2. «Зрительная гимнастика» Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>3. «Дорисуй за художником». Цель: развитие сенсорных эталонов.</p>
ЗАНЯТИЕ 2.	Развитие дифференцированного зрительного восприятия, развитие сенсорных эталонов	<p>1. «Зрительная гимнастика» Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. «Помоги ежику» Цель: развитие цветового восприятия, а также закрепление материала.</p> <p>3. «Возвращение домой» Цель: развитие цветового восприятия и зрительно-моторной координации.</p> <p>4. «Помощь лисичке» Цель: развитие сенсорных эталонов.</p>
ЗАНЯТИЕ 3.	Развитие визуального восприятия геометрических форм	<p>1. «Зрительная гимнастика» Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. «Разложи по цвету» Цель: развитие константности зрительного восприятия.</p> <p>3. «Дорисуй за художником» Цель: развитие сенсорных эталонов, мелкой моторики, подвижности глазного</p>

		яблока и развитие предметного зрительного восприятия.
ЗАНЯТИЕ 4.	Развитие предметного зрительного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Загадочные рисунки»</i> Цель: развитие предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.</p> <p>3. <i>«Что тут нарисовано?»</i> Цель: развитие предметности зрительного восприятия.</p>
ЗАНЯТИЕ 5.	Развитие дифференцированного и предметного зрительного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Разложи по цвету»</i> Цель: развитие константности и предметности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Что здесь изображено?»</i> Цель: развитие предметности зрительного восприятия и закрепление сенсорных эталонов.</p>
ЗАНЯТИЕ 6.	Развитие структурности и зрительного пространственного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Что здесь изображено?»</i> Цель: развитие предметности и структурности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Разрезанные картинки»</i> Цель: развитие структурности и целостности зрительного восприятия.</p>
ЗАНЯТИЕ 7.	Развитие зрительного пространственного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Чего не хватает?»</i> Цель: развитие предметности и целостности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Лабиринт»</i> Цель: развитие зрительного внимания, целостности восприятия, мелкой моторики, мышления.</p>
ЗАНЯТИЕ 8.	Развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие выстраивания структурно-логических систем	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Расскажи сюжет»</i> Цель: развитие осмысленности зрительного восприятия, речевых навыков и развитие мышления.</p> <p>3. <i>«Дорисуй предмет до целого»</i></p>

		Цель: развитие зрительно-моторной координации, целостности зрительного восприятия и развитие мышления.
ЗАНЯТИЕ 9.	Развитие целостности и осмысленности зрительного восприятия; Развитие дифференцированного зрительного восприятия.	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Что перепутал художник?»</i> Цель: развитие зрительного внимания и структурности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Загадочные рисунки»</i> Цель: развитие избирательности, осмысленности, предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.</p>
ЗАНЯТИЕ 10.	Развитие целостности зрительного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Чего не хватает?»</i> Цель: развитие предметного и целостного зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Дорисуй за художником»</i> Цель: развитие предметного восприятия, мелкой моторики, подвижности глазного яблока.</p> <p>4. <i>«Найди ошибку художника»</i> Цель: развитие предметности и целостности зрительного восприятия, развитие мышления.</p>
ЗАНЯТИЕ 11.	Развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие зрительного внимания	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Разрезанные картинки»</i> Цель: развитие целостности зрительного восприятия и зрительного внимания.</p> <p>3. <i>«Загадочные рисунки»</i> Цель: развитие предметного зрительного восприятия, сенсорных эталонов, зрительно-моторной координации, зрительного внимания.</p>
ЗАНЯТИЕ 12.	Развитие предметного зрительного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i> Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Фигура и фон»</i> Цель: развитие предметного зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Найди все предметы».</i> Цель: развитие избирательности зрительного восприятия, зрительного пространственного восприятия</p>
ЗАНЯТИЕ 13.	Развитие	1. <i>«Зрительная гимнастика»</i>

	дифференцированного зрительного восприятия и развитие выстраивания структурно-логических систем	<p>Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Расскажи сюжет»</i></p> <p>Цель: развитие осмысленности зрительного восприятия, речевых навыков и мышления.</p> <p>3. <i>«Дорисуй предмет до целого»</i></p> <p>Цель: развитие зрительно-моторной координации, целостности зрительного восприятия и мышления.</p>
ЗАНЯТИЕ 14.	Развитие дифференцированного и предметного зрительного восприятия	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i></p> <p>Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Разложи по цвету»</i></p> <p>Цель: развитие константности и предметности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Семья геометрии»</i></p> <p>Цель: развитие предметности зрительного восприятия и закрепление сенсорных эталонов.</p>
ЗАНЯТИЕ 15.	Развитие зрительного внимания	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i></p> <p>Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Лабиринт»</i></p> <p>Цель: развитие зрительного внимания, мелкой моторики, мышления.</p> <p>3. <i>«Найди нужную цифру»</i></p> <p>Цель: развитие зрительного внимания, избирательности, мышления, памяти.</p>
ЗАНЯТИЕ 16.	Развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие зрительного внимания	<p>1. <i>«Зрительная гимнастика»</i></p> <p>Цель: развитие подвижности глазных яблок.</p> <p>2. <i>«Разложи по признаку»</i></p> <p>Цель: развитие константности и избирательности зрительного восприятия.</p> <p>3. <i>«Загадочный стаканчик»</i></p> <p>Цель: развитие предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.</p>

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы после итогового тестирования были получены результаты контрольной и экспериментальной группы по уровню развития зрительного восприятия. Результаты представлены на рисунке 2.3.6.

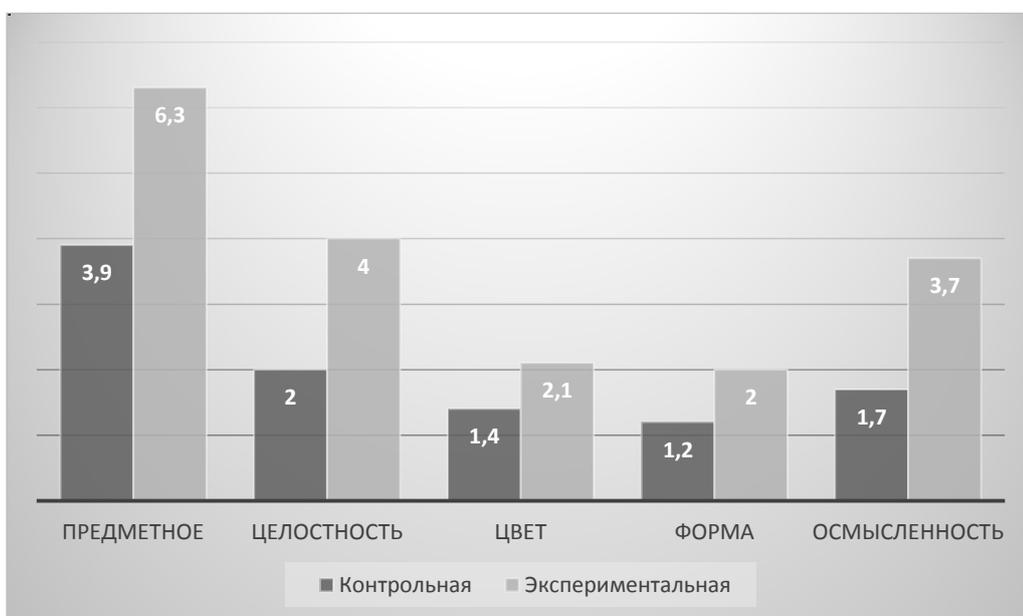


Рис. 2.3.6. Распределение дошкольников по уровню развития зрительного восприятия после психокоррекционной работы (средний балл)

Как мы видим на рисунке 2.3.6., среднее значение балла стало выше по всем показателям зрительного восприятия. Это свидетельствует о повышении уровня развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата по сравнению с контрольной группой.

Так, предметное зрительное восприятие имеет среднее значение – 6,3 балла. Как следствие, дети из экспериментальной группы более успешно справляются с заданиями, связанными с отделением объектов, их структуризации и вычленением главных признаков.

Целостность зрительного восприятия (4 балла) свидетельствует о более детальном анализе исследуемых изображений и о достаточно сформированном навыке обобщения структуры, связанной с целостностью и иерархичностью воспринимаемого объекта.

Сенсорное восприятие эталонов (цвет – 2,1; форма – 2 балла). Характеризуется большей успешностью в различении цвета и формы по сравнению с контрольной группой. Как следствие, мы можем говорить, что при развитости сенсорного восприятия наблюдается более эффективное приспособление зрительного анализатора к характеристикам окружающей

среды. Такие дети более успешно различают цвета и их оттенки. Быстрее усваивают основные геометрические формы и способы работы с ними. В целом мы можем говорить о более высоком уровне развития сенсорных эталонов.

Свойство осмысленности зрительного восприятия – 3,7 балла. Характеризуется более успешным установлением причинно-следственных связей в определении сущности предметов и выявлении значимых элементов, событий или участников. Как следствие, дети из экспериментальной группы более успешно справляются с заданиями анализа сюжетных изображений и построением структурно-логической системы.

Таким образом, дети, входящие в экспериментальную группу, показали более высокие результаты развития зрительного восприятия, чем дети из контрольной группы, которые не принимали участия в психокоррекционной программе.

Для выявления достоверности различий прибегнем к математическому анализу. Результаты представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Показатели зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата после психокоррекционной работы (ср. знач.)

Зрительное восприятие	Среднее значение балла по свойствам зрительного восприятия		Достоверность различий U – Манна-Уитни
	Контрольная	Экспериментальная	
Предметное зрительное восприятие	3,9	6,3	$U_{Эмн} = 41.5; p \leq 0.01$
Целостное зрительное восприятие	2	4	$U_{Эмн} = 29.5; p \leq 0.01$
Восприятие цвета	1,4	2,1	$U_{Эмн} = 68.5; p \leq 0.05$
Восприятие формы	1,2	2	$U_{Эмн} = 53.5; p \leq 0.01$
Осмысленность зрительного восприятия	1,7	3,7	$U_{Эмн} = 21; p \leq 0.01$

Как следует из данных таблицы, при изучении свойств зрительного восприятия статистически достоверные различия получены между

результатами контрольной и экспериментальной групп. Это свидетельствует о положительной динамике развития зрительного восприятия у дошкольников экспериментальной группы и доказывает эффективность психокоррекционной работы. Полученные результаты свидетельствуют о способности детей более качественно решать поставленные задачи и самостоятельно обнаруживать ошибочность своих действий.

Для более детального изучения изменений проанализируем результаты контрольной и экспериментальной группы по уровням развития предметного зрительного восприятия. Результаты представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Параметры предметного зрительного восприятия у детей дошкольного возраста после психокоррекционной работы (%)

Уровень развития предметного зрительного восприятия	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий φ^* – критерий Фишера
Высокий	20	46,5	-
Средний	40	46,5	-
Низкий	40	7	$\varphi^*_{эмт} = 2.687; p \leq 0,01$

Анализируя данные, мы видим, что вследствие развития предметного зрительного восприятия процент детей, относящихся к «низкому» уровню развития, стал ниже по сравнению с контрольной группой, что подтверждает достоверность различий ($\varphi^*_{эмт} = 2.687; p \leq 0,01$). В целом мы можем говорить о том, что уровень предметного зрительного восприятия среди экспериментальной группы стал значительно выше и стремится к средним показателям, что оказало влияние на способность детей из экспериментальной группы отображать объекты не в виде несвязанных между собой элементов, а как форму, представляющую отдельные предметы. Примером может послужить умение выделять фигуру и фон.

Детям из экспериментальной группы требовался меньший объем необходимой помощи. Время выполнения задания также значительно

снизилось. Благодаря коррекции, направленной на развитие предметного зрительного восприятия, увеличились показатели целостности и осмысленности зрительного восприятия, что положительно сказалось на общем уровне развития анализа и синтеза сюжетных изображений.

Далее, проанализируем результаты контрольной и экспериментальной группы по уровням развития целостного зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Результаты представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Параметры целостного зрительного восприятия у детей дошкольного возраста после психокоррекционной работы (%)

Уровень развития целостного зрительного восприятия	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий φ^* -критерий Фишера
Высокий	7	20	–
Средний	27	73	$\varphi^*_{эмп} = 2.656; p \leq 0,01$
Низкий	66	7	$\varphi^*_{эмп} = 3.798; p \leq 0,01$

Как следует из данных таблицы 2.5., значительные различия наблюдаются на уровнях «средний» и «низкий». В контрольной группе лишь 27% детей имеют показатели по целостности зрительного восприятия на уровне «средний», сравнивая с показателями экспериментальной группы (73%). Это говорит об улучшении динамики развития восприятия, что проявляется в способности целостно воспринимать общую структуру наблюдаемого предмета или его изображения ($\varphi^*_{эмп} = 2.656; p \leq 0,01$). Однако мы вынуждены заметить, что дети, обладающие средним уровнем целостного восприятия, имеют трудности при анализе сложного «незаконченного» изображения. Тогда как дети с «высоким» уровнем развития (20% экспериментальная и 7% контрольная группа) не имеют данных трудностей и не нуждаются в постоянной помощи экспериментатора. Значимые различия наблюдаются и на «низком» уровне развития целостного зрительного восприятия ($\varphi^*_{эмп} = 3.798; p \leq 0,01$).

Исходя из результатов наблюдения, мы можем говорить о том, что количество ошибок «узнавания» значительно снизилось, а возможность образного «дорисовывания» объекта качественно возросло.

Обратимся к результатам контрольной и экспериментальной групп по уровням развития восприятия цвета. Результаты представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6.
Параметры восприятия цвета у детей дошкольного возраста после психокоррекционной работы (%)

Уровень развития восприятия цвета	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий φ^* -критерий Фишера
Высокий	13	40	$\varphi^*_{эмт} = 1.703; p \leq 0,05$
Средний	33	33	–
Низкий	54	27	$\varphi^*_{эмт} = 1.944; p \leq 0,05$

Как видно из приведённых данных, вследствие развития целостного зрительного восприятия процент детей, относящихся к «низкому» уровню развития, стал ниже по сравнению с контрольной группой, что подтверждает достоверность различий ($\varphi^*_{эмт} = 1.944; p \leq 0,05$). Также явные различия наблюдаются на «высоком» уровне ($\varphi^*_{эмт} = 1.703; p \leq 0,05$). Данные результаты свидетельствуют о значительных улучшениях целостного зрительного восприятия. Это проявляется в способности детей из экспериментальной группы компенсировать постоянные изменения окружающей среды через способность воспринимать предметы относительно постоянными. При этом избегать «жесткой» привязки цвета к определенному объекту (лимон всегда желтый).

Качественный анализ показал, что для большинства дошкольников из экспериментальной группы характерно наличие сенсорных эталонов на более высоком уровне. Увеличился и процент доступности выполнения задания по выборке, а также появилась возможность выделения не только отдельных цветов, но и их оттенков. Дети из контрольной группы демонстрировали

неспособность выделения отдельных цветов, оттенков, кроме того, наблюдалась жесткая привязка признака (цвета) к определённому предмету.

Проанализируем результаты контрольной и экспериментальной группы по уровням развития восприятия формы и величины. Результаты представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Параметры восприятия формы и величины у детей дошкольного возраста после психокоррекционной работы (%)

Уровень развития восприятия цвета	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий φ^* -критерий Фишера
Высокий	13	27	–
Средний	20	46	–
Низкий	66	27	$\varphi^*_{эмн} = 2.695; p \leq 0,01$

Анализируя результаты, мы видим, что наиболее значимые различия наблюдаются на «низком» уровне развития восприятия формы и величины ($\varphi^*_{эмн} = 2.695; p \leq 0,01$). В контрольной группе 66% детей имеют низкие показатели по восприятию формы и величины в сравнении с показателями экспериментальной группы (27%). Мы делаем выводы о динамике в сторону развития зрительного восприятия сенсорных эталонов, стремящихся к среднему уровню развития, что проявляется в способности воспринимать конкретные предметы окружающего мира вне зависимости от их расположения, формы и величины.

По результатам наблюдения было отмечено, что дети из экспериментальной группы демонстрировали более высокий уровень способности самостоятельного выполнения задания и желание сотрудничать со взрослым в рамках успешного решения задачи. Дошкольники из контрольной группы допускали ошибки даже после многочисленного показа выполнения задания и совместной деятельности. При этом отдельные геометрические формы (треугольник и прямоугольник) остались не усвоенными.

Обратимся к результатам контрольной и экспериментальной группы по уровням развития осмысленности зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Результаты представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8.

Параметры осмысленности зрительного восприятия у детей дошкольного возраста после психокоррекционной работы (%)

Уровень развития восприятия цвета	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность различий φ^* -критерий Фишера
Высокий	7	7	–
Средний	13	86	$\varphi^*_{эмн} = 4.513; p \leq 0,01$
Низкий	80	7	$\varphi^*_{эмн} = 4.628; p \leq 0,01$

Как видно из приведенных данных, значительные различия наблюдаются на «среднем» уровне, где $\varphi^*_{эмн} = 4.513; p \leq 0,01$. В экспериментальной группе 86% детей имеют показатели осмысленности зрительного восприятия на «среднем» уровне, в контрольной группе это значение равняется 13%. Также значительные различия наблюдаются на низком уровне развития, где $\varphi^*_{эмн} = 4.628; p \leq 0,01$. Это говорит об улучшении осмысленности зрительного восприятия, что проявляется в способности выстраивать структурно-логические системы и более детально анализировать комплекс стимулов из общего потока информации.

Наблюдение и диагностическая беседа показали, что дети из экспериментальной группы обладают более высоким уровнем развития осмысленности зрительного восприятия, что проявляется в возможности выделения целостной фигуры, определении причинно-следственных связей и более успешном обозначении «сюжетной линии». Дошкольники из контрольной группы имеют низкий уровень доступности выполнения задания, характеризуются фрагментарностью восприятия и невозможностью общего осмысления изучаемого сюжетного изображения.

Таким образом, проведенные психокоррекционные занятия положительно сказались на экспериментальной группе, что проявляется в способности абстрагировано воспринимать общую структуру наблюдаемого предмета или его изображения, в умении выстраивать целостный образ воспринимаемого объекта и в установлении причинно-следственных связей. Также наблюдаются улучшения в восприятии изображений и предметов, в структуризации визуального восприятия геометрических параметров форм, в восприятии и дифференцированности цветов.

Психокоррекционная работа была направлена на развитие зрительного восприятия и выстраивалась с учетом специфических особенностей детей с диагнозом ДЦП. Изначально работа была направлена на развитие наиболее ранее сформированных процессов зрительного восприятия (восприятие цвета и их оттенков), а затем осуществлялся переход к развитию более поздних (возможность анализа сюжетных изображений). Помимо этого, проводились беседы с родителями, из которых было выявлено, что зачастую родители проявляют либо гипоопеку, либо гиперопеку. Обе воспитательные позиции могут негативно сказываться на процессе коррекционно-развивающей работы.

Разработанная нами программа способствует развитию системности, установлению структурно-логических связей, абстрагированности и целостности зрительного восприятия. Она направлена на устранение неточности, фрагментарности и искаженности зрительного гнозиса.

Таким образом, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуется низким уровнем развития предметного и целостного восприятия, низким уровнем усвоением сенсорных эталонов и анализом сюжетных изображений. Использование психокоррекционной программы способствует повышению уровня предметности восприятия, дифференциальной чувствительности

цветов, выстраивания структурно-логических систем и восприятия геометрических форм.

Заключение

По результатам исследования удалось решить поставленные задачи. Нами были изучены психологические особенности детей дошкольного возраста: на основе теоретического анализа работ Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина и многих других, пришли к выводу, что дошкольный возраст является одним из важных этапов развития высших психических функций (память, внимание, речь, восприятие и мышление). Основные достижения каждого из периодов дошкольного возраста напрямую связаны с ведущим типом деятельности (игровым). Напомним, что дошкольный возраст следует разделить на три этапа: младший дошкольный возраст, средний дошкольный возраст и старший дошкольный возраст. Это разделение способствует более ясному видению психологических особенностей детей дошкольного возраста.

Полноценное проживание этого возрастного периода закладывает будущий фундамент личности, который находит свое отражение и в будущей учебной деятельности, и в эмоционально-волевой сфере, и в сфере социальных контактов.

Как отмечала И.И. Мамайчук, нарушения, которые мы наблюдаем при детском церебральном параличе затрагивают не только физические аспекты, но и социальные, когнитивные, эмоционально-поведенческие и т.д. В свою очередь, тяжесть нарушений напрямую зависит от времени поражения мозговых структур, а успешность реабилитации и социализации от своевременно начатых курсов коррекции [38].

Большое значение также имеет и ранняя диагностика сопутствующих нарушений (ЗПР, умственная отсталость, различные нарушения речи и т.д.). От своевременности и точности диагностических процедур зависит качество

индивидуального развития каждого ребенка: его личностное становление, когнитивное и психическое развитие, социальное и эмоциональное развитие.

В результате проведенной диагностики зрительного восприятия мы определили специфические особенности зрительного гнозиса дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата. Так, для большинства респондентов был свойственен «низкий» уровень развития зрительного предметного восприятия, что проявлялось в сложности формирования структуры наблюдаемого объекта, в нарушении представлений об иерархии признаков объекта и невозможности отделения одних объектов от других без потери смысла понимания предоставляемого изображения.

Нарушение восприятия цвета проявлялось в сложности различении основных цветов и их оттенков. При отклонении в развитии данного свойства, наблюдалось неэффективное приспособление зрительного анализатора к характеристикам окружающей среды.

Анализируя данные зрительного восприятия геометрических форм и величин, мы пришли к выводу, что у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата имелись специфические нарушения, характеризующиеся неспособностью к усвоению и различению основных форм и величин окружающих объектов. Как правило, это отражалось на системе мер и их потенциальном использовании при активном взаимодействии «ребенок – вещь».

Анализ сюжетных изображений показал, что дошкольники имели специфические особенности, которые отражались в непонимании причинно-следственных связей, в сложности определения сущности предметов и выявлении значимых элементов, событий или участников.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы и последующей диагностики, были получены результаты, свидетельствующие о положительной динамике развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Мы выявили, что в экспериментальной группе среднее значение балла стало выше по всем параметрам зрительного восприятия. Это свидетельствует об общем уровне развития зрительного гнозиса по сравнению со сверстниками из контрольной группы.

Так, дети из экспериментальной группы демонстрировали более высокий уровень развития предметного зрительного восприятия, что отражается в более успешном решении задач, связанных с отделением объектов, их структуризацией и вычленением главных признаков.

Целостное зрительное восприятие характеризуется более детальным анализом исследуемых изображений и достаточно сформированным навыком обобщения структуры, связанной с целостностью и иерархичностью воспринимаемого объекта.

Сенсорное восприятие эталонов у дошкольников после прохождения психокоррекционной программы характеризуется большей успешностью в различении цвета и формы по сравнению с контрольной группой. Такие дети более успешно различают цвета и их оттенки, быстрее усваивают основные геометрические формы и способы работы с ними. В целом мы можем говорить о более высоком уровне развития сенсорного восприятия цвета и формы.

Дети из экспериментальной группы, анализируя сюжетные изображения, демонстрируют более успешное установление причинно-следственных связей. Как следствие, дети более качественно справляются с заданиями анализа сюжетных изображений, а также с построением структурно-логической системы по сравнению с дошкольниками из контрольной группы.

Таким образом, дети, входящие в экспериментальную группу, показали более высокие результаты развития зрительного восприятия, чем дети из контрольной группы, которые не принимали участия в психокоррекционной программе.

Итак, по результатам исследования наша гипотеза подтвердилась: зрительное восприятие у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуется низким уровнем развития предметного и целостного восприятия, низким уровнем усвоения сенсорных эталонов и анализа сюжетных изображений. Использование психокоррекционной программы способствует повышению уровня предметности восприятия, дифференциальной чувствительности цветов, выстраивания структурно-логических систем и восприятия геометрических форм.

Исходя из полученных результатов, мы разработали ряд рекомендаций для психологов и педагогов по коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В процессе занятия с ребенком необходимо помнить, что усвоение материала должно параллельно формировать коммуникативные качества, а также обогащать эмоциональный опыт. При этом необходимо учитывать наличие парезов, низкий тонус мышц и наличие патологических тонических рефлексов. Как следствие, расположить ребёнка нужно в такой позе, чтобы достигалось максимальное расслабление мышц.

Перед занятиями по развитию зрительного восприятия необходимо проводить зрительную гимнастику, способствующую развитию подвижности глазного яблока.

Помимо этого, необходимо учитывать возрастные особенности развития. Работа должна быть направлена на развитие наиболее простых операций зрительного восприятия – восприятие цвета и их оттенков. Более поздним считается возможность анализа сюжетных изображений.

Все занятия и упражнения должны способствовать развитию системности, установлению структурно-логических связей, абстрагированности и целостности зрительного восприятия, а также быть направлены на устранении неточности, фрагментарности и искаженности зрительного гнозиса. Для этого рекомендуется использовать системный

комплексный подход, учитывающий индивидуальные особенности нарушений и развития.

Ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата необходимо хвалить и поощрять даже за самые «маленькие» успехи, тем самым мотивируя и создавая психологически комфортную атмосферу для развития и коррекции.

Таким образом, процесс коррекции представляет собой комплексное воздействие не только на высшие психические функции ребенка, в частности зрительное восприятие, но и на социальную сферу, эмоциональную и поведенческую.

Список использованных источников

1. Абдуллаева, М.А. Психологические особенности детей дошкольного возраста / М.А Абдуллаева // Молодой ученый. – 2017. – №22. – С. 393-395.
2. Абкович, А.Я. Изучение внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья / А.Я. Абкович // Специальное образование. – 2014. – №4. – С. 5-11.
3. Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – М., 2001. – 277 с.
4. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом / Е.Ф. Архипова. – М., 2007. – 356 с.
5. Атексеенко, Н.Ю. Восприятие. Механизмы и модели Н.Ю. Атексеенко. – М. Мир, 1974. – 287 с.
6. Бадалян, Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина. – Киев, 1988. – 308 с.
7. Бакалбаева, Г.А. Психологическое развитие старшеклассников с ДЦП / Г.А. Бакалбаева, К.Т. Талгатова // Молодой ученый. – 2015. – №1.1. – С. 88-89.
8. Барабанщиков, В.А. Стабильность видимого мира / В.А. Барабанщиков, В.И. Белопольский. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 300 с.
9. Белопольский, В.И. Взор человека: Механизмы, модели, функции / В.И. Белопольский. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 415 с.
10. Белоусова, Е.Д. Медикаментозное лечение спастичности у детей / Е.Д. Белоусова // Альманах «Исцеление». – 2001. – № 5. – С. 39.
11. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2008. – 345 с.

12. Борзиков, В.В. Объективизация двигательных нарушений у детей с церебральным параличом: состояние вопроса / В.В. Борзиков, Н.Н. Рукина // Ортопедия, травматология и восстановительная хирургия детского возраста. – 2018. – №1. – С. 67-77.
13. Волков, Б.С. Возрастная психология: В 2ч. Ч.1: От рождения до поступления в школу [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / Б.С. Волков; под ред. Б.С. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.
14. Волокитина, Т.В. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей / Т.В. Волокитина. – М., 2013. – 175 с.
15. Волокитина, Т.В. Психофизиологический анализ зрительного восприятия детей 5-8 лет с нарушением зрения / Т.В. Волокитина, А.В. Зотова // Журнал медико-биологических исследований. – 2013. – №1. – С. 26-32.
16. Волокитина, Т.В. Зрительное восприятие и особенности сенсомоторных реакций у детей 7-8 лет с косоглазием и амблиопией / Т.В. Волокитина., Е.В. Попова. – М., 2013. – 175 с.
17. Воронина, О.В. Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушением зрения в дошкольном отделении / О.В. Воронина, А.А. Лыкова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – №1. – С. 34-42.
18. Воронов, А.В. Исследование биомеханических характеристик ходьбы больных спастической диплегией / А.В. Воронов. – М.: Закон и порядок; 2007. – 531 с.
19. Восстановительное лечение детей с поражениями центральной нервной системы и опорно-двигательного аппарата / Под ред. И. В. Добряков, Т. Г. Щедриной. СПб: СПбМАПО, 2004. – 74 с.
20. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2007. – 234 с.

21. Глезер, В.Д. Зрение и мышление / В.Д. Глезер – Л.: Наука, 1993. – 284 с.
22. Запорожец, А.В. Восприятие и действие / А.В. Запорожец. – М.: Просвещение, 1980. – 323 с.
23. Ипполитова, М.В. Воспитание детей с церебральным параличом в семье / М.В. Ипполитова, Р.Д. Бабенкова, Е.М. Мастюкова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 320 с.
24. Калинина, Е.А. Особенности психического развития ребенка в дошкольном возрасте / Е.А. Калинина. – М., 2013. – 145 с.
25. Калижнюк, Э.С. Психические нарушения при детских церебральных параличах / Э.С. Калижнюк. – М., 1987. – 272 с.
26. Карпинская, В.Ю. Классификация в процессе зрительного восприятия / В.Ю. Карпинская, Н.П. Владыкина // Известия Самарского научного центра РАН. – 2015. – №1(4). – С. 642-650.
27. Ковынева, О.Г. Психологические особенности детей дошкольного возраста / О.Г. Ковынева, В.Н. Введенский // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. – 2017. – № 11(41). – С 13-15.
28. Кондаков, И.М. Психология. Иллюстрированный словарь / И.М. Кондакова // И.М. Кондаков. – 2-е изд. доп. и перераб. – СПб., 2007. – 208 с.
29. Красовских, Т.И. Педагогические и психологические вопросы развития личности ребенка в современной модели дошкольного образования / Т.И. Красовских, А.В. Млечко // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 852-855.
30. Кулеш, Н.С. Современный подход к восстановительному лечению детского церебрального паралича / Н.С. Кулеш // Коррекц. педагогика. – 2004. – № 1. – С. 6-11.
31. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 342 с.

32. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики: монография / А.Н. Леонтьев. – 4-е издание. – Москва: Издательство Московского университета, 1981. – 584 с.
33. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб., 2009. – 320 с.
34. Лобанова, Е. А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.А. Лобанова. – Балашов: Николаев, 2010. – 234 с.
35. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2007. – 320 с.
36. Маджидова, Е.М. Зрительные нарушения у детей с детским церебральным параличом / Е.М. Маджидова, Е.И. Абдукадырова // Вестник КазНМУ. – 2016. – №2. – С. 24-29.
37. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб., 2006. – 224 с.
38. Мамайчук, И.И. Система психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата / И.И. Мамайчук, Н.В. Андрущенко // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – №4. – С. 34-46.
39. Мастюкова, Е.М. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития: Хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – СПб., 2001. – 321 с.
40. Немкова, С.А. Психологические аспекты комплексной медико-социальной реабилитации детей-инвалидов с церебральным параличом / С.А. Немкова, О.И. Маслова, Г.А. Капкашадзе, А.М. Мамедъяров // ПФ. – 2013. – №2. – С. 107-126.
41. Носуленко, В.Н. Психофизика восприятия естественной среды. Проблема воспринимаемого качества / В.Н. Носуленко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 400 с.

42. Петровский, А.В. Теоретическая психология: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности "Психология" / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Academia, 2001. – 496 с.
43. Приходько, О.Г. Специфика речевого развития детей с церебральным параличом / О.Г. Приходько. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 208 с.
44. Пятакова, Г.В. Психологические защитные механизмы у детей с ДЦП в контексте материнского отношения к болезни ребенка / Г.В. Пятакова, И.И. Мамайчук, В.В. Умнов // Ортопедия, травматология и восстановительная хирургия детского возраста. – 2017. – Т.5. – Вып. 3. – С. 58-65.
45. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2004. – 334 с.
46. Рябых, Т.В. Особенности соматического статуса у детей с детским церебральным параличом при оперативном ортопедическом лечении / Т.В. Рябых, А.Д. Томов, Д.А. Попков // Гений ортопедии. – 2016. – № 3. – С. 52-57.
47. Сайтгалина, Э.С. Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста/ Э.С. Сайтгалина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S1. – С. 101-105.
48. Семёнова, К.А. Проблема восстановительного лечения детского церебрального паралича / К.А. Семенова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. Спецвыпуски. – 2012. – 112(7). – С. 9-13.
49. Симонова, Н.В. Программа воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н.В. Симонова. – М., 1987. – 315 с.
50. Соколова, Н.Д. Современное дошкольное образование. Теория и практика / Н.Д.Соколова. – 2014. – №1. – С. 24.

51. Соколова, Н.Д. Дети с отклонениями в развитии / Н.Д. Соколова, Н.Д. Шматко. – М: Аспект, 2005. – 243 с.
52. Соловьева, О.В. Характеристики межличностной обратной связи и оптимизация совместной деятельности / О.В. Соловьева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987, с. 208-218.
53. Старкова, А.Г. Зрительное внимание у детей младшего школьного возраста с оптической дисграфией / А.Г. Старкова, В.В. Морозова // Специальное образование. – 2014. – №10. – Том I. – С.186-188.
54. Степанов, В.Г. Зрительное восприятие и изобразительное искусство / В.Г. Степанов, А.И. Борисова // Педагогика и психология образования. – 2015. – №4. – С. 45-52.
55. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – СПб.: Питер, 2010. – 256 с.
56. Титаренко, Н.Ю. Количественная оценка нарушений двигательных функций у больных детским церебральным параличом методом видеоанализа движений с использованием двухмерной биомеханической модели / Н.Ю. Титаренко // Российский педиатрический журнал. – 2014. – №5. – С. 20-27.
57. Трубникова, Н.М. Коррекционная работа по преодолению трудностей освоения чтения у младших школьников с детским церебральным параличом и умственной отсталостью / Н.М. Трубникова // Специальное образование. – 2014. – №3. – С. 99-107.
58. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – 4-е издание. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с.
59. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – М.: Владос, 2004. – 314 с.
60. Шипицына, Л.М., Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицына. – СПб., Изд-во "Дидактика Плюс", 2001. – 272 с.

61. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б.Д.; 4-е изд. – Москва: Издательский центр "Академия", 2007. – 401 с.
62. Ябкович, А.Я. К вопросу об основных образовательных потребностях младших дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата / А.Я. Ябкович // Специальное образование. – 2016. – №3. – С. 5-12.
63. Яковлева, Г.В. Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Г.В. Яковлева, И.Л. Титеева // Современные исследования специальных проблем. – 2012. – №10. – С. 1-12.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Психодиагностические методики

1. Нейропсихологический альбом (под редакцией А.В. Семенович):

А. Восприятие предметных реалистических изображений

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Стимульный материал направлен на диагностику зрительного предметного восприятия. Ребёнку предъявляют стимульный материал с изображением предметов, затем просят рассмотреть и назвать каждый из них. При изучении предметного зрительного восприятия оценивается способность ребенка узнавать, называть и выделять изображения реальных предметов.

Анализируемые показатели:

Возможность узнавания предметов и соотнесения устаревших изображений с современными;

- отсутствие целостности восприятия (фрагментарность восприятия);
- когнитивная стратегия узнавания;
- объем необходимой помощи.

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

Б. Перечеркнутые изображения

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия, выделение фигуры и фона.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Ребенку предлагают узнать изображенный на листе перечеркнутый предмет и дать ему название. Целесообразно не показывать ребенку, с какого изображения необходимо начинать узнавание, поскольку это позволяет обнаружить особенности стратегии восприятия. На листе слева направо расположены: в верхнем ряду – бабочка, лампа, ландыш; в нижнем ряду – молоток, балалайка, расческа.

Анализируемые показатели:

- возможность узнавания перечеркнутых изображений;
- возможность адекватного выделения фигуры (устойчивость зрительного образа предмета);
- стратегия направления обзора (справа налево, слева направо, хаотично)

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

В. Фигуры Поппельрейтера (наложенные изображения)

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия, выделение фигуры и фона.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Дошкольнику представляют изображение, и просят последовательно назвать очертания всех предметов. На листе приводятся две наиболее известные классические «фигуры Поппельрейтера»: ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и чайник, вилка, бутылка, миска, граненый стакан.

Анализируемые показатели:

- доступность выполнения задания;
- наличие фрагментарности восприятия;
- возможность выделения целостной фигуры;

- наличие парагнозий;

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

Г. Незаконченные изображения

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия, целостного зрительного восприятия, зрительно-пространственной ориентировки.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Ребенку предлагается узнать недорисованные предметы и дать им название. Предметы расположены на листе в следующем порядке (слева направо): верхний ряд – ведро, лампочка, клещи; нижний ряд – чайник, сабля (меч), английская булавка. При этом учитывается вероятностный характер узнавания.

Анализируемые показатели:

- сохранность зрительного образа объекта;
- возможность образного «дорисовывания» изображения;
- характер ошибок восприятия в зависимости от того, правая или левая часть изображения не дорисована;
- наличие фрагментарности восприятия;
- анализ ошибок узнавания, с точки зрения проекции.

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

Д. Химерные изображения

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия, целостного зрительного восприятия, зрительно-пространственной ориентировки.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Стимульный материал направлен на диагностику зрительного пространственного восприятия и его целостности. Предлагается стимульный материал, где необходимо назвать, что изображено на рисунках, какая часть изображения является не подходящей. Оценивается способность ребёнка воспринимать предмет правильно, опознавать его независимо от условий расположения или незначительных изменений, произошедших с предметом. Если ребенок не сразу замечает «подвох», следует задать вопрос: «Это все? Все нарисовано правильно?»

Анализируемые показатели:

- сохранность зрительного образа объекта;
- характер ошибок восприятия;
- наличие фрагментарности восприятия;
- анализ ошибок узнавания, с точки зрения проекции.

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

При оценке **общего уровня** зрительного предметного восприятия использовались следующие критерии:

от 0 до 3 баллов – низкий уровень развития предметного зрительного восприятия;

от 4 до 6 баллов – средний уровень;

от 7 до 9 баллов – высокий уровень развития предметного зрительного восприятия.

При оценке **общего уровня** целостного зрительного восприятия использовались следующие критерии:

0-2 балла – низкий уровень развития целостного зрительного восприятия;

3-4 балла – средний уровень;

5-6 баллов – высокий уровень развития целостного зрительного восприятия.

Е. Понимание смысла сюжетных картинок

Цель: диагностика предметного зрительного восприятия, осмысленного зрительного восприятия, зрительно-пространственной ориентировки.

Оборудование: стимульный материал на плотной бумаге А4.

Инструкция: «Что здесь нарисовано?»

Стимульный материал применяется при диагностике зрительного предметного и зрительного пространственного восприятия. Оценивается то, как ребенок осмыслил сюжетное изображение, определил причинно-следственные связи и главных действующих лиц. Изучается осмысленность зрительного восприятия и способность к выстраиванию структурно-логических систем.

Анализируемые показатели:

- доступность выполнения задания;
- наличие фрагментарности восприятия;
- уровень осмысленности восприятия;
- возможность выделения целостной фигуры;
- наличие парагнозий;

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

При оценке **общего уровня** осмысленного зрительного восприятия использовались следующие критерии:

0-2 балла – низкий уровень развития осмысленного зрительного восприятия;

3-4 балла – средний уровень;

5-6 баллов – высокий уровень развития осмысленного зрительного восприятия.

2. «Цветовой гнозис» А.В. Семенович

Цель: диагностика развития цветового гнозиса.

Оборудование: цветные карточки (4 основных цвета и 4 дополнительных), цветные карандаши, чистый лист бумаги А4.

Инструкция: «Какой это цвет? Нарисуй красным (желтым, синим) карандашом».

Методика направлена на диагностику развития сенсорных эталонов, восприятие и узнавание цвета. Оценивается способность ребёнка воспринимать цвет правильно,

опознавать его независимо от условий его расположения, освещения или незначительных изменений в оттенках. Ребенку предлагается одна цветная карточка, к которой необходимо подобрать цветной карандаш и нарисовать линию.

Анализируемые показатели:

- доступность выполнения задания;
- наличие сенсорных представлений;
- уровень развитости сенсорного развития;
- возможность выделения отдельных цветов;
- наличие дальтонизма;

Критерии оценки:

0 баллов – не выполняет предложенное задание.

1 балл – выполняет задание с большой помощью экспериментатора (крайняя норма).

2 балла – справляется с незначительной помощью экспериментатора.

3 балла – самостоятельно справляется с предложенным заданием.

3. «Оценка сенсорного развития» Т.В. Николаева

Цель: диагностика развития сенсорных эталонов.

Оборудование: деревянная доска с тремя (четырьмя) прорезями – круглой, квадратной, треугольной, полукруглой форм и тремя (четырьмя) плоскими геометрическими фигурами, основание каждой из которых соответствует по форме одной из прорезей; матрешка; разрезные картинки.

Основные задания для детей.

1. Вложить геометрические формы в гнезда соответствующей плоскости.
2. Сгруппировать геометрические формы по цвету при выборе из 4, например, красные, желтые, синие и зелёные кубики.
3. Сложить трёхсоставную матрешку.
4. Сложить три пирамидки разного цвета (красную, синюю, желтую), из 3 убывающих по величине колец.
5. Сложить предметную картинку, разрезанную вертикально на 3 части.

Проведение обследования.

Задания предъявлялись ребёнку сразу для самостоятельного выполнения. Предлагалось каждому ребёнку вставить фигуры в соответствующие прорези; разобрать и собрать пирамиду; раскрыть матрёшку и собрать её; сложить целую картинку из частей.

Оценка действий ребёнка.

По каждому заданию фиксировалось:

- Желание сотрудничать со взрослым; принятие задания; способность обнаружить ошибочность своих действий; заинтересованность в результате деятельности;
- Способ выполнения задания (самостоятельно, после показа, после совместных действий, невыполнение);
- Результат: точное соответствие образцу взрослого, неточное соответствие, невыполнение.

Примерный бланк заполнения результатов

№ ребенка	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание
1	+	-	+	-	+
2	-	-	+	+	-

Знаком «+» отмечены задания, которые ребенок выполнил самостоятельно (или после показа).

Знаком «-» отмечены задания, которые ребенок не выполнил (или выполненные с неточным соответствием).

При оценке **общего уровня исходили из:**

высокий уровень – 4-5 выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым;

средний уровень – 3 выполненных задания;

низкий уровень – 1-2 выполненных задания.

Приложение 2

Результаты первичной диагностики по стимульным материалам: «реалистические изображения», «перечеркнутые контурные изображения» и «наложенные контурные изображения»

Испытуемый	Реалистические изображения	Перечеркнутые изображения	Контурные изображения	Итоговый балл
Экспериментальная группа				
1	1	1	0	2
2	1	0	0	1
3	0	0	0	0
4	2	1	1	4
5	3	2	2	7
6	2	2	2	6
7	1	1	1	3
8	2	1	1	4
9	3	2	2	7
10	2	1	1	4
11	3	2	1	6

12	3	2	2	7
13	1	1	1	3
14	0	0	0	0
15	1	1	1	3
Контрольная группа				
1	0	0	0	0
2	2	2	1	5
3	1	0	0	1
4	2	1	1	4
5	2	1	1	4
6	3	2	2	7
7	0	0	0	0
8	3	2	2	7
9	2	2	2	6
10	3	2	2	7
11	2	1	1	4
12	2	2	2	6
13	1	1	1	3
14	1	1	0	2
15	1	1	1	3

**Результаты повторной диагностики по стимульным материалам:
«реалистические изображения», «перечеркнутые контурные изображения» и
«наложенные контурные изображения»**

Испытуемый	Реалистические изображения	Перечеркнутые изображения	Контурные изображения	Итоговый балл
Экспериментальная группа				
1	3	2	1	6
2	3	2	2	7
3	2	2	2	6
4	3	2	2	7
5	3	2	2	7
6	2	2	2	6
7	3	2	2	7
8	1	1	1	3
9	3	2	2	7
10	3	2	2	7
11	2	2	2	6
12	3	2	2	7
13	3	2	2	6
14	2	2	2	6
15	3	2	2	6

Контрольная группа				
1	0	0	0	0
2	2	2	1	5
3	1	0	0	1
4	2	1	1	4
5	2	1	1	4
6	3	2	2	7
7	0	0	0	0
8	3	2	2	7
9	2	2	2	6
10	3	2	2	7
11	2	1	1	4
12	2	2	2	6
13	1	1	1	3
14	1	1	0	2
15	1	1	1	3

**Результаты первичной диагностики по стимульным материалам:
«незаконченные изображения» и «химерные изображения»**

Испытуемый	Незаконченные изображения	Химерные изображения	Итоговый бал
Экспериментальная группа			
1	0	0	0
2	0	0	0
3	0	0	0
4	1	1	2
5	2	1	3
6	2	2	4
7	1	1	2
8	1	1	2
9	2	2	4
10	1	1	2
11	3	2	5
12	2	2	4
13	1	1	2
14	0	0	0
15	1	1	2
Контрольная группа			
1	0	0	0

2	1	1	2
3	0	0	0
4	1	1	2
5	1	1	2
6	2	1	3
7	0	0	0
8	2	1	3
9	2	2	4
10	1	1	2
11	1	1	2
12	3	2	5
13	1	1	2
14	0	0	0
15	1	1	2

**Результаты повторной диагностики по стимульным материалам:
«незаконченные изображения» и «химерные изображения»**

Испытуемый	Незаконченные изображения	Химерные изображения	Итоговый бал
Экспериментальная группа			
1	1	1	2
2	2	2	4
3	2	2	4
4	3	2	5
5	2	2	4
6	2	2	4
7	2	2	4
8	2	2	4
9	2	2	4
10	2	1	3
11	2	2	4
12	2	2	4
13	3	2	5
14	3	2	5
15	2	2	4
Контрольная группа			
1	0	0	0
2	1	1	2

3	0	0	0
4	1	1	2
5	1	1	2
6	2	1	3
7	0	0	0
8	2	1	3
9	2	2	4
10	3	2	5
11	1	1	2
12	2	2	4
13	1	1	2
14	0	0	0
15	1	1	2

Результаты диагностики по методике «Цветовой гнозис» А.В. Семенович

Испытуемый	Общий балл	Общий балл
Экспериментальная группа		
	До воздействия	После воздействия
1	1	1
2	1	2
3	0	1
4	2	2
5	3	3
6	1	2
7	2	2
8	1	3
9	1	3
10	2	3
11	2	3
12	2	3
13	2	1
14	0	2
15	1	1
Контрольная группа		
Испытуемый	Первичный замер	Итоговый замер
1	0	1
2	2	2
3	1	1
4	1	1
5	1	0
6	2	2
7	0	0
8	2	2
9	2	1
10	3	3
11	1	2
12	3	3
13	1	2
14	1	1
15	2	1

Результаты первичной диагностики по методике «Оценка сенсорного развития» Т.В. Николаева

Испытуемый	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5
Экспериментальная группа					
1	+	+			
2	+		+		
3	+	+	+		
4	+		+		
5	+	+	+		
6		+	+	+	
7	+	+			
8		+	+		
9	+	+	+		
10	+	+			
11	+	+	+		
12	+	+	+		
13	+	+			
14					
15		+	+		
Контрольная группа					
1					
2	+	+			
3	+	+			
4	+	+			
5	+	+			
6	+	+	+		
7					
8		+	+	+	
9	+	+	+		
10	+	+	+		
11	+	+			
12	+	+	+	+	
13	+	+			
14		+	+		
15	+	+			

Результаты итоговой диагностики по методике «Оценка сенсорного развития» Т.В. Николаева

Испытуемый	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5
Экспериментальная группа					
1	+	+			
2	+	+	+		
3	+	+			
4	+		+	+	
5	+	+	+	+	
6		+	+	+	
7	+	+	+		
8	+	+	+	+	
9	+	+	+	+	
10	+	+	+		
11		+	+	+	
12	+	+	+	+	
13	+	+			
14		+	+	+	
15	+		+		
Контрольная группа					
1					
2	+	+			
3	+	+			
4	+	+			
5	+	+			
6	+	+	+	+	
7					
8		+	+	+	
9	+	+	+		
10	+	+	+	+	
11	+	+			
12	+	+	+		
13	+	+			
14		+	+		
15	+	+			

Результаты первичной диагностики анализа сюжетных изображений: «Окно» и «Прорубь»

Испытуемый	«Окно»	«Прорубь»	Итоговый балл
Экспериментальная группа			
1	1	0	1
2	1	0	1
3	0	0	0
4	1	1	2
5	2	2	4
6	2	1	3
7	1	1	2
8	1	1	2
9	2	2	2
10	1	1	2
11	1	1	2
12	1	1	2
13	1	1	2
14	1	0	1
15	0	0	0
Контрольная группа			
1	1	0	1
2	2	1	3
3	0	0	0
4	1	1	2
5	1	0	1
6	2	1	3
7	0	0	0
8	2	2	4
9	1	1	2
10	1	1	2
11	0	0	0
12	2	2	2
13	1	1	2
14	1	0	1
15	1	1	2

Результаты итоговой диагностики анализа сюжетных изображений: «Окно» и «Прорубь»

Испытуемый	«Окно»	«Прорубь»	Итоговый балл
Экспериментальная группа			
1	2	0	2
2	2	2	4
3	2	2	4
4	2	2	4
5	2	1	3
6	2	2	4
7	2	1	3
8	2	2	4
9	3	2	5
10	2	2	4
11	1	1	4
12	2	2	4
13	2	2	4
14	2	2	4
15	2	2	4
Контрольная группа			
1	0	0	0
2	2	1	3
3	0	0	0
4	1	1	2
5	1	0	1
6	1	1	2
7	0	0	0
8	2	2	4
9	1	1	2
10	1	1	2
11	1	0	1
12	3	2	5
13	1	1	2
14	1	0	1
15	1	1	2

Общие результаты статистической обработки

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Знач.	Решение
1	Распределение предметное является одинаковым для категорий группа.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,005 ¹	Нулевая гипотеза отклоняется.
2	Распределение целостное является одинаковым для категорий группа.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,001 ¹	Нулевая гипотеза отклоняется.
3	Распределение цвет является одинаковым для категорий группа.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,000 ¹	Нулевая гипотеза отклоняется.
4	Распределение форма является одинаковым для категорий группа.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,026 ¹	Нулевая гипотеза отклоняется.
5	Распределение осмысле является одинаковым для категорий группа.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,000 ¹	Нулевая гипотеза отклоняется.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,0

¹Приводится точная значимость критерия.

Сводный отчет по наблюдениям

	Респонденты					
	Допустимо		Пропущенные		Всего	
	N	Проценты	N	Проценты	N	Проценты
	30	100,0%	0	0,0%	30	100,0%

	Группа	N	Среднее	Среднекв. отклонен	Среднекв. Ошибка среднего
Предметное	Экспер	15	28,47	1,75	,542
	Контрол	15	13,23	2,13	,548
Целостное	Экспер	15	16,87	1,145	,302
	Контрол	15	14,56	1,98	,405
Цвет	Экспер	15	23,67	1,87	,502
	Контрол	15	15,12	2,98	,635
Осмысленность	Экспер	15	23,34	1,675	,544
	Контрол	15	20,45	2,56	,654
Форма	Экспер	15	12,23	1,876	,376
	Контрол	15	10,23	1,985	,504

**ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО
ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Цель коррекционно-развивающей программы – развитие зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Поставленная цель была обозначена в следующих задачах и нашла свое отражение в определенных этапах работы, а именно:

1. Создание благоприятных условий работы (в первую очередь психологического климата), и формирование положительной мотивации у детей на работу.
2. Развитие зрительного восприятия: предметное зрительное восприятие, целостное зрительное восприятие, развитие сенсорных эталонов и осмысленность зрительного восприятия.
3. Обучение навыкам произвольного поведения.
4. Снижение эмоционального и мышечного напряжения.

На занятиях использовались следующие формы работы: развивающие тематические игры, упражнения, гимнастика для глаз.

Основные этапы коррекционной программы:

1. Установочный этап – сбор диагностической информации.
2. Коррекционно-развивающий этап.
3. Заключительный этап: анализ и подведение итогов работы.

Программа была рассчитана на индивидуальные встречи, и небольшие подгруппы по 2-3 человека, в возрасте от 5 до 7 лет. Включает в себя 16 занятий, 4 раза в неделю, продолжительностью 25 минут.

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: знакомство с участниками, установление контакта и создание благоприятных условий работы, развитие сенсорных эталонов.

1. *«Познакомимся?»*.

Цель: знакомство с группой.

Ход упражнения: каждый из участников рассказывает немного о себе, используя следующие (примерные) вопросы: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Какой твой любимый мультфильм?», «Кто твой любимый герой?» и т.д. При этом рассказ начинают со слов «Давай познакомимся?».

2. *«Зрительная гимнастика»*

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Раз -налево, два – направо,

Три -наверх, четыре – вниз.

А теперь по кругу смотрим,

Чтобы лучше видеть мир.

Взгляд направим ближе, дальше,

Тренируя мышцу глаз.

Видеть скоро будем лучше,

Убедитесь вы сейчас!

А теперь нажмем немного

Точки возле своих глаз.

Сил дадим им много-много,

Чтоб усилить в тыщу раз!»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

3. «Дорисуй за художником»

Цель: развитие сенсорных эталонов, мелкой моторики, подвижности глазного яблока.

Ход упражнения: предлагается небольшой набор недорисованных геометрических фигур (с опорой на примеры целостного изображения). После того, как ребенок дорисовал каждое изображение, его просят раскрасить их.

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: развитие дифференцированного зрительного восприятия, развитие сенсорных эталонов.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Раз -налево, два – направо,

Три -наверх, четыре – вниз!...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Помоги ежику»

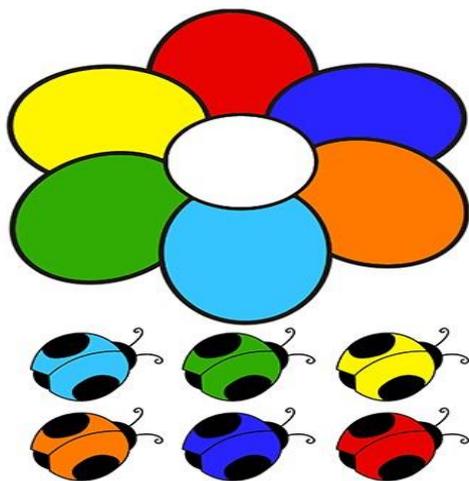
Цель: развитие цветового восприятия, а также закрепление материала.

Ход упражнения: предоставляется набор различных цветов. Ребенку необходимо выделить основные цвета (красный, желтый, синий) и их сгруппировать. При успешном выполнении этой части задания, предлагаются дополнительные цвета и их оттенки.

3. «Возвращение домой»

Цель: развитие цветового восприятия, и зрительно-моторной координации.

Ход упражнения: перед ребенком кладется стимульный материал с изображением цветка и 6 «божьих коровок». Необходимо, чтобы ребенок карандашом или ручкой нарисовал путь от каждой «божьей коровки» к своему лепестку. Предъявляется несколько похожих заданий. Пример предоставлен ниже.



4. «Помощь лисичке»

Цель: развитие сенсорных эталонов.

Ход упражнения: сравнение натуральных объемных предметов, отличающихся ярко выраженными признаками (цветом, формой, величиной, количеством деталей, расположением отдельных частей и др.).

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: развитие визуального восприятия геометрических форм.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз,

Повторить ты не ленись.

Укрепляем мышцы глаза.

Видеть лучше будем сразу.

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. *«Разложи по цвету»*

Цель: развитие константности зрительного восприятия.

Ход упражнения: следует использовать набор геометрических фигур разных по цвету, но одинаковых по величине и форме, которые нужно выделять в группы по цвету, а затем в группы по геометрическим признакам. При определении цвета ребенок громко и четко называет цвет.

3. *«Дорисуй за художником»*

Цель: развитие сенсорных эталонов, мелкой моторики, подвижности глазного яблока, и развитие предметного зрительного восприятия.

Ход упражнения: предлагается небольшой набор недорисованных геометрических фигур (с опорой на примеры целостного изображения). После того, как ребенок дорисовал каждое изображение, его просят раскрасить детали.

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: развитие предметного зрительного восприятия.

1. *«Зрительная гимнастика»*

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. *«Загадочные рисунки»*

Цель: развитие предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.

Ход упражнения: нужно разглядеть и раскрасить изображенные на рисунке предметы. Пример предоставлен ниже.



3. «Что тут нарисовано?»

Цель: развитие предметности зрительного восприятия.

Ход упражнения: узнавание «зашумленных» (наложенных, перечеркнутых и т.п.) изображений, начиная с относительно простых вариантов (также следует их разукрасить).

Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 5

Цель: развитие дифференцированного и предметного зрительного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли

2. *«Разложи по цвету»*

Цель: развитие константности и предметности зрительного восприятия.

Ход упражнения: предоставляется набор реальных предметов для рассмотрения. Ребенку дается задание перечислить все предметы и разделить их по определенному признаку (цвету, форме и величине).

3. *«Что здесь изображено?»*

Цель: развитие предметности зрительного восприятия, закрепление сенсорных эталонов.

Ход упражнения: узнавание «зашумленных» геометрических фигур; одинаковых и различных по величине, форме и цвету. Упражнение начинается с предоставления контурных наложенных геометрических фигур.

ЗАНЯТИЕ 6

Цель: развитие структурности и зрительного пространственного восприятия.

1. *«Зрительная гимнастика»*

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Вот какая стрекоза- как горошины глаза.

(Пальцами делают очки.)

Влево- вправо, назад- вперед-

(Глазами смотрят вправо- влево.)

Ну, совсем как вертолет....

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. *«Что здесь изображено?»*

Цель: развитие предметности и структурности зрительного восприятия.

Ход упражнения: узнавание «зашумленных» (наложенных, перечеркнутых и т.п.).

3. *«Разрезанные картинки»*

Цель: развитие структурности и целостности зрительного восприятия.

Ход упражнения: даются два одинаковых изображения: целое (образец) и разрезанное на несколько частей: на две (по горизонтали, вертикали), на четыре, шесть,

девять; на части в виде полос, квадратов или любой неправильной формы. Ребенок складывает разрезанное изображение сначала по образцу, затем без него.

ЗАНЯТИЕ 7

Цель: развитие зрительного пространственного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Вот какая стрекоза- как горошины глаза.

(Пальцами делают очки.)

Влево- вправо, назад- вперед-

(Глазами смотрят вправо- влево.)

Ну, совсем как вертолет.

(Круговые движения глаз)

Мы летаем высоко.

(Смотрят вверх.)

Мы летаем низко.

(Смотрят вниз.)

Мы летаем далеко.

(Смотрят вперед.)

Мы летаем близко.

(Смотрят вниз.)

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Чего не хватает?»

Цель: развитие предметности и целостности зрительного восприятия.

Ход упражнения: предлагается картинка (предметный рисунок, сюжетная картинка, геометрический рисунок, орнамент и т.д.) с отсутствующими фрагментами и набор недостающих кусочков. Необходимо подобрать нужный фрагмент. В изображении может не хватать как одного, так и нескольких фрагментов.

3. «Лабиринт»

Цель: развитие зрительного внимания, целостности восприятия, мелкой моторики, мышления.

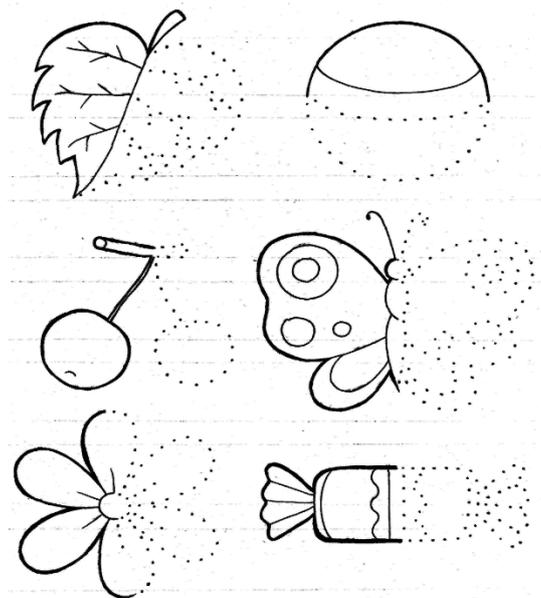
Ход упражнения: ребенку предлагаются разного рода «лабиринты». Задание целесообразно выполнять следующим образом: сначала предложить ребенку «лабиринт» на бумаге – дать задание ребенку провести по лабиринту пальцем, затем – карандашом, и

3. «Дорисуй предмет до целого»

Цель: развитие зрительно-моторной координации, целостности зрительного восприятия и развитие мышления.

Ход упражнения: дается изображение с неполным количеством элементов. Надо дорисовать отсутствующие элементы в заданном рисунке и назвать их. Предмет может быть не дорисован по оси (справа или слева), могут отсутствовать некоторые его части.

Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 9

Цель: развитие целостности и осмысленности зрительного восприятия; развитие дифференцированного зрительного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Раз -налево, два – направо,

Три -наверх, четыре – вниз!....»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Что перепутал художник?»

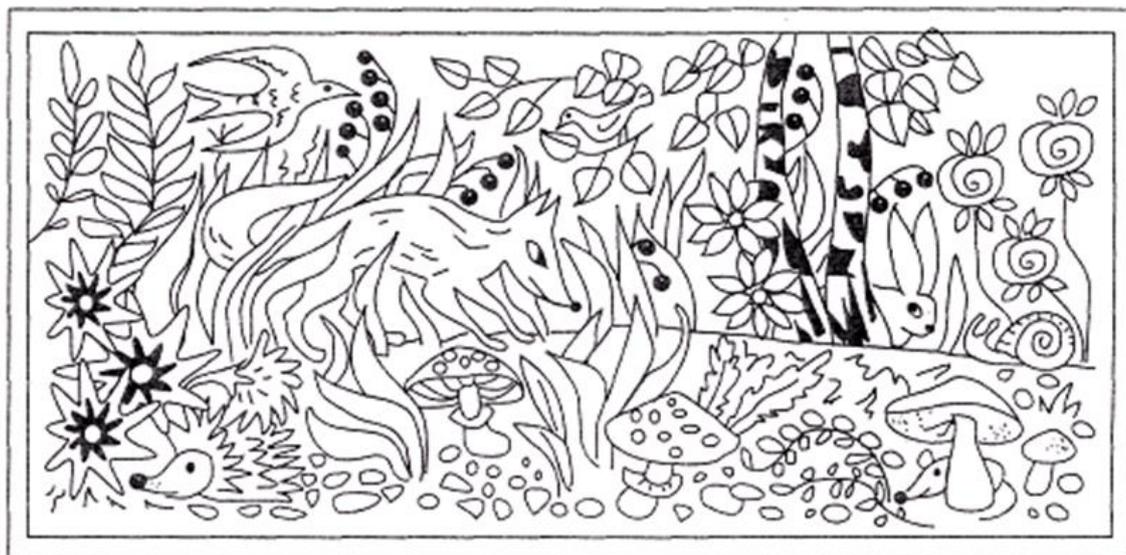
Цель: развитие зрительного внимания и структурности зрительного восприятия.

Ход упражнения: в изображениях любых предметов, животных, лиц, целых сюжетов и т.п., ребенок должен найти не свойственные им детали, объяснить, как исправить ошибки.

3. «Загадочные рисунки»

Цель: развитие избирательности, осмысленности, предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.

Ход упражнения: нужно разглядеть и раскрасить изображенные на рисунке предметы. Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 10

Цель: развитие целостности зрительного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Чего не хватает?»

Цель: развитие предметного и целостного зрительного восприятия.

Ход упражнения: предлагается картинка (предметный рисунок, сюжетная картинка, геометрический рисунок, орнамент и т.д.) с отсутствующими фрагментами и набор недостающих кусочков. Необходимо подобрать нужный фрагмент. В изображении может не хватать как одного, так и нескольких фрагментов.

3. «Дорисуй за художником»

Цель: развитие предметного восприятия, мелкой моторики, подвижности глазного яблока.

Ход упражнения: предлагается небольшой набор недорисованных геометрических фигур (бабочек и жучков). Далее, попросят ребенка дорисовать недостающую часть. При затруднениях ему показывают правильное изображение предмета и проводят сравнение.

4. «Найди ошибку художника»

Цель: развитие предметности и целостности зрительного восприятия, развитие мышления.

Ход упражнения: изучив изображение предмета с недостающими деталями, ребенку надо найти и исправить (дорисовать) «ошибки художника». При затруднениях ему показывают правильное изображение предмета и проводят сравнение.

ЗАНЯТИЕ 11

Цель: развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие зрительного внимания.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стихок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Разрезанные картинки»

Цель: развитие целостности зрительного восприятия и развитие зрительного внимания.

Ход упражнения: даются два одинаковых изображения: целое (образец) и разрезанное на несколько частей: на две (по горизонтали, вертикали), на четыре, шесть, девять; на части в виде полос, квадратов или любой неправильной формы. Ребенок складывает разрезанное изображение сначала по образцу, затем без него. Количество фрагментов должно соответствовать актуальным возможностям ребенка. Постепенно оно увеличивается, а элементы усложняются по конфигурации.

3. «Загадочные рисунки»

Цель: развитие предметного зрительного восприятия, развитие сенсорных эталонов, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.

Ход упражнения: нужно разглядеть и раскрасить изображенные на рисунке предметы. Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 12

Цель: развитие предметного зрительного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Фигура и фон»

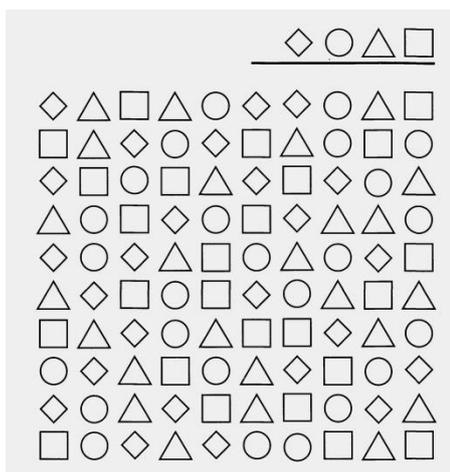
Цель: развитие предметного зрительного восприятия.

Ход упражнения: предлагается стимульный материал, где основу составляет фон (более или менее часто расставленные точки или значки любой конфигурации; различные пересекающиеся линии, переплетающиеся листья и т.п.). Ребенку предлагается различить на таком фоне фигуры, т.е. найти, показать и назвать все «замаскированные» в этом «шуме» изображения (предметы).

3. «Найди все предметы».

Цель: развитие избирательности зрительного восприятия, зрительного пространственного восприятия, зрительного внимания.

Ход упражнения: предоставляется бланк, на котором вразброс нарисовано большое количество различных простых предметов, геометрических фигур. Ребенка просят найти и вычеркнуть все изображения одного вида.



ЗАНЯТИЕ 13

Цель: развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие выстраивания структурно-логических систем.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Вот такая стрекоза- как горошины глаза.

(Пальцами делают очки.)

Влево- вправо, назад- вперед-

(Глазами смотрят вправо- влево.)

Ну, совсем как вертолет....

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Расскажи сюжет»

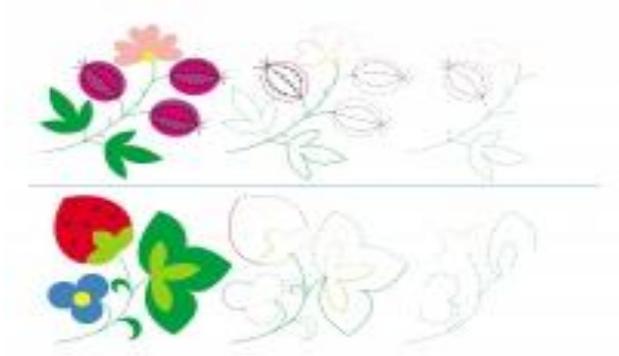
Цель: развитие осмысленности зрительного восприятия, речевых навыков и развитие мышления.

Ход упражнения: предоставляются сюжетные картинки, и ребенка сначала просят описать, что происходит на предоставляемом изображении, а затем просят придумать предысторию. В случае возникновения сложностей – оказывается помощь.

3. «Дорисуй предмет до целого»

Цель: развитие зрительно-моторной координации, целостности зрительного восприятия и развитие мышления.

Ход упражнения: дается изображение с неполным количеством элементов. Надо дорисовать отсутствующие элементы в заданном рисунке и назвать их. В данном случае стимульный материал предоставляется в цветном варианте. Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 14

Цель: развитие дифференцированного и предметного зрительного восприятия.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

«Мы гимнастику для глаз

Выполняем каждый раз.

Вправо, влево, кругом, вниз...»

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли

2. «Разложи по цвету»

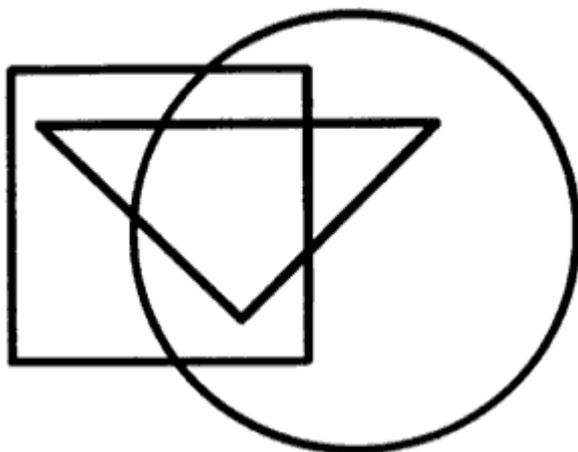
Цель: развитие константности и предметности зрительного восприятия.

Ход упражнения: предоставляется набор реальных предметов. Ребенку дается задание перечислить все предметы и разделить их по определенному признаку (цвету, форме и величине).

3. «Семья геометрии»

Цель: развитие предметности зрительного восприятия, закрепление сенсорных эталонов.

Ход упражнения: узнавание «зашумленных» геометрических фигур различных по величине и форме. Упражнение начинается с предоставления контурных наложенных геометрических фигур, затем ребенка просят разукрасить каждую геометрическую фигуру в свой цвет. Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 15

Цель: развитие зрительного внимания.

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Вот какая стрекоза- как горошины глаза.

(Пальцами делают очки.)

Влево- вправо, назад- вперед-

(Глазами смотрят вправо- влево.)

Ну, совсем как вертолет.

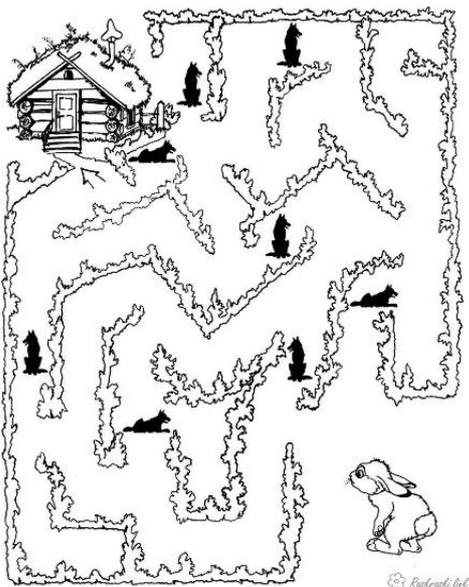
(Круговые движения глаз).....

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Лабиринт»

Цель: развитие зрительного внимания, мелкой моторики, мышления.

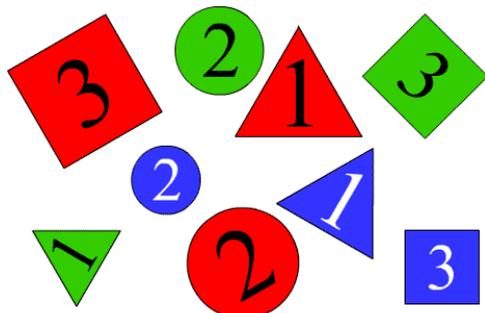
Ход упражнения: ребенку предлагаются разного рода «лабиринты». Задание целесообразно выполнять следующим образом: сначала предложить ребенку «лабиринт» на бумаге – дать задание ребенку провести по лабиринту пальцем, затем – карандашом, и лишь потом проследить путь исключительно глазами. Пример предоставлен ниже.



3. «Найди нужную цифру»

Цель: развитие зрительного внимания, избирательности, мышления, памяти.

Ход упражнения: предложить ребенку рисунки с цифрами, написанными в различных геометрических фигурах (разного цвета). Затем просят сгруппировать по цвету, форме и числовому значению. Пример предоставлен ниже.



ЗАНЯТИЕ 16

Цель: развитие дифференцированного зрительного восприятия и развитие зрительного внимания

1. «Зрительная гимнастика»

Цель: развитие подвижности глазных яблок.

Ход упражнения: вслух зачитывается стишок:

Вот какая стрекоза- как горошины глаза.

(Пальцами делают очки.)

Влево- вправо, назад- вперед....

Одновременно с этим экспериментатор показывает наглядно все действия и следит, чтобы дети в точности исполняли.

2. «Разложи по признаку»

Цель: развитие константности и избирательности зрительного восприятия.

Ход упражнения: следует использовать набор геометрических фигур разных по цвету, по величине и форме, которые нужно выделять в группы по цвету, а затем в группы по геометрическим признакам. При определении цвета ребенок громко и четко называет цвет.

3. «Загадочный стаканчик»

Цель: развитие предметности и константности зрительного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительного внимания.

Ход упражнения: нужно разглядеть и раскрасить изображенные на рисунке предметы. Пример предоставлен ниже.

