



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*



Магнитогорск
2019

УДК 378: 373.2
ББК 74.14 + 74.5

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент,
учитель-дефектолог
МОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат № 3» г. Магнитогорска
Е.В. Исаева

кандидат философских наук, доцент,
заведующий кафедрой технологий образовательной деятельности
с детьми дошкольного возраста,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
В.А. Чернобровкин

Составитель: Кувшинова И.А.

Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс] : учебное пособие / сост. Ирина Александровна Кувшинова ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (4,09 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2019. – 1 электрон. опт. диск (DVD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-9967-1570-1

Учебное пособие составлено в соответствии с ФГОС ВО и рабочей программой дисциплины «Методика логопедической работы с детьми с нарушением зрения», содержит теоретический материал, раскрывающий особенности, условия организации, задачи и содержание логопедической работы в специальных и инклюзивных образовательных учреждениях. Практикум отличается разнообразием заданий, позволяющих не только закрепить изучаемый материал, но и проявить творческие навыки. Также практические задания и работы содержат примеры их выполнения, что способствует приобретению опыта и накоплению методического материала для будущей профессиональной деятельности. Перечень теоретических и практических вопросов к экзамену позволит студентам подготовиться к итоговой аттестации.

Учебное пособие предназначено для студентов направлений подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование».

УДК 378: 373.2
ББК 74.14 + 74.5

ISBN 978-5-9967-1570-1

© сост. Кувшинова И.А., 2019
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», 2019

Содержание

РАЗДЕЛ 1. АНАТОМИЯ, ФИЗИОЛОГИЯ И ПАТОЛОГИЯ ОРГАНА ЗРЕНИЯ	5
1.1. Анатомия глаза	5
1.2. Физиология органа зрения	10
1.3. Патология зрительного анализатора	13
1.3.1. Патология оптической системы глаза	13
1.3.2. Патология сетчатки	22
1.3.3. Патология подкорково коркового отдела зрительного анализатора	25
1.3.4. Патология проводникового отдела зрительного анализатора	26
1.3.5. Косоглазие у детей	28
РАЗДЕЛ 2. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.	31
2.1. Факторы, обуславливающие множественные проявления нарушений речи	31
2.2. Особенности речевого развития детей при нарушениях зрения	32
2.2.1. Особенности формирования речи ребенка с нарушениями зрения	32
2.2.2. Особенности письменной речи у детей с нарушением зрения	35
2.2.3. Особенности устной речи у детей с нарушением зрения	35
2.3. Особенности формирования процессов чтения и письма в условиях зрительной депривации у слепых детей	36
2.4. Развитие зрительного гнозиса у детей с нарушенным зрением	39
РАЗДЕЛ 3. СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ	49
3.1. Особенности организации образовательной среды для детей с нарушением зрения	49
3.2. Особенности методики логопедического обследования и речевого профиля группы	52
3.3. Планирование коррекционно-логопедической работы	53
3.4. Взаимосвязь педагогического и лечебно-офтальмологического воздействия	58
3.5. Особенности коррекции зрительного восприятия детей с нарушениями зрения	59
3.6. Направления коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения	64
РАЗДЕЛ 4. МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	78
4.1. Многофункциональные методы и приёмы коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушением зрения	78

4.2. Методические рекомендации для педагогов по обучению и воспитанию, детей с нарушениями зрения.....	86
4.3. Особенности работы с детьми, страдающими миопией	87
4.4. Логопедическая работа по коррекции ринолалии у детей с нарушением зрения.....	88
4.5. Логопедическая работа по коррекции заикания у детей с нарушением зрения.....	94
4.6. Логопедическая работа по коррекции афазии у детей с нарушением зрения.....	99
4.7. Особенности логопедической работы с детьми с патологией однокоркового отдела зрительного анализатора.....	112
4.8. Патология сетчатки глаз и методы логопедической работы с детьми ...	120
4.9. Особенности логопедической работы с детьми с астигматизм	124
4.10. Врожденная слепота. Специфика логопедической работы	125
4.11. Коррекционная работа со слепоглухими детьми.....	131
ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ И ЗАДАНИЯ	142
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 1	142
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 2	142
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 3	142
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 4	143
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 5	143
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 6	145
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 7	161
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 8	174
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 9	192
ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 10	195
ТЕСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ.....	226
ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНУ	229
ГЛОССАРИЙ.....	233
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	241

РАЗДЕЛ 1. АНАТОМИЯ, ФИЗИОЛОГИЯ И ПАТОЛОГИЯ ОРГАНА ЗРЕНИЯ

1.1. Анатомия глаза

Орган зрения (*organum visus*) или **глаз** (*oculus*) состоит из:

- 1/ глазного яблока
- 2/ зрительного нерва
- 3/ *вспомогательных органов* (веки, слезный аппарат, мышцы глазного яблока, сосуды и нервы).

Глазное яблоко (рис.1) имеет неправильную шаровидную форму.

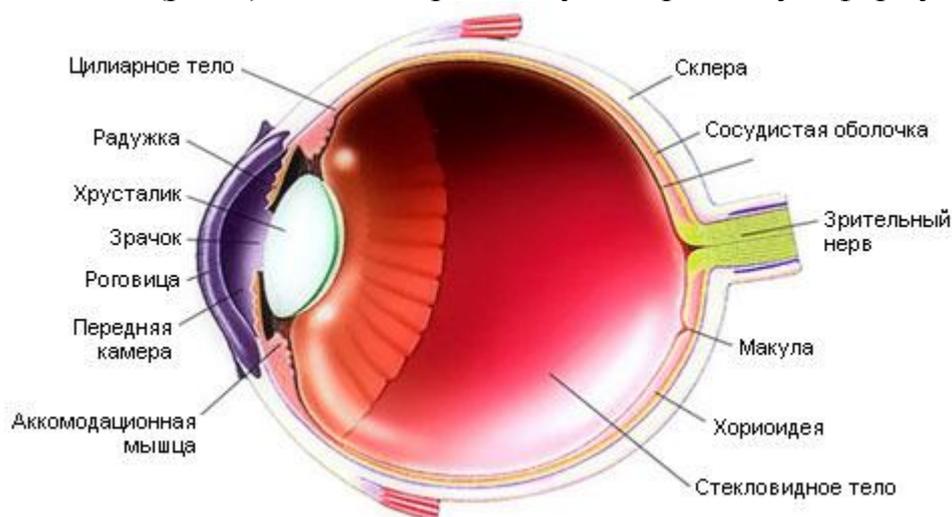


Рис.1. Глазное яблоко

Для осмотра доступен только передний, меньший, наиболее выпуклый отдел – роговица и окружающая его часть. Остальная, большая, часть залегает в глубине глазницы. Различают *передний* и *задний полюсы* глазного яблока.

Передний полюс – находится в наиболее выпуклой центральной части передней поверхности роговицы, *задний полюс* – располагается в центре заднего сегмента глазного яблока, несколько кнаружи от места выхода зрительного нерва. Расстояние между ними является наибольшим размером и равняется в среднем 24 мм. Линию, соединяющую оба полюса глазного яблока, называют *наружной осью* глазного яблока, либо *геометрической*, либо *сагиттальной осью глаза*. Существует также *внутренняя ось* глазного яблока, соединяющая точку внутренней поверхности роговицы с точкой на сетчатке. Поперечный размер глазного яблока в среднем равен 24 мм, а вертикальный – 23,5 мм. Линия, соединяющая точки наибольшей окружности глазного яблока во фронтальной плоскости называется *экватором*.

Основную массу глазного яблока образует *внутреннее ядро* (рис.2) или прозрачное содержимое, окруженное тремя оболочками, в состав которого входят *стекловидное тело, хрусталик, водянистая влага*.

Оболочки глазного яблока:
 наружная (фиброзная)
 средняя (сосудистая)
 внутренняя (сетчатая).

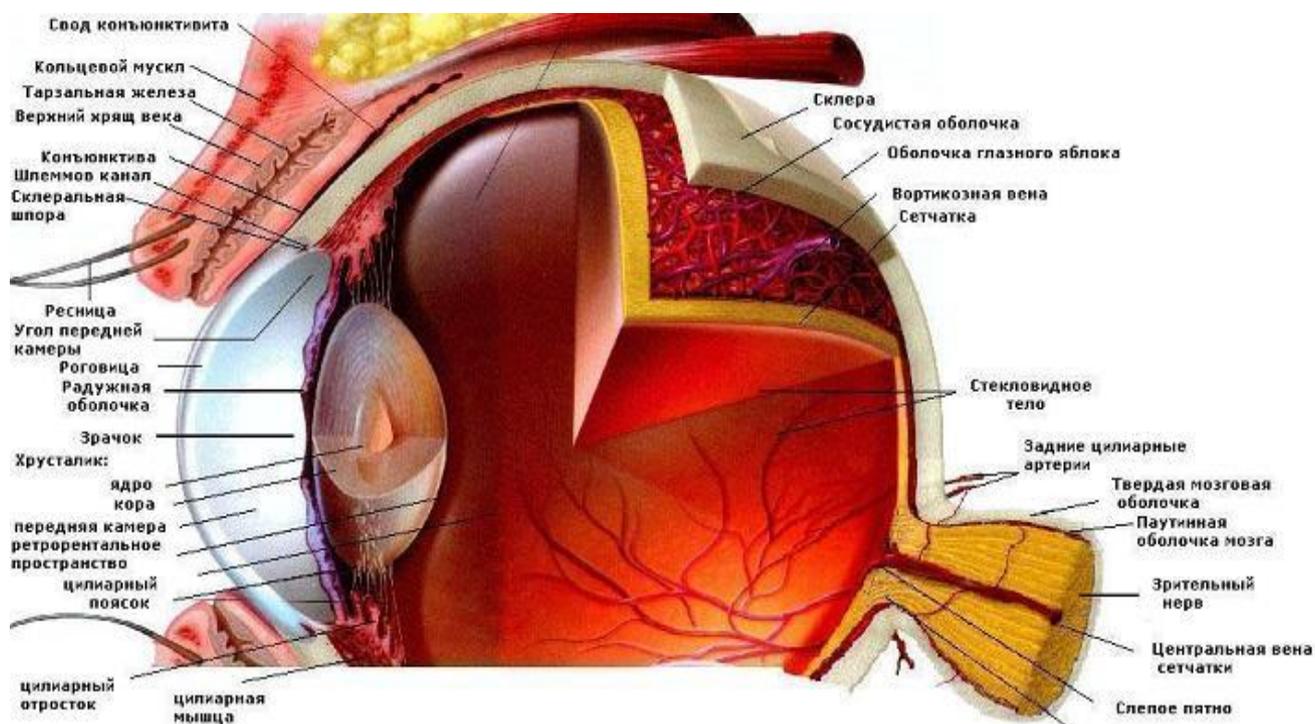


Рис. 2. Строение глазного яблока

Наружная оболочка – самая прочная из всех, именно она сохраняет форму глазного яблока. Передний ее отдел меньший (1/6 всей оболочки) называется *роговой оболочкой* (роговица). Это по форме удлинённая вогнуто-выпуклая линза. Толщина ее по периферии составляет 1,2 мм, в центре – 0,8 мм. Роговица не имеет кровеносных и лимфатических сосудов и совершенно прозрачна. Задний, больший отдел наружной оболочки глазного яблока (5/6 всей оболочки) составляет *белочная оболочка* (склера). У нее появляются эластические волокна, она непрозрачна. Наиболее толстая в окружности зрительного нерва (до 1,5 мм), а у экватора – 0,4–0,5 мм. Склеру во многих местах прободают артерии, вены, нервы, образуя в ней ряд отверстий – выпускников.

Сосудистая оболочка делится на 3 неравные части:

- а) заднюю, большую, выстилающую 2/3 внутренней поверхности склеры – собственно сосудистая (chorioidea)
- б) среднюю, располагающуюся на границе между склерой и роговицей
- в) переднюю, меньшую, часть, которая просвечивает через роговицу – радужная оболочка (iris).

На задней ее части находятся два анатомических образования – пятно (macula) место наилучшего зрения и диск зрительного нерва (слепое пятно). В

macula капиллярная сеть наиболее развита. В диске – выход нервных волокон зрительного нерва.

Сосудистая оболочка в переднем отделе несколько утолщается и без резких границ переходит в *ресничное тело* (*corpus ciliare*). Основную массу его образуют ресничная мышца и строма ресничного тела, состоящая из рыхлой, богатой пигментными клетками соединительной ткани и большого количества сосудов. Ресничная мышца непосредственно прилегает к склере и образована радиарными и круговыми гладкими мышечными волокнами. Эти мышцы расслабляют, увеличивая кривизну хрусталика или, сокращаясь, уменьшают ее.

Радужная оболочка (*радужка iris*) – передний отдел сосудистой оболочки. В центре ее находится круглое отверстие – *зрачок*. Оболочка состоит из рыхлой соединительной ткани, сосудов, гладких мышц, большого количества нервных волокон. Клетки задней поверхности радужной оболочки содержат пигмент, который обуславливает «цвет» глаз. Окраска радужки зависит от количества пигмента. Когда его много – глаза темно или светло карие, а когда мало – серые, зеленоватые, голубые. У некоторых людей (*альбиносы*) в радужной оболочке пигмент не содержится и глаза таких людей имеют красный цвет из-за просвечивающихся в ней кровеносных сосудов. В глубине радужки находятся циркулярные и радиарные мышцы. Это гладкая мускулатура, обеспечивающая сужение и расширение зрачка.

3). Внутренняя оболочка глазного яблока – *сетчатка* (*retina*). В ней различают две неравные части: *заднюю*, большую, воспринимающую световые раздражения, зрительную часть сетчатки и *переднюю*, меньшую, не содержащую светочувствительных элементов и называемую *слепой* частью сетчатки.

Зрительная часть сетчатки – очень сложна по строению. Помимо сосудов и пигментного слоя в ней содержатся особые элементы сетчатки *палочки* и *колбочки*, обеспечивающие человеку световосприятие и цветное зрение.

На задней поверхности сетчатки находятся: *диск зрительного нерва*, где собираются аксоны мультиполярных нервных узловых клеток сетчатки, которые, прободая склеру, образуют ствол зрительного нерва (II пара черепных нервов). В области диска находится участок сетчатки, лишенный светочувствительных элементов – *слепое пятно*. На 3–4 мм кнаружи от диска зрительного нерва в сетчатке имеется *пятно* (*macula*) – место наилучшего видения, раньше его называли «желтым пятном». В области пятна располагаются только колбочки.

Стекловидная камера глазного яблока включает в свой состав *стекловидное тело* и *хрусталик*.

Стекловидное тело снаружи покрыто тонкой прозрачной стекловидной перепонкой и занимает большую часть полости глаза. Стекловидное тело состоит из совершенно прозрачной студенистой массы, лишенной сосудов и нервов. В состав его входят нежная сеть переплетающихся волокон и богатая белками жидкость – *стекловидная влага*.

Хрусталик имеет форму двояковыпуклой линзы. Передняя поверхность прилежит к радужке, а задняя – к стекловидному телу. Вещество хрусталика

совершенно прозрачно и лишено сосудов и нервов. Вещество его состоит из шестисторонних клеток, снаружи хрусталик покрыт капсулой. В центре вещество хрусталика более плотное (*ядро*) – по периферии менее плотное (*кора*).

Водянистая влага заполняет *переднюю и заднюю камеры* глазного яблока. Передняя камера образована спереди задней, вогнутой поверхностью роговицы, сзади – передней поверхностью радужки. Задняя камера ограничена сзади передней поверхностью хрусталика, ресничным телом. Камеры сообщаются через зрачок. Водянистая влага продуцируется сосудами ресничного тела и радужной оболочкой. Отток ее идет в ресничные и конъюнктивальные вены.

Вспомогательные органы глаза (веки и слезный аппарат).

Веки – складки кожи, ограничивающие спереди глазное яблоко. Когда веки сомкнуты, они полностью закрывают яблоко, а разомкнутые – ограничивают *щель* век. В каждом веке различают переднюю и заднюю поверхности, два края, образующие щель век.

Передняя поверхность век выпукла, покрыта кожей с большим количеством сальных и потовых желез. Верхнее веко ограничено *бровью*, валикообразным возвышением кожи вдоль верхнего края глазницы. Брови и веки имеют небольшие волосы, которые на веках называются *ресницами*. Между краем верхнего и нижнего век, у внутреннего угла глаза, располагается розоватого цвета возвышение – *слезное мясо*, вокруг которого находится *слезное озеро*.

Задняя поверхность века вогнута, покрыта соединительной оболочкой век – *конъюнктивой*. Верхние веки содержат хрящи. Около век под кожей располагается *круговая мышца* глаз.

Слезный аппарат состоит из слезных желез, слезовыводящих путей, слезных канальцев, слезных мешков и носослезных протоков.

Слезная железа залегает в верхнее боковом углу глазницы и ямке слезной железы. *Выводные канальцы* слезной железы (до пяти штук) открываются на конъюнктиве верхнего свода. Слеза, поступив из слезных желез в мешок конъюнктивы, омывает глазное яблоко и собирается в *слезном озере*. Из слезного озера слеза через слезные канальцы следует в *слезный мешок*, откуда через *носослезный канал* в нижний носовой ход. Слезный мешок находится в костной ямке слезного мешка. Нижний конец его переходит в носослезный проток.

Глазное яблоко приводит в движение *поперечно полосатые мышцы* – четыре прямые (верхняя, нижняя, медиальная, латеральная), две косые (верхняя и нижняя) и мышца, поднимающая верхнее веко (рис.3).

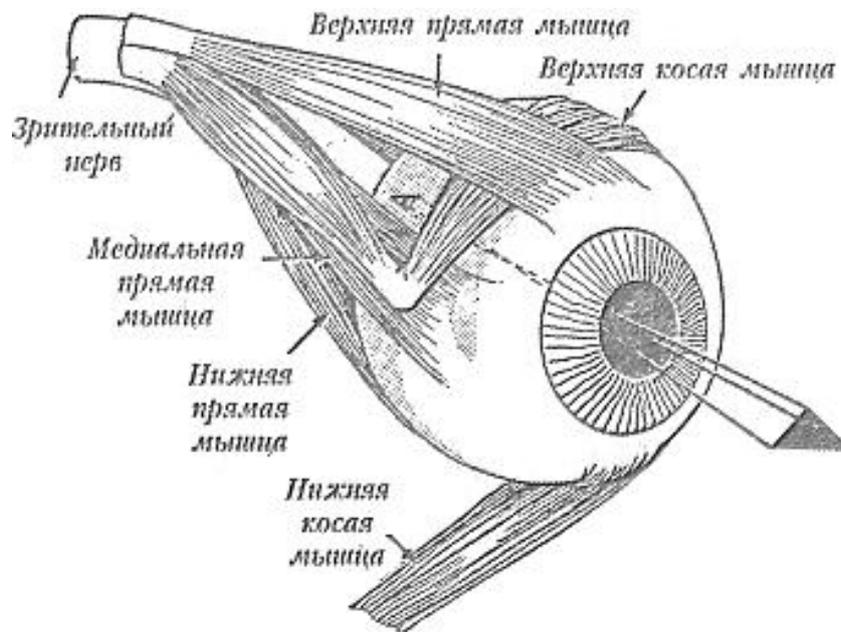


Рис. 3. Мышцы глаза

Мышцы начинаются в глубине глазницы вокруг зрительного канала и прикрепляются к главному яблоку, обеспечивая ему сложную амплитуду движения.

Иннервация мышц осуществляется черепными нервами (рис.4).

Блоковый нерв (IV пара ч.н.) иннервирует верхнюю косую мышцу глазного яблока, *отводящий нерв* (VI пара ч.н.) иннервирует прямую латеральную мышцу, а все остальные мышцы получают иннервацию из *глазодвигательного нерва* (III пара ч.н.).

Нервы глазного яблока – длинные и короткие *ресничные нервы*, отходящие от *носоресничного нерва* и *ресничного ганглия*, прободают склеру, ложатся между ней и сосудистой оболочкой, отдавая к этим оболочкам небольшие нервные стволы. В области ресничной мышцы образуется *ресничное сплетение* с нервными клетками в нем, ветви которого направляются к радужной оболочке и ресничной мышце. Кожа век получает нервы от первой (верхнее веко) и второй (нижнее веко) ветвей *тройничного нерва* (V пара ч.н.).

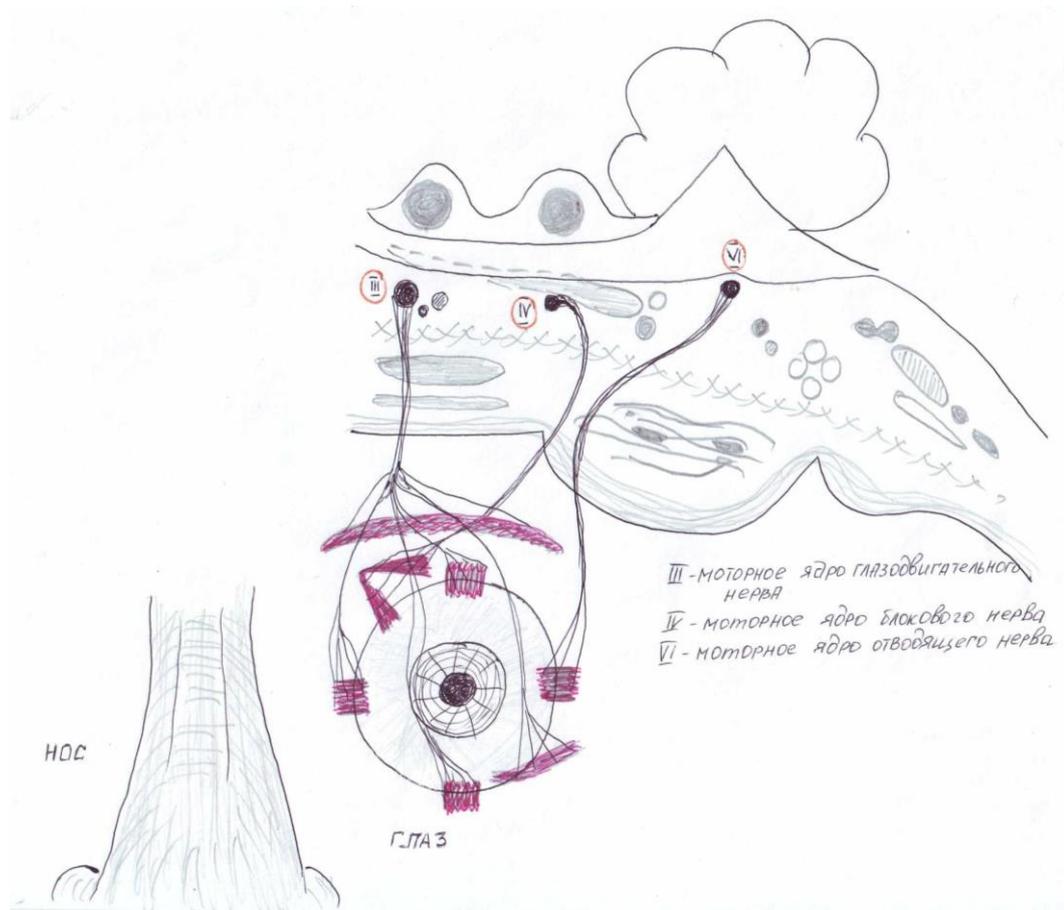


Рис.4. Иннервация мышц глаза

Глаз, как орган, получает артериальную кровь из системы внутренней сонной артерии (*глазничная артерия*), а венозная кровь по *глазничной вене* оттекает из глазницы во внутреннюю яремную вену.

1.2. Физиология органа зрения

Известно, что через зрительную сенсорную систему человек получает 95% информации об окружающем мире. Для ясного видения предмета необходимо, чтобы лучи от его точек попадали на поверхность сетчатки, т.е. были на ней сфокусированы (рис. 5). Когда человек смотрит на удаленные предметы, их изображение сфокусировано на сетчатке, и они видны ясно.

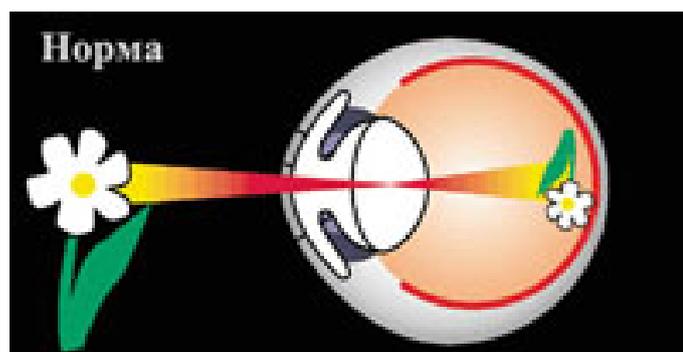


Рис.5. Фокусировка изображения на сетчатке

При этом близкие предметы видны неясно, их изображение на сетчатке расплывчато, т.к. лучи собираются за сетчаткой. Видеть одновременно одинаково ясно предметы, удаленные от глаза на разное расстояние, невозможно. В этом легко убедиться: переводя взгляд с близкого на далекие предметы, вы перестаете его видеть.

Приспособление глаза к ясному видению удаленных на разное расстояние предметов называется *аккомодацией*. При аккомодации происходит изменение кривизны хрусталика и, следовательно, его преломляющей способности. При рассматривании близких предметов хрусталик делается более выпуклым, благодаря чему лучи, расходящиеся от светящейся точки, сходятся на сетчатке.

Механизм аккомодации сводится к сокращению ресничных мышц, которые изменяют выпуклость хрусталика. Хрусталик заключен в тонкую прозрачную капсулу, переходящую по краям в волокна цинновой связки, прикрепленной к ресничному телу. Эти волокна всегда натянуты и растягивают капсулу, снимающую и уплощающую хрусталик. В ресничном теле находятся гладкомышечные волокна. При их сокращении тяга цинновых связок ослабляется, а значит, уменьшается давление на хрусталик, который в силу своей эластичности принимает более выпуклую форму.

Таким образом, ресничные мышцы являются аккомодационными мышцами. Они иннервируются парасимпатическими волокнами глазодвигательного нерва. Введение в глаз атропина вызывает нарушение передачи возбуждения к этой мышце, и, следовательно, ограничивает аккомодацию глаз при рассмотрении близких предметов. Наоборот, пилокарпин и эзерин – вызывают сокращение этой мышцы.

Для нормального глаза молодого человека дальняя точка ясного видения лежит в бесконечности. Далекие предметы он рассматривает без всякого напряжения аккомодации, т.е. без сокращения ресничной мышцы. Ближайшая точка ясного видения находится на расстоянии 10 см от глаза. Предметы, расположенные ближе 10 см, не могут быть ясно видны человеком с нормальным зрением даже при максимальном сокращении ресничной мышцы, т.е. при максимальном аккомодационном усилии. Сила аккомодации может быть выражена в *диоптриях*. Если ближайшая точка ясного видения находится на расстоянии 10 см от глаза человека, то линза с фокусным расстоянием в 10 см, т.е. в 10 D, превратит лучи, идущие от ближайшей ясно видимой точки, в параллельные. Следовательно, при помощи линзы устранится необходимость в аккомодации. Поэтому можно заменить максимальное аккомодационное усилие человека, поместив у него перед глазом линзу силой в 10 D, отсюда следует, что максимальная сила аккомодации равна 10 D.

Старческая дальнозоркость обусловлена тем, что с возрастом хрусталик становится менее эластичным и при ослаблении натяжения цинновых связок его выпуклость или не изменяется, или увеличивается лишь незначительно. Поэтому ближайшая точка ясного видения отодвигается от глаз. Это состояние называется старческой дальнозоркостью или *пресбиопией*. Поэтому пожилые люди исправляют недостаток аккомодации с помощью двояковыпуклых линз.

Зрачок и зрачковый рефлекс. Зрачком называется отверстие в центре радужной оболочки, через которое проходят все лучи света, попадающие внутрь глаза. Зрачок способствует четкости изображения предметов на сетчатке, пропуская только центральные лучи и устраняя *сферическую aberrацию*. Последняя состоит в том, что лучи, попавшие на периферические части хрусталика, преломляются сильнее центральных лучей. Поэтому, если не устранять периферических лучей, на сетчатке должны получаться круги светорассеяния. Мускулатура радужной оболочки способна изменять величину зрачка и тем самым регулировать приток света в глаз. В радужной оболочке имеются два вида мышечных волокон, окружающих зрачок: одни – кольцевые, выполняющие роль сфинктера и иннервируемые парасимпатическими волокнами от ядра Якубовича в составе глазодвигательного нерва, другие – радиальные, расширяющие зрачок, иннервируемые симпатическими нервами, отходящими от верхнего шейного симпатического узла и проникающими в глаз по стенкам глазничной артерии.

Зрительные нервы, перекрест зрительных нервов, зрительный путь. I, II и III нейроны зрительного нерва располагаются в сетчатке (рис.6) в виде палочек и колбочек, биполярных и ганглиозных клеток.

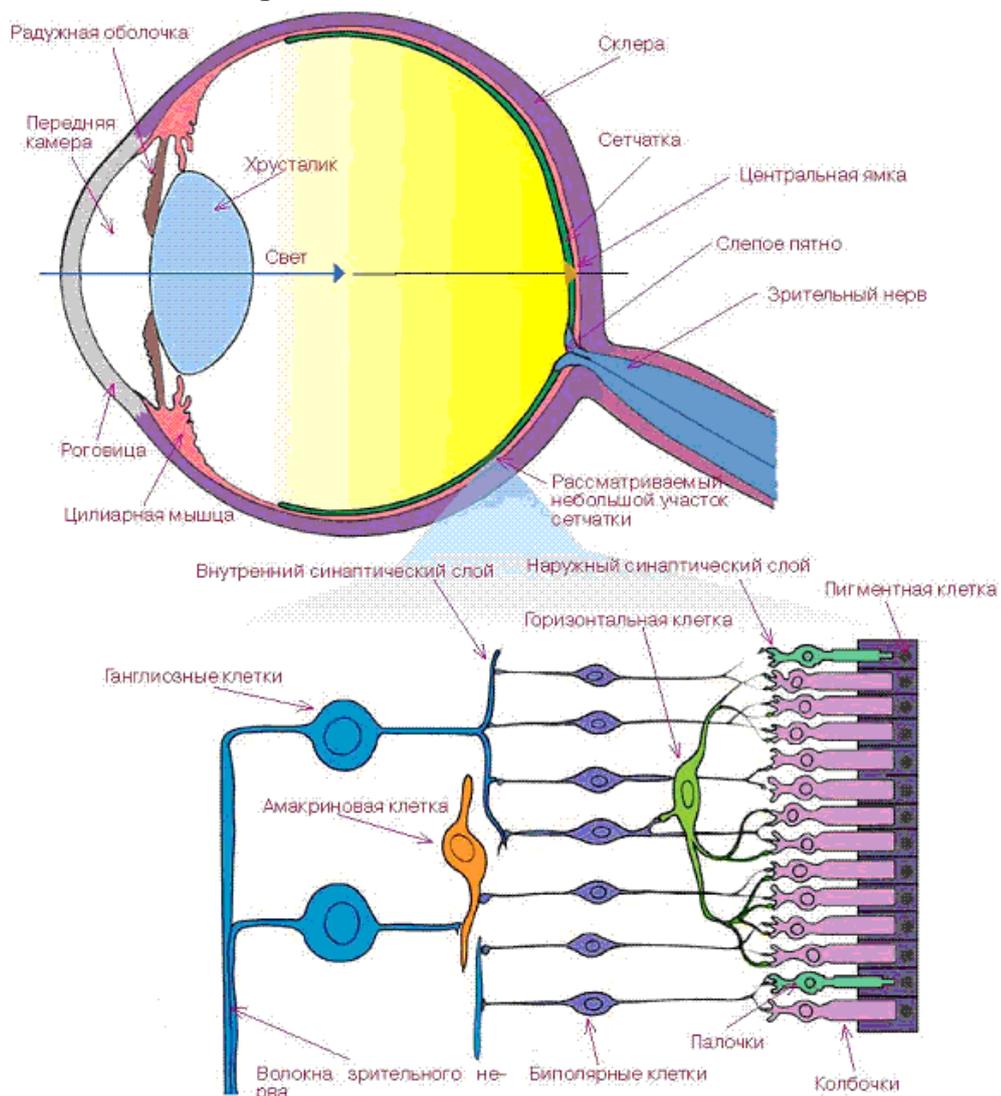


Рис. 6

Нейриты последних, собираются в толстый черепной нерв – *зрительный*. Левый и правый зрительные нервы перекрещиваются, образуя *зрительный перекрест* (рис.7). При этом нейриты от латеральных полей зрения сетчатки глаз образуют *зрительный путь* на своей стороне, а от медиальных полей сетчатки переходят на другую сторону. Таким образом левый зрительный путь содержит нейриты от медиального поля сетчатки правого глазного яблока и от латерального поля сетчатки левого глаза, а правый – от латерального поля сетчатки правого и медиального левого.



Рис.7. Зрительный перекрест

1.3. Патология зрительного анализатора

1.3.1. Патология оптической системы глаза

Патология оптической системы глаза (роговицы, хрусталика, стекловидного тела) имеет своим следствием потерю или ухудшение одной из ведущих составляющих зрительного восприятия – рефракции, обеспечивающей фокусировку изображения на сетчатке. Нарушения рефракции проявляются в дальнозоркости, близорукости и астигматизме.

ДАЛЬНОЗОРКОСТЬ – один из видов аномалий рефракции, характеризующийся тем, что лучи света от любого *близко расположенного объекта* фокусируются за сетчаткой, вследствие чего изображение на сетчатке предстаёт расплывчатым. Причиной дальнозоркости может быть или относительная слабость преломляющего аппарата глаза (так называемая *рефракционная* дальнозоркость), или относительная короткость переднезадней оси глаза (так называемая *осевая* дальнозоркость).

Рефракционная дальнозоркость почти всегда носит приобретенный характер и развивается в результате различных патологических процессов (уплощения роговицы, отсутствия хрусталика и пр.). Осевая дальнозоркость, как правило, врождённой природы. 90% детей рождаются с небольшой дальнозоркостью (1–3 диоптрии), но к 8–12 годам у большинства детей глаза становятся соразмерными (эмметропичными) и даже может развиваться близорукость.

Большинство же случаев дальнозоркости относится к так называемой *комбинационной*, когда наблюдается относительная короткость переднезадней

оси глаза и относительная недостаточность его рефракции. При этом и ось глаза, и преломляющая сила его оптического аппарата не выходят за пределы величин, характерных для нормального глаза, но эти два решающих фактора комбинируются таким образом, что развивается обычно небольшой степени дальнозоркость при нормальной остроте зрения, не сопровождающаяся какими либо патологическими изменениями в глазу.

К моменту окончания формирования организма около 50% людей являются дальнозоркими, а остальные 50% приходятся на эметропов и миопов.

Дальнозоркий глаз по своему устройству не может хорошо видеть ни вдаль (откуда идут параллельные лучи), ни вблизи (откуда идут расходящиеся лучи). Однако большинство дальнозорких людей хорошо видит вдаль и часто вполне удовлетворительно вблизи. Объясняется это *аккомодацией* глаза, позволяющей за счёт дополнительного напряжения связочного аппарата хрусталика сильнее преломлять попадающие в глаз лучи и сводить их в фокус на сетчатке. Следовательно, лица с дальнозоркостью вынуждены постоянно напрягать аккомодацию как при зрении вблизи, так и вдаль, создавая некоторое привычное, постоянное напряжение аккомодации. При отсутствии коррекции зрения стёклами, за счёт постоянного напряжения аккомодации у гиперметропов легко развиваются явления утомления глаз, выражающиеся в появлении головной боли, тупой боли во лбу и около глаз, чувстве давления в глазах, нарушении восприятия текста при чтении (буквы сливаются, становятся неясными). Перерыв в зрительной работе обычно временно устраняет эти ощущения, но при возобновлении занятий они возникают вновь. При более или менее значительной дальнозоркости, нередко развивается содружественное сходящееся косоглазие. Кроме того, гиперметропические глаза считаются более предрасположенными к развитию глаукомы.

БЛИЗОРУКОСТЬ. У значительной части детей (30–40%), в результате чрезмерного увеличения переднезадних размеров глазного яблока и, естественно, удаления сетчатки от преломляющих сред глаза (хрусталик, роговица), развивается так называемая *осевая* близорукость: задний фокус оптической системы при этом находится перед сетчаткой (рис.8).

Иногда относительно сильной оказывается преломляющая сила глаза и развивается *рефракционная* близорукость, но клинически наиболее часто встречается осевая. Как и при дальнозоркости, довольно часто отмечаются случаи *комбинационной* близорукости, для которой характерна сравнительно невысокая степень этого вида аномалии рефракции.

Для близоруких характерно приближение книги к глазам при рассматривании, сильное склонение головы во время письма или рисования, прищуривание при рассмотрении предметов вдаль. Весьма частым симптомом при близорукости являются так называемые «летающие мушки», видимые пациентом в виде мелких сероватых помутнений, перемещающихся при движении глазного яблока.

При сильном приближении рассматриваемого объекта к глазам, последние сильно конвергируют (сводят зрительные оси обоих глаз на

фиксируемом предмете), что облегчает аккомодацию глаза. При длительной конвергенции у близоруких может развиваться особое состояние непроизвольного длительного напряжения аккомодации (так называемый «спазм аккомодации»), что ещё более усиливает преломляющую способность глаза и делает его как бы ещё более близоруким, чем он есть. При сильной длительной конвергенции возрастает нагрузка на мышцы глаз это обстоятельство может приводить к явлениям утомления, мышечной усталости, сопровождающейся ощущением ломоты в глазах, болями в области глазниц, головной болью. Явления мышечной ломоты исчезают, если один глаз закрыть, т. к. при пользовании только одним глазом конвергенция исчезает.

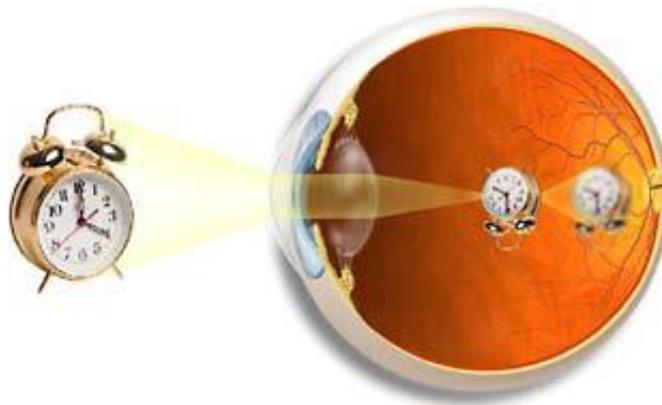


Рис.8. Фокусировка изображения при близорукости

При сильной длительной конвергенции происходит также истощение мышечного конвергенционного аппарата, бинокулярное зрение расстраивается сначала временно, а затем длительно и стойко. Устанавливается монокулярное зрение, в результате чего глаз, исключённый из акта бинокулярной фиксации, отклоняется кнаружи, т. е. развивается содружественное расходящееся косоглазие.

В громадном большинстве случаев близорукость начинает развиваться в школьные годы, особенно в старших классах, и с возрастом, если не принять профилактических мер, продолжает прогрессировать («прогрессирующая близорукость»). При прогрессирующей близорукости выделяют 2 этапа: псевдблизорукость («спазм аккомодации») и истинная близорукость. Спазм аккомодации – это функциональное состояние напряжения рефракции, которое снимается специальными упражнениями, после чего зрение вновь восстанавливается до нормального. Истинная близорукость – это патологическое состояние, требующее очковой коррекции.

Основные причины прогрессирующей близорукости кроются в чрезмерном напряжении аккомодации глаза, вызванном большой зрительной нагрузкой. Поэтому она выявляется, в основном, в школьном возрасте: в младших классах – как спазм аккомодации, в старших – как истинная близорукость. Причины прогрессирующей близорукости носят также региональный характер. Например, число близоруких в северных районах больше, чем в южных в некоторых странах (в Японии) количество близоруких

существенно выше. Эти отклонения связывают с уровнем инсоляции, особенностями пищевого рациона. В городах близоруких больше, чем в сельской местности в специализированных школах больше, чем в обычных среди занимающихся спортом меньше, чем среди физически инфантильных детей. Следует также заметить, что *предрасположенность к близорукости передаётся по наследству* (наследуется, в частности, недостаточная жёсткость склеры). Однако наследственные факторы, определяющие возникновение и прогрессирование близорукости, не являются фатальными. Нельзя игнорировать влияние среды и этим оправдывать своё бездействие.

Чрезмерное увеличение глазного яблока и, соответственно, удлинение его, может возникнуть при избыточном кровенаполнении глаза и повышении внутриглазного давления при длительном чтении лёжа, в положении сидя с большим наклоном головы, при напряжении аккомодации, происходящем при недостаточном освещении и продолжительном рассматривании мелких предметов. Поэтому, для профилактики близорукости у детей необходимо приучать их держать рассматриваемые предметы на расстоянии 35–40 см от глаз, а также устранить другие перечисленные причины близорукости.

Прогрессирующая близорукость постепенно ведёт к необратимым морфологическим изменениям глаз и выраженному снижению остроты зрения, которое мало или совсем не поддаётся оптической коррекции. Чем сильнее близорукость, тем больше увеличено глазное яблоко, что приводит к растяжению тончайшего слоя сетчатки, покрывающего заднюю поверхность глаза, и грозит её отслойкой и дегенерацией. Страдают при этом также склера и роговица (растягиваются и истончаются), стекловидное тело (деструкция и разжижение), зрительный нерв (застойный сосок зрительного нерва, его дегенерация).

Дегенеративная (патологическая) миопия носит, как правило, врождённый характер (наследственного или внутриутробного происхождения), начинается с момента рождения или в раннем детстве. При этом нарушения рефракции нарастают быстро и продолжаются до среднего возраста. При такой форме близорукости возможны частые и серьёзные осложнения, могущие привести к слепоте. Она плохо поддаётся очковой коррекции.

ДАЛЬНОЗОРКОСТЬ бывает в таком глазу, где продольная ось глаза короткая, и поэтому параллельные лучи, идущие от далеких предметов, собираются сзади сетчатки (рис.9), а на ней получается неясное, расплывчатое изображение предмета. Этот недостаток рефракции может быть компенсирован путем аккомодационного усилия, т.е. увеличения выпуклости хрусталика. Поэтому дальнорезкий человек напрягает аккомодационную мышцу, смотря не только вблизи, но и вдаль.

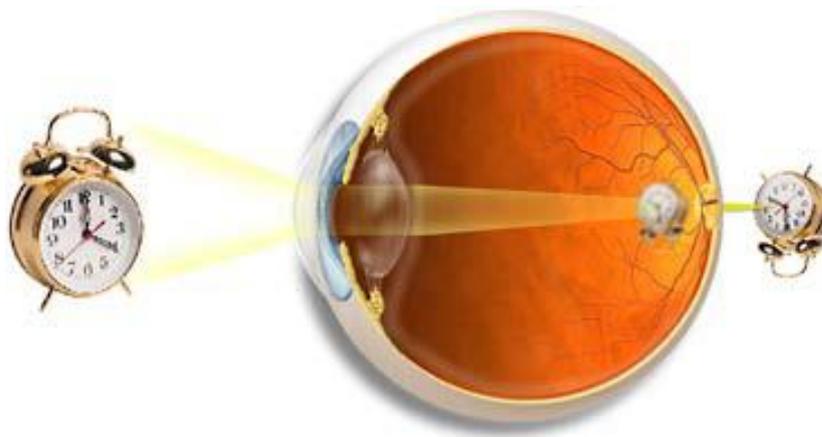


Рис.9. Фокусировка изображения при дальнозоркости

У дальнозорких людей ближайшая точка ясного видения отстоит от глаза дальше, чем у лиц с нормальным зрением. Поэтому аккомодационные усилия при рассматривании близких предметов являются недостаточными. В результате для чтения дальнозоркие люди должны надевать двояковыпуклые очки, усиливающие преломление лучей.

Гиперметропию не следует смешивать со старческой дальнозоркостью. Эти два недостатка имеют общим только то, что при них необходимо пользоваться двояковыпуклыми очками.

АСТИГМАТИЗМ – характеризуется сочетанием в одном глазу разных видов рефракции или разных степеней рефракции одного вида, в силу неравномерной кривизны роговой оболочки, а в некоторых случаях – неправильной формы хрусталика. При наличии астигматизма глаза лучи, исходящие из любой точки, не дают на сетчатке точечного фокусного изображения.

Хотя это нарушение рефракции встречается довольно часто, знания о причинах его развития и эффективной коррекции до сих пор остаются далеко не полными. Астигматизм не только резко снижает и затрудняет коррекцию остроты зрения, но и приводит к искажению изображения на сетчатке (рис.10).

Коррекция астигматизма связана с индивидуальным изготовлением линз, учитывающим топографию на роговице зон с изменённой преломляющей способностью и, как правило, сопутствующее миопическое или гиперметропическое нарушение рефракции.

Теоретически возможно, что преломляющие способности правого и левого глаза могут быть абсолютно одинаковыми, однако на практике такое бывает чрезвычайно редко. Обычно эти характеристики близки друг к другу, и различия поступающего на сетчатку изображения нивелируются корковыми центрами зрения. Если же различия рефракции правого и левого глаза проявляются достаточно сильно и вовремя не корригируются, может возникнуть **неравенство величин изображения одного и того же предмета на сетчатке** – *анизейкопия*, или **искажения изображений на сетчатке** – *абберации*, проявляющиеся затруднением при чтении, нарушением пространственного восприятия.

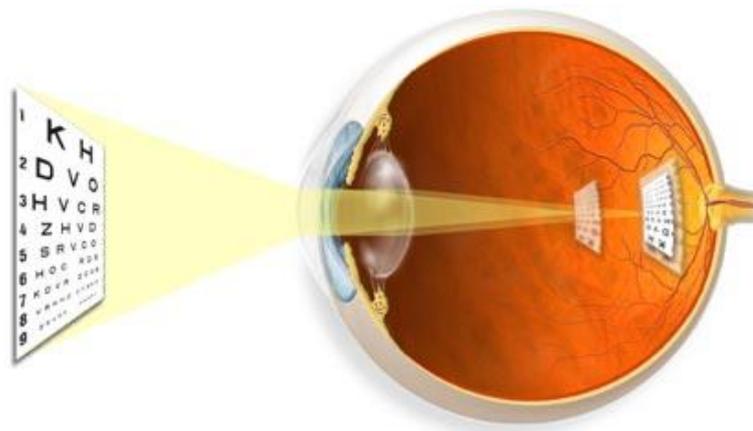


Рис.10. Фокусировка изображения при астигматизме

ЦВЕТОВАЯ СЛЕПОТА (ДАЛЬТОНИЗМ) встречается у людей, неспособных визуально различать те или иные цвета. Обычно человек видит световые лучи, излучаемые различными предметами или отражаемые ими, имеющие длину волны от 400 до 800 нм. Лучи, имеющие различную длину волны, воспринимаются как лучи разного цвета. Лучи, имеющие длину волны больше 800 нм (инфракрасные лучи) и меньше 400 нм (ультрафиолетовые лучи), не видимы. Белый цвет является результатом смешения многих цветов в их сумме неразличимы отдельные компоненты, что наглядно демонстрируется опытом по смешению цветов. Возникновение дальтонизма генетически обусловлено и связано с отсутствием определенных генов в определяющей пол непарной у мужчин X хромосоме. Обычно цветное зрение испытывают с помощью специальных таблиц или наборов цветных предметов. Испытания на дальтонизм важны при профотборе. Дальтоники не могут быть, например, водителями транспорта, так как не могут различать красный и зеленый цвета.

АМБЛИОПИЯ – «ленивый глаз». В буквальном переводе с греческого амблиопия означает «плохое зрение». Сегодня этот термин применяется к определённому классу нарушений зрения, которые характеризуются, с одной стороны, отсутствием какого либо конкретного заболевания, могущего объяснить его причину, а с другой стороны – отсутствием эффекта линзовой коррекции зрения до уровня, превосходящего 0,5.

Амблиопия может быть или токсического происхождения, связанного со злоупотреблением алкоголя или табака, или функциональной, связанной с недостаточной задействованностью зрения.

На первый взгляд, кажется абсурдным, что глаз «не задействуется». Ведь если он открыт, он должен видеть. И он действительно видит, но при этом у него наблюдается недостаточная разрешающая способность центрального зрения, поэтому поступающий в зрительный центр сигнал от этого глаза попросту игнорируется. Такая модель зрения может стать привычной настолько, что нормальное бинокулярное зрение так и не сможет

сформироваться или, если оно уже было сформировано, может оказаться подавленным. Причём, даже после устранения причины амблиопии, мозг не в состоянии самостоятельно восстановить бинокулярность зрения, т. к. клетки мозга, отвечающие за стереоскопичность зрения, оказываются физически деградированными.

Причиной амблиопии могут быть разные размеры глазного яблока, что является довольно не редким явлением. Установлено, что увеличение размеров глазного яблока лишь на 1 мм, может привести к понижению остроты зрения в нём с 1,0 до 0,05. Нередко амблиопия является исходом значительных различий в преломляющей способности правого и левого глаза, либо высокого уровня астигматизма.

Примерно в трети случаев амблиопия сопровождается сходящимся или расходящимся косоглазием, но трудно установить, что из них первично.

КОСОГЛАЗИЕ (страбизм). Кроме сходящегося или расходящегося косоглазия, редко, но встречается альтернирующее косоглазие, когда косит то один глаз, то другой. Глаза могут косить постоянно или время от времени (перемежающее косоглазие), но *во всех случаях косоглазия в акте зрения участвует один глаз* – другой в это время направлен в сторону.

По большей части, косоглазие считается результатом неправильного развития бинокулярного зрения в детском возрасте. При этом оба глаза являются функционирующими, но теряют способность работать согласованно.

Довольно часто косоглазие бывает связано с сильной дальнозоркостью. Это – классический случай косоглазия, при котором один из глаз сдвинут к переносице. Другие типы косоглазия вызываются иными причинами, причём известны врачам далеко не все. В некоторых семьях отмечается наследственная склонность к косоглазию.

НИСТАГМ – это произвольные колебательные движения глазных яблок. Причиной патологического нистагма, являющегося частым спутником нарушений зрения у детей, является патология в период внутриутробного развития, во время родов и в раннем послеродовом периоде. Наличие нистагма существенно осложняет осуществление процессов аккомодации и конвергенции глаза.

БЕЛЬМО – помутнение роговой оболочки глаза, вызванное её рубцовыми изменениями после прободной язвы (как следствия гнойно-воспалительного процесса), или проникающего ранения роговицы. При наличии плотных и обширных рубцовых изменений, занимающих всю или большую часть поверхности роговицы, как правило, развивается полная слепота или значительное снижение зрения. Ограниченные помутнения роговицы значительно снижают остроту зрения при их центральном расположении, частично или полностью перекрывающем область зрачка. Малые нарушения прозрачности роговицы, иногда даже трудно различимые – так называемое «облачко», приводят к неправильному преломлению световых лучей в роговой оболочке и часто к искажению и нечёткости получаемых глазом зрительных изображений.

Врождённое бельмо у детей, перенесших внутриутробный воспалительный процесс роговицы, отличается ровной, гладкой и блестящей поверхностью роговицы. Посттравматическое бельмо характеризуется неровной поверхностью роговицы, её истончением в области бельма, но сохранением блеска. После химических (особенно щелочных) ожогов глаз нередко образуются грубо рубцовые, обильно пронизанные кровеносными сосудами, полные бельма, снижающие остроту зрения лишь до светоощущения.

После прободной язвы или проникающего ранения, в ходе рубцевания роговица оказывается впаянной в рубец и возникает спаянное с радужкой бельмо. Это сопровождается деформацией зрачка и повышением внутриглазного давления (вторичной глаукомы).

КАТАРАКТА – помутнение хрусталика, снижающее его прозрачность.

Врождённая катаракта встречается у 1 из 200 родившихся детей, но именно она является причиной 10% случаев слепоты среди детей дошкольного возраста. Врождённые катаракты могут быть наследственными, передающимися по доминантному типу, или возникать в результате внутриутробной патологии. К развитию врождённой катаракты могут привести различные инфекционно токсические факторы, оказывающие влияние на эмбрион или плод. Это, прежде всего, – вирусные инфекции матери (краснуха, грипп, токсоплазмоз) нарушения обмена и эндокринные расстройства у женщин во время беременности (гипокальциемия вследствие недостаточности функции паращитовидных желез).

При повреждениях капсулы хрусталика в результате механической перфорирующей или контузионной травмы развивается **травматическая катаракта**. Изменения в хрусталике при травматической катаракте обычно локализуются в местах повреждения капсулы хрусталика и в зависимости от их локализации могут определять степень потери остроты зрения.

При воздействии на глаз ионизирующего излучения любого вида возникает **лучевая катаракта**, ряда химических веществ (нафталина, ртути, спорыньи и др.) – **токсическая катаракта**. Катаракты, развившиеся вследствие приёма больших доз сульфаниламидов, как осложнения воспалительных заболеваний роговицы (ирит) и сосудистой оболочки глаза (увеит), расстройств обмена веществ (диабет, гипопаратиреозит), ряда инфекционных заболеваний, близорукости, глаукомы, отслойки сетчатки и др., носят название **последовательных катаракт**. Во всех перечисленных случаях катаракта носит диффузный характер, обуславливая своей выраженностью степень потери остроты зрения.

В качестве **факторов риска** нарушения деятельности различных отделов оптической системы глаза можно указать на аномалии развития роговицы, которые чаще всего характеризуются изменением её размеров или радиуса кривизны:

– **микрокорнеа**(малая роговица) и **мегакорнеа**(большая роговица) – уменьшение или увеличение размеров (диаметра) роговицы, носящее врождённый характер. Изменения размеров роговицы влекут за собой изменение её кривизны, что существенно снижает клиническую рефракцию и

зрительные функции. Кроме того, они могут сопровождаться повышением внутриглазного давления (глаукомой)

– **кератоконуси кератоглобус**– поражения роговицы, при которых значительно изменяется её форма. При кератоконусе истончается и выпирает вперёд, наподобие конуса центральная часть роговицы, а при кератоглобусе поверхность роговицы имеет выпуклую форму не только в центре, но и на всём протяжении. Всегда приводит к ухудшению зрения по типу астигматизма

– **врождённые первичные помутнения роговицы** встречаются редко и бывают, как правило, следствием нарушения эмбриогенеза в связи с болезнью матери (сифилис, гонорея, туберкулёз, токсоплазмоз и др.), а также действия алиментарный и нейрогенный факторов. Многие помутнения имеют диффузный характер, располагаются глубоко и в центре, эпителий над ними блестящий и гладкий. Существует и такой вид помутнений роговицы, как её врождённая пигментация

– **врождённые дегенерации роговицы** также встречаются редко и носят наследственный (семейный) характер. Отличаются невоспалительным, прогрессирующим течением. Помутнение при этом захватывает поверхностные и средние слои роговицы со снижением зрения до светоощущения. С возрастом, в связи с ростом глаза, происходит растягивание и истончение роговицы, сопровождающееся значительным уменьшением или почти полным исчезновением помутнения. Стабильные и выраженные помутнения роговицы у детей старше 3 лет, когда рост роговицы в основном закончен, подлежат оперативному лечению – кератопластике или кератопротезированию

– **кератиты** – воспалительные заболевания роговицы различной природы (бактериальные, вирусные, обменные, гиповитаминозные и пр.), встречаются сравнительно редко, но их наиболее частым исходом является остаточное помутнение роговицы. Оно обусловлено не столько прорастанием сосудов, сколько соединительнотканью перерождением (рубцеванием) её глубоких нерегенерирующих структур и, как правило, не подвергается полному обратному развитию. В связи с этим наступает стойкое снижение остроты зрения

– **васкуляризация роговицы** – прорастание в роговицу кровеносных сосудов, которых она в норме лишена. Может вызываться какими либо системными заболеваниями, травматическим воспалительным процессом и приводит к снижению светопрозрачности роговицы.

Аномалии развития хрусталика чаще всего представлены:

– **микрофакией**(маленький хрусталик) **и макрофакией**(большой хрусталик) – врождёнными аномалиями развития хрусталика, сопровождающимися более или менее выраженным снижением зрения из за нарушения рефракции и ослабления аккомодационной способности. Макрофакия часто сопровождается глаукомой

– **афакцией** – состоянием после экстракции хрусталика, поражённого катарактой. Характеризуется резким снижением остроты зрения вследствие отсутствия аккомодации. Коррекция зрения – мягкими или жёсткими (при астигматизме) контактными линзами.

1.3.2. Патология сетчатки

Связана с её диффузными и ограниченными помутнениями, кровоизлияниями и пигментациями. Объективно патология сетчатки устанавливается лишь при осмотре глазного дна, а косвенно проявляется снижением центрального и периферического зрения, нарушением цветового зрения, темновой адаптации и выпадениями в полях зрения. Их характер и выраженность зависят от локализации и распространённости патологического процесса.

Аномалии развития сетчатки, резко снижающие её светочувствительную функцию, встречаются крайне редко (например, альбинизм сетчатки) и носят врождённый характер.

Наиболее частыми причинами резкого снижения, вплоть до потери, зрительной функции, являются отслойка сетчатки, её контузионный отёк, разрывы и отрывы, кровоизлияния в её слои.

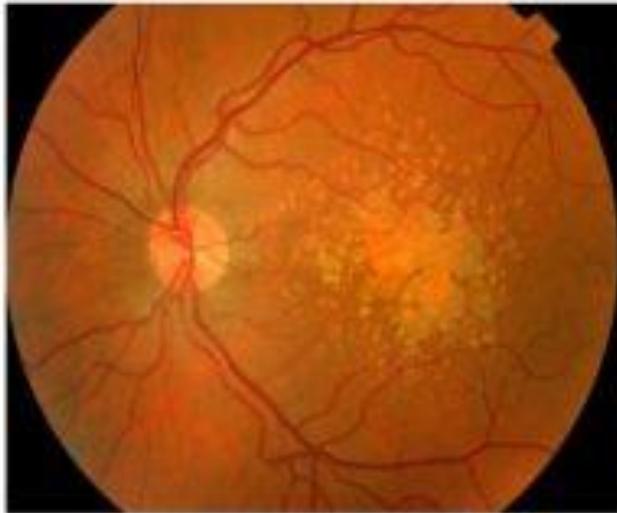
Первичная отслойка сетчатки встречается примерно в 1 случае на 10 000 населения и без лечения (как правило, хирургического) приводит к слепоте глаза. Её причинами могут быть воспаления и дистрофии сетчатки ретинопатии различной природы дегенеративные ишемические изменения периферии сетчатки в сочетании с растяжением глаза при высокой осевой близорукости сморщивание стекловидного тела непрямые травмы тела (падения, ушибы головы, резкое поднятие тяжестей и пр.) и др. Непременным условием первичной отслойки сетчатки является нарушение её целостности, т. е. разрыв, который может быть самых разных размеров, с последующим проникновением под неё жидкости.

Вторичная отслойка сетчатки встречается значительно чаще и возникает вследствие различных воспалительных заболеваний глаз, новообразований, проникающих ранений глаза, сосудистых поражений сетчатки вследствие сопутствующих заболеваний (диабет, гипертония, токсикоз беременности и др.). Жалобы при отслойке сетчатки на понижение зрения обусловлены её локализацией и распространённостью.

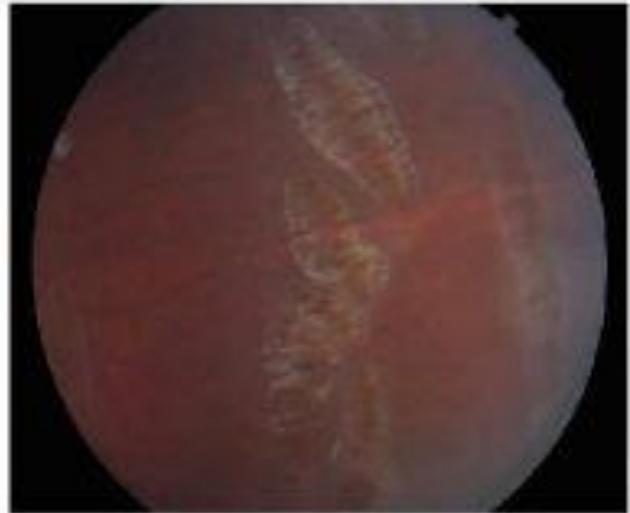
Нарушения циркуляции крови в сетчатке занимают большое место в её патологии. В результате спазма или закупорки кровеносного сосуда внезапно наступает частичная или полная потеря зрения, с его последующим неполным восстановлением. При закупорке вен сетчатки острота зрения снижается не так резко, как при закупорке артерий. Больные жалуются на появление огненных вспышек и постепенное нарастание тумана перед глазами. Возникающие резкие застойные явления приводят к возникновению множественных мелких кровоизлияний по всему глазному дну, особенно в области диска зрительного нерва. Развивающийся отёк и атрофия зрительного нерва могут приводить к стойкой утрате зрения.

Дистрофические изменения сетчатки (ретинодистрофии) характеризуются постепенной утратой остроты и периферического зрения. Одним из первых симптомов этого наследственного заболевания является потеря зрения в темноте. Дегенерация (дистрофия) сетчатки – нередкая

патология пожилого возраста, но у детей – явление сравнительно редкое, как правило, врождённого или наследственного характера. Течение их медленное, но прогрессирующее они ведут к слабовидению и слепоте. Обратное развитие процесса невозможно.



Центральная дистрофия сетчатки



Периферическая дистрофия сетчатки

Пигментная дегенерация сетчатки характеризуется так называемой гемералопией («куриной слепотой»), т. е. резким ухудшением зрительных функций в сумерки. При объективном исследовании у таких больных определяется сужение границ поля зрения и резкое снижение темновой адаптации. Заболевание наследственного характера, сочетающееся, как правило, с тугоухостью и эндокринными расстройствами (карликовый рост, ожирение, задержка умственного развития).

Воспаления сетчатки (ретиниты) возникают вследствие заноса инфекции через кровь при сепсисе, при поражении собственно сосудистой оболочки глаза вследствие туберкулёза, ревматизма, токсоплазмоза и др., при травматических повреждениях глаз, при воздействии на глаза ультрафиолетовым или ионизирующим излучением.

Помутнения сетчатки (ретинопатии) могут возникать как самостоятельно, так и вследствие нарушения обменных процессов в организме нейроциркуляторного характера, например, при диабете, воспалительных заболеваниях почек, гипертонической болезни. Больные жалуются на понижение остроты зрения и тёмные пятна перед глазами, хотя внешне глаза у таких людей спокойны, преломляющие среды прозрачны. Чаще всего ретинопатии выявляются при объективном исследовании глазного дна, давая характерную картину патологических изменений сетчатки.

Нарушение цветового зрения в виде его полного отсутствия (цветовая слепота) или нарушенного восприятия цвета (цветоаномалия) вызывается снижением чувствительности одного из типов рецепторов.

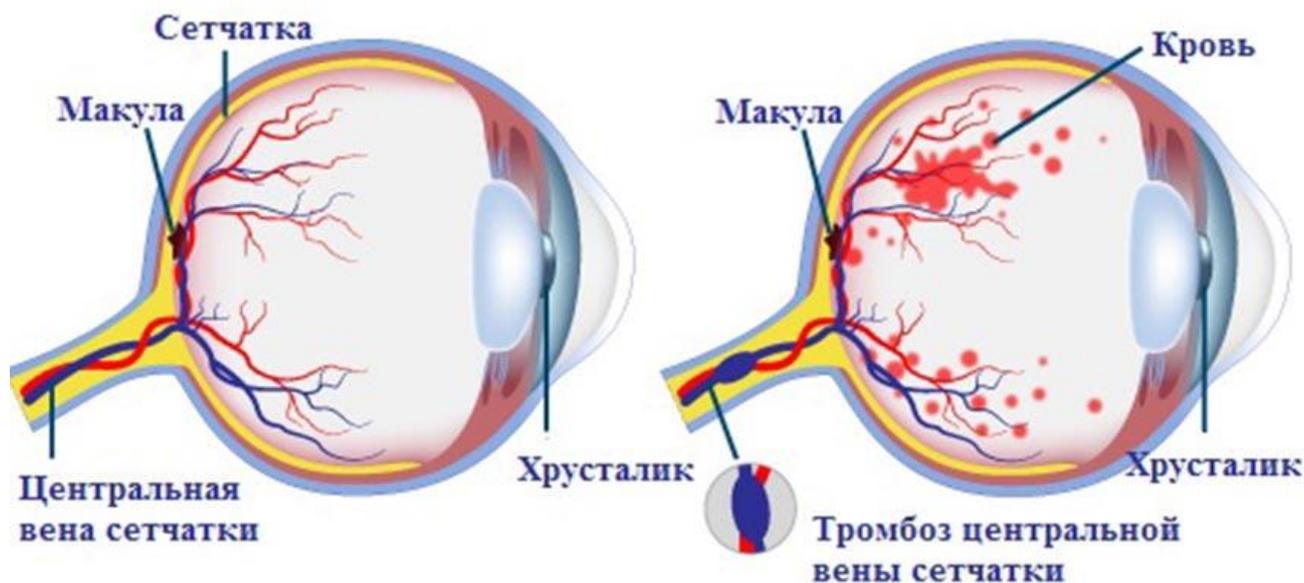
Врождённые нарушения цветового зрения наблюдаются чаще у мужчин. Они, как правило, стабильны, выявляются на обоих глазах и передаются по наследству. Чаще всего чувствительность понижается к красному или зелёному

цвету. Врождённые расстройства цветового зрения принято называть дальтонизмом, по имени английского учёного Дж. Дальтона, страдавшего нарушением восприятия красного цвета и описавшего это явление. Около 8% мужчин и 0,5% женщин на Земле страдают дальтонизмом.

Врождённые нарушения цветового зрения не сопровождаются нарушением других зрительных функций. Лица, страдающие этим недугом, обычно не предъявляют жалоб, а нарушения цветового зрения выявляются у них лишь при специальном исследовании.

Приобретенные расстройства цветового зрения встречаются при воспалительных или дистрофических заболеваниях сетчатки, зрительного нерва или ЦНС. Они могут наблюдаться в одном или обоих глазах, обычно сопровождаются нарушением восприятия всех трёх основных цветов (красного, жёлтого, синего), протекают в сочетании с другими расстройствами зрительных функций. Приобретенные расстройства цветового зрения могут протекать в виде:

- *ксантопсии* – видении окружающего мира только в жёлтом цвете (при желтухе, отравлении некоторыми веществами и лекарственными средствами)
- *цианопсии* – восприятию окружающего мира в синем цвете (например, после удаления катаракты)
- *эритропсии* – восприятию окружающего мира в красном цвете (после удаления катаракты, при длительной фиксации взгляда на ярком, богатом ультрафиолетовыми лучами источнике света)
- *хлоропсии* – восприятие окружающего мира в зелёном цвете (при отравлении некоторыми лекарственными препаратами, никотиновой кислотой).



В отличие от врождённых нарушений цветового зрения, которые постоянны, приобретенные нарушения нормализуются, по мере излечения от заболевания, ставшего его причиной.

При полной цветовой слепоте человек воспринимает мир серым.

Созерцание многообразия красок природы, картин художников, цветных фотографий и художественных цветных кинолент, цветное телевидение доставляют человеку эстетическое наслаждение. Нарушения цветового восприятия обедняют, прежде всего, эмоциональную сторону зрения, что у детей отражается на формировании психоэмоциональной сферы.

Различение цветов помогает лучше познавать окружающий мир. Без него невозможно регулирование работы транспорта, проведение многих исследований, построенных на различении цветов, в том числе и в медицине. Даже работоспособность и самочувствие человека зависят от цветности и освещения помещений, в которых он работает, живёт, спит и т. д.

Обязательными составляющими хорошего зрения являются согласованные движения глаз в полном объёме. Каждый глаз должен уметь следить за движущимся объектом, легко и точно менять точку фиксации зрения. А так как способность к слежению зависит от чёткости изображения видимого объекта, глаз с нарушенной рефракцией становится обычно неважным наблюдателем. Нарушения движения глазных яблок могут быть обусловлены изменениями как в глазу, так и в других отделах зрительного анализатора.

1.3.3. Патология подкорково коркового отдела зрительного анализатора

Если при повреждении зрительных путей, расположенных до зрительной лучистости, больные осознают свой дефект в поле зрения, то при поражении области зрительной лучистости и других структур до коры большого мозга больные своего дефекта в поле зрения не замечают.

При поражении обширных участков латерального колленчатого тела и зрительной лучистости также развивается гомонимная гемианопсия, когда выпадают обе левые или обе правые половины полей зрения. Поражение небольших участков зрительной лучистости, а также опухоли или абсцессы височной и затылочной долей коры большого мозга, вызывают выпадение четвертых частей поля зрения (квадрантов), возникает *квадрантная гемианопсия*. При этом, как правило, сохраняются центральные участки полей зрения.

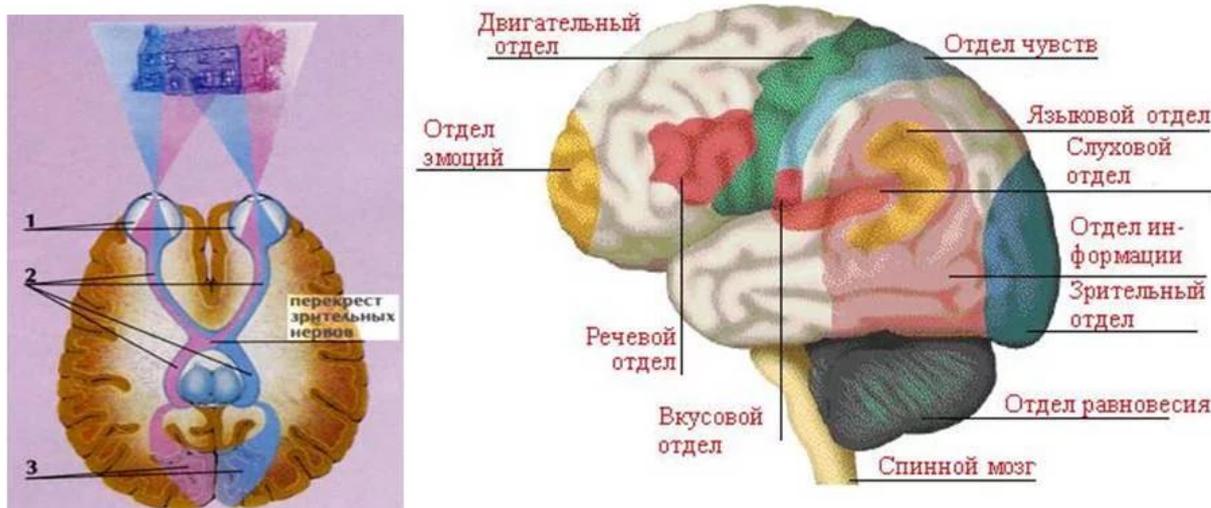
Помимо выпадения полей зрения, могут наблюдаться и другие его расстройства. Так, при нарушении мозгового кровообращения, опухолях, воспалительных процессах, мигрени, в результате раздражения корковых центров зрительного анализатора может возникать фотопсия – ощущение светящихся точек, искр, огненных поверхностей. Поражение более обширных участков коры большого мозга вызывает искаженное восприятие зрительных образов (метаморфопсия), возможны также зрительные галлюцинации.

При поражении наружной поверхности затылочной доли левого полушария (сосудистые заболевания головного мозга, опухоли, проникающие ранения) может возникнуть зрительная агнозия (неузнавание предметов при сохраненном зрительном их восприятии).

При ряде заболеваний, например, прогрессирующем параличе, миастении, могут развиваться зрительные расстройства в связи с поражением двигательного аппарата глаза, обусловленным изменениями стволовых ядер глазодвигательного, отводящего и блокового нервов. При этом наблюдается нарушение бинокулярного зрения за счет расстройства конвергенции, что может сопровождаться и нарушением процесса аккомодации, связанного с одновременным напряжением аккомодационной мышцы и сокращением зрачков (реакция зрачков на конвергенцию и аккомодацию).

Корковый зрительный центр

находится в затылочной доле (поля 17, 18, 19), воспринимает и анализирует информацию от рецепторов сетчатки, формирует зрительные ощущения.



Зрительный центр речи (в угловой извилине) контролирует движение губ и мимику говорящего оппонента, тесно связан с другими сенсорными и моторными речевыми центрами.

1.3.4. Патология проводникового отдела зрительного анализатора

Аномалии развития зрительного нерва обнаруживаются, как правило, при офтальмоскопии и носят врождённый или приобретенный характер. Полная необратимая слепота сопутствует врождённым *атрофиям* зрительных нервов, в то же время врождённая *гипоплазия* (недоразвитие) и *пигментация диска* зрительного нерва могут наблюдаться при сохранённом зрении.

Из приобретенных аномалий наиболее часто наблюдается **застойный диск** зрительного нерва – отёк диска невоспалительного характера, обусловленный, как правило, повышением внутричерепного давления. Застойный диск является обычно следствием задержки тканевой жидкости, оттекающей в нормальных условиях по зрительному нерву в полость черепа.

Причинами этого явления могут быть различные «объёмные» процессы в головном мозгу: абсцессы, гидроцефалия, паразитарные кисты (эхококкоз мозга), туберкуломы, травмы черепа и глазницы, опухоли и пр. При застойном диске острота зрения быстро падает, поле зрения значительно сужается, в далеко зашедших случаях наступает полная слепота. Быстрота развития застоя зависит от скорости нарастания внутричерепного давления. Если оно небольшое, то начальные стадии застойных дисков могут существовать годами.

Атрофические процессы в зрительном нерве могут возникать как следствие воспалительных или застойных явлений в слепом пятне, интоксикаций при отравлениях метиловым спиртом, хинином и др. веществами, при ботулизме.

Снижение остроты зрения при атрофии зрительного нерва обусловлено локализацией и интенсивностью атрофического процесса. Если атрофический процесс распространяется на жёлтое пятно, отмечается значительное снижение остроты зрения. Если же поражаются периферические волокна зрительного нерва, то острота зрения может страдать незначительно, но более выражено ухудшение периферического зрения за счёт сужения его границ. 1 – поражение наружных (неперекрещиваемых) волокон зрительного нерва до хиазмы – одностороннее выпадение височной половины поля зрения (темпоральная гемианопсия)

2 – поражение внутренних (перекрещиваемых) волокон зрительного нерва до хиазмы – одностороннее выпадение носовой половины поля зрения (назальная гемианопсия)

3 – поражение хиазмы зрительного нерва – двустороннее выпадение назальных половин поля зрения (биназальная гемианопсия)

4–5 – поражение зрительного тракта и центрального нейрона зрительного пути (зрительной лучистости) – выпадение одноимённых полей зрения на каждом глазу (гомонимная гемианопсия)

6 – поражение коры затылочной доли мозга – выпадение различных участков полей зрения.

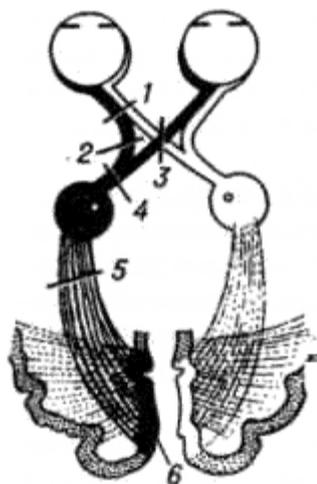


Рис. 6. Уровни поражения зрительного пути, вызывающие нарушение зрения (чёрным цветом обозначена левая сторона зрительного пути)

Клиническая картина атрофии соска зрительного нерва почти всегда характеризуется расширением зрачков и почти полным отсутствием их реакции на свет, отсутствием реакций слежения и фиксации взгляда («блуждающий взгляд»).

Характер зрительных изменений при воздействии на другие участки зрительных проводящих путей зависит от локализации патологического процесса, как правило, опухоли, аневризмы сосудов и желудочков головного мозга (рис. 6).

Полное поражение зрительного нерва до хиазмы (перекреста) приводит к слепоте соответствующего глаза, при сохранении содружественной реакции зрачков на свет. При поражении зрительного пути раньше развиваются дефекты поля зрения на зелёный и красный цвета, а затем – на белый.

1.3.5. Косоглазие у детей

Косогла́зие — отклонение зрительных осей от направления на рассматриваемый объект, при котором нарушается скоординированная работа глаз и затрудняется фиксация обоих глаз на объекте зрения.

Косоглазие у детей наиболее часто возникает при наличии дальнозоркости и астигматизма, реже — при врожденной и рано приобретенной близорукости. Детское косоглазие — это не только косметический дефект. При этом заболевании нарушается работа практически во всех отделах зрительного анализатора.

Наиболее частые симптомы: ребенок не может направить глаза одновременно в одну точку в пространстве

глаза двигаются не совместно

один глаз косит или закрывается на ярком солнце

ребенок наклоняет или поворачивает голову, чтобы взглянуть на объект

ребенок натывается на предметы (косоглазие ухудшает восприятие глубины пространства).

Дети постарше могут жаловаться на:

размытое зрение,

усталость глаз,

повышенную чувствительность к свету,

раздвоение предметов.

Симптомы могут появляться и проходить. Обычно они ухудшаются, когда ребенок устал или болен.

Причины формирования косоглазия могут привести **неврологические болезни** и отклонения, **сильные стрессы и психологические травмы** ребенка.

Существенную роль играет и **фактор наследственности**.

Причиной врожденного косоглазия могут послужить также **заболевания будущей мамы во время беременности**.

Виды косоглазия 1. По времени возникновения:

врожденное,

приобретенное.

2. По стабильности отклонения:

постоянное,
периодическое.

3. По вовлеченности глаз:

одностороннее (монолатеральное косит один глаз),
перемежающееся (альтернирующее попеременно косит оба глаза)

Аккомодационное косоглазие чаще всего появляется **в возрасте 2,5-3 лет**, когда ребенок начинает рассматривать предметы, картинки, рисовать. У ослабленных детей возможно проявление косоглазия на первом году жизни. Главная причина это *наличие средних и высоких степеней близорукости, дальнозоркости, астигматизма*. Ношение корректирующих очков либо контактных линз, на фоне аппаратного лечения, способствует установлению симметричного положения глаз.

Частично аккомодационное и неаккомодационное косоглазие **появляются на 1-2 году жизни**. Аномалии рефракции у этих детей не являются единственной причиной развития косоглазия. Постоянная оптическая коррекция не приводит к полному восстановлению положения глазных яблок и в комплекс лечения включают хирургическое вмешательство.

Выделяют отдельно паралитическое косоглазие, основным признаком которого является *ограничение или отсутствие движений глаза в сторону действия пораженной мышцы и*, как следствие – нарушение бинокулярного зрения, двоение. Причины возникновения этого вида косоглазия могут быть обусловлены поражением соответствующих нервов или нарушением морфологии и функции самих мышц. Эти изменения могут носить врожденный характер или наступить вследствие инфекционных заболеваний, травм.

Вертикальное косоглазие чаще всего является следствием пареза (или паралича) мышц вертикального действия (верхняя и нижняя прямые, верхняя и нижняя косые), вызванного врожденными, включая аномалии прикрепления этих мышц, и приобретенными факторами. Встречается оно в целом не менее чем у трети детей со страбизмом (в 30-70%), причем при врожденном косоглазии вертикальная девиация регистрируется в 90% наблюдений.

Вторичное вертикальное косоглазие Появляется после операций по поводу горизонтальной гетеротропии при смещении плоскости прикрепления мышц вверх или вниз от первоначального уровня.

Гетерофория **Скрытое косоглазие (гетерофория)** характеризуется правильным положением глаз при двух открытых глазах и нормальным бинокулярным зрением, но как только один глаз выключается из акта бинокулярного зрения, начинает проявляться скрытое косоглазие. Зрительная линия одного из глаз может отклониться кнутри (эзофория), кнаружи (экзофория), кверху (гиперфория) или книзу (гипофория)

Идеальное мышечное равновесие обоих глаз называют ортофорией. Ортофория создает оптимальные возможности для бинокулярного слияния изображений рассматриваемого предмета и облегчает зрительную работу. При ортофории центры роговиц соответствуют середине глазной щели, а зрительные оси обоих глаз параллельны и направлены в бесконечность.

Значительно чаще, чем ортофория, встречается гетерофория, при которой имеется неодинаковая сила действия глазодвигательных мышц. При гетерофории требуется постоянное, утомительное для ребенка мышечное напряжение, создается мышечная астенопия.

Идеальное мышечное равновесие обоих глаз называют ортофорией. Ортофория создает оптимальные возможности для бинокулярного слияния изображений рассматриваемого предмета и облегчает зрительную работу. При ортофории центры роговиц соответствуют середине глазной щели, а зрительные оси обоих глаз параллельны и направлены в бесконечность. Значительно чаще, чем ортофория, встречается гетерофория, при которой имеется неодинаковая сила действия глазодвигательных мышц. При гетерофории требуется постоянное, утомительное для ребенка мышечное напряжение, создается мышечная астенопия.

Выявить гетерофорию можно, наблюдая за установочным движением, при исключении условий для бинокулярного зрения. Если закрыть один глаз больной рукой, то этот глаз отклонится в ту или иную сторону соответственно виду гетерофории, а после отнятия руки сделает установочное движение в сторону, противоположную той, в которую был отклонен, что свидетельствует о наличии косоглазия, исправляемого импульсом к бинокулярному зрению. При ортофории глаз остается в состоянии покоя.

Лечение косоглазия у детей начинают после того, как врач офтальмолог проведет тщательное обследование. Лечение косоглазия врачи рекомендуют начинать как можно быстрее.

Существует много различных методик лечения косоглазия. Офтальмолог назначает малышу комплекс особых упражнений, при выполнении которых происходит тренировка и укрепление ослабленных мышц. Кроме того, при наличии зрительных нарушений (например, дальнозоркости) лечение необходимо начинать именно с этих патологий.

При наличии косоглазия у ребенка рекомендуют ношение очков. Носить очки необходимо непрерывно и достаточно длительное время. При развитии амблиопии врач офтальмолог назначает ношение очков, одно из стекол которых заклеивают. Это необходимо для того, чтобы создать условия постоянной нагрузки для пораженного глаза. В результате такого метода лечения мышцы глаза, который косит, тренируются и со временем нормально функционируют. Порой для лечения косоглазия у детей необходимо применять хирургические методы. Такое лечение показано тогда, когда нет другой возможности избавиться от косоглазия. Целью оперативного лечения является изменение пораженных глазных мышц, которые приводят к косоглазию. После оперативного лечения нужно выполнять специальные упражнения, которые будут способствовать укреплению глазных мышц.

РАЗДЕЛ 2. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЦЕССОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1. Факторы, обуславливающие множественные проявления нарушений речи

Если сравнивать системные нарушения речи зрячих и детей с дефектами зрения, то обнаруживается много общего, но наряду с этим отмечается и частное, особенное в выраженности речевых нарушений и в факторах, их обуславливающих. Так, у детей с дефектами зрения вследствие нарушения зрительного анализатора расстройства речи обусловлены ее ранним недоразвитием : отсутствием необходимого запаса слов, нарушением понимания смысловой стороны слова, которое не соотносится со зрительным образом предмета, вербализмом, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям, эхολалией.

В результате недостаточности предметных образов действительности отмечается сложность удержания в речевой памяти развернутых высказываний и правильного грамматического конструирования предложений.

Выявлена значительная задержка развития ряда важнейших функций, которые всегда имеют то или иное отношение к формированию речевой системы /праксис, гнозис, координация, пространственная ориентировка/.

В ранний постнатальный период развития функций врожденный или рано приобретенный зрительный дефект становится первичным, влияющим на формирование внеречевых функций. У детей со зрительным дефектом особенно обширно представлены нарушения, становящиеся причиной сокращения двигательной активности и ран него расстройства информативных связей с окружающим миром.

На развитие психических процессов, /в том числе и речи/ огромное влияние оказывает качество речевого общения, микросоциальная среда. Положительное влияние в сочетании с высокими личностными показателями на развитие речи доказано на группе детей с первым уровнем сформированности речи. В то же время на последующих уровнях отчетливо прослеживается ослабление положительного влияния.

Таким образом, наличие обширно представленных системных нарушений речи, затрагивающих те или иные речевые компоненты, обусловлено влиянием полиморфности факторов, по-разному взаимодействующих между собой и создающих значительно более сложный дефект, чем у хорошо видящих детей.

Наличие врожденного или рано приобретенного зрительного дефекта выделяется в качестве усугубляющего, влияние которого может усиливаться или ослабевать в зависимости от наличия других патологических факторов, условий речевого общения и индивидуальных особенностей детей.

Изучение нарушений речи со зрительной патологией требует учета и анализа состояния не только всех компонентов речевой деятельности, но ж

множества неречевых функций, что составляет методику комплексного логопедического обследования.

2.2. Особенности речевого развития детей при нарушениях зрения

2.2.1. Особенности формирования речи ребенка с нарушениями зрения

Речь ребенка с нарушениями зрения имеет свои особенности формирования — изменяется темп развития, нарушается словарно семантическая сторона речи, появляется «формализм», накопление значительного количества слов, не связанных с конкретным содержанием. У детей с нарушениями зрения чаще встречаются комплексные отклонения от нормы: нарушения пространственной координации, мелкой моторики, проблемы в познавательной сфере, часто не сформирована речевая функциональная система, искажено понимание смысловой стороны речи. Нечеткость, узость восприятия затрудняет узнавание предметов, их форм, характерных внешних признаков. Дети не видят строки, путают сходные по начертанию буквы, теряют и повторяют строчки при чтении, не замечают знаков препинания, неправильно произносят слова. У детей с нарушениями зрения отмечаются трудности фонетико фонематического и артикуляционного порядка. Часто возникают проблемы лексико грамматического характера.

Испытывают трудности в общении.

Коррекционная работа на уроке проводится по основным направлениям:

развитие сенсорных и моторных функций

формирование кинестетической основы артикуляторных движений

развитие мимической мускулатуры

развитие интеллектуальных функций

развитие эмоционально волевой сферы и игровой деятельности

коррекция дисграфии и дислексии.

10 важных правил, которые будут полезны педагогам в работе с детьми с нарушениями зрения:

1. Учите играя! Обязательным элементом занятий должна быть игра, так как у детей с нарушениями зрения значительно позже формируются предпосылки игровой деятельности. Адаптированные дидактические игры и упражнения являются прекрасным способом мотивации учебной деятельности.

2. Формируйте речь одновременно с другими психическими процессами. Воздействуйте на все анализаторы. Ребёнок должен услышать, увидеть, почувствовать. Если есть возможность работать с опорой на осязание или слух, необходимо ее использовать. Развивайте внимание, память, мышление, воображение через систематическое использование дидактических игр: «Чего не стало?», «Хорошо плохо», «Четвёртый лишний» и другие.

3. Обязательно на занятии должна присутствовать физминутка, тесно связанная с темой занятия и являющаяся как бы переходным мостиком к

следующей части занятия, где также возможно использование здоровьесберегающих технологий.

Основные задачи физминутки – это:

снять усталость и напряжение

внести эмоциональный заряд

совершенствовать общую моторику

выработать четкие координированные действия во взаимосвязи с речью.

В процессе проведения физкультминуток, во время которых движения сочетаются со словом, естественно и ненавязчиво воспитывается поведение детей, развивается мышечная активность, корригируются недостатки речи, активизируется имеющийся словарный запас.

4. На каждом занятии развивайте пальцевую моторику. Пальцы это второй артикуляционный аппарат. Развивая моторику, мы создаём предпосылки для становления многих психических процессов. Артикуляционная гимнастика проводится ежедневно по 3-5 минут. Каждое упражнение выполняется перед зеркалом от 10 до 20 раз. Необходимо добиваться чёткого, точного, плавного выполнения движений. Ежедневное проведение артикуляционной гимнастики, правильное громкое произнесение звуков, слогов, слов, заучивание стихотворений на определенный звук создают основу для преодоления нарушения речи.

5. Используйте в работе художественное слово. Речь учителя должна быть выразительной и точной, необходимо проговаривать все, что он делает, пишет, рисует или когда проводит опыт. Словарную работу следует проводить на каждом уроке, а не только на уроках родного языка, так как для многих учащихся с нарушениями зрения, характерен вербализм (в большей степени, чем для учащихся массовой школы). Вербализм объясняется обедненностью опыта у таких детей и отсутствием за словом конкретных представлений. Развивайте ассоциативный словарь! Сложнее с вопросами общения. Это может быть связано и с малым опытом общения. Учите детей рассуждать. Используйте на занятиях устное народное творчество.

6. Диктанты надо писать! Только по особому. Чрезвычайно медленно! Темп письма и чтения слабовидящего ниже. Он не сможет успевать за классом. Написание диктанта объемом 150 слов на начальной стадии ликвидации дисграфии у дисграфика должно затрачиваться не менее часа времени. Следующий момент это ограничение времени зрительной работы. Учитель должен помнить об этом. Непрерывная зрительная нагрузка составляет не более 10 мин.

7. Используйте в работе наглядность. Безусловно, наличие специальных дидактических пособий, рассчитанных на осязательное или на зрительно осязательное восприятие слабовидящего, важно на уроке. Особое внимание следует обратить на фронтальную работу в классе. Чтобы дети с нарушениями зрения могли принять участие во фронтальной работе класса, необходимы индивидуальные карточки, тексты, карты и другие наглядные пособия. Использование специальной наглядности, крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см) использование фонов,

улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета, подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении. Наглядное моделирование формирует сенсорные предпосылки для развития речевых умений. Опора на чувственные образы делает усвоение речевых умений и навыков более конкретными, доступными осознанию, тем самым повышает эффективность логопедической работы.

8. Развивайте мимическую и пантомимическую выразительность! При обедненном состоянии средств мимики и пантомимики дети испытывают трудности в выражении своего эмоционального состояния и зачастую не способны улавливать направленные к ним бессловесным образом сообщения в любых речевых контактах. Развитие мимических и пантомимических средств позволяет снять враждебное отношение к окружающим, развивает умение спокойно общаться, понимать настроение других, учит ценить себя, потому что, обретая мир с самим собой, ребенок переносит это чувство на взаимоотношения с окружающими. Ребенок становится счастливым, когда эти отношения служат его развитию.

9. Используйте глазодвигательные упражнения

«Взгляд влево вверх». Правой рукой зафиксировать голову за подбородок. Взять в левую руку карандаш или ручку и вытянуть ее в сторону вверх под углом в 45 градусов так, чтобы, закрыв левый глаз, правым нельзя было видеть предмет в левой руке. После этого начинают делать упражнение в течение 7 секунд. Смотрят на карандаш в левой руке, затем меняют взгляд на «прямо перед собой». (7 сек.). Упражнение выполняют 3 раза. Затем карандаш берут в правую руку, и упражнение повторяется.

«Горизонтальная восьмерка» Вытянуть перед собой правую руку на уровне глаз, пальцы сжать в кулак, оставив средний и указательный пальцы вытянутыми. Нарисовать в воздухе горизонтальную восьмерку как можно большего размера. Рисовать начинать с центра и следить глазами за кончиками пальцев, не поворачивая головы. Затем подключить язык, т.е. одновременно с глазами следить за движением пальцев, хорошо выдвинутым изо рта языком.

«Глаз – путешественник». Развесить в разных углах и по стенам класса различные рисунки игрушек, животных и т.д. Исходное положение – стоя. Не поворачивая головы найти глазами тот или иной предмет названный учителем.

10. Используйте дыхательные упражнения

«Свеча» Исходное положение – сидя за партой. Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох на пальчики, изображающие горящую свечу, и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха. Во время урока, особенно в процессе выполнения письменной работы, необходимо следить за осанкой учеников с нарушением зрения, прежде всего в младших классах. Расстояние от глаз ученика до рабочей поверхности должно быть не менее 30 см.

2.2.2. Особенности письменной речи у детей с нарушением зрения

Для детей с нарушением характерно нарушение письменной речи – дисграфия. Это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в специфических и стойких ошибках. Психофизиологической основой процесса письма является совместная работа различных анализаторов. Традиционно выделяют 4 основных анализатора, отвечающих за письмо: речеслуховой (акустический), речедвигательный, речезрительный (оптический), двигательный. У детей с нарушением зрения в основе оптической дисграфии лежит недостаточная сформированность зрительно пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза. Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов ("палочки", "овалы") и нескольких "специфичных" элементов. Одинаковые элементы по разному комбинируясь в пространстве, и образуют различные буквенные знаки: и, ш, ц, щ б, в, д, у...Если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Ошибки, наиболее часто встречающиеся на письме:
недописывание элементов букв (связано с недоучетом их количества): Л вместо М Х вместо Ж и т.д.

добавление лишних элементов

пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент

зеркальное написание букв.

Рекомендации, которые помогут в преодолении дисграфии:

Упражнение "Корректирующая правка"

Упражнение "Пишем вслух"

"Вглядись и разберись"

"Пропущенные буквы"

Лабиринты.

2.2.3. Особенности устной речи у детей с нарушением зрения

Звуки речи образуются в результате сложного комплекса движений артикуляционных органов кинем. Выработка той или иной кинемы открывает возможность освоения тех речевых звуков, которые не могли быть произнесены из-за ее отсутствия. Мы правильно произносим различные звуки, как изолированно, так и в речевом потоке, благодаря силе, хорошей подвижности и дифференцированной работе органов артикуляционного аппарата. Таким образом, произношение звуков речи это сложный двигательный навык. Для четкой артикуляции нужны сильные, упругие и подвижные органы речи язык, губы, небо. Артикуляция связана с работой многочисленных мышц, в том числе: жевательных, глотательных, мимических. Процесс голосообразования происходит при участии органов дыхания (гортань, трахея, бронхи, легкие, диафрагма, межреберные мышцы). Таким образом, говоря о специальной

логопедической гимнастике, следует иметь в виду упражнения многочисленных органов и мышц лица, ротовой полости, плечевого пояса, грудной клетки.

Артикуляционная гимнастика является основой формирования речевых звуков фонем и коррекции нарушений звукопроизношения любой этиологии и патогенеза она включает упражнения для тренировки подвижности органов артикуляционного аппарата, отработки определенных положений губ, языка, мягкого неба, необходимых для правильного произнесения, как всех звуков, так и каждого звука той или иной группы.

Цель артикуляционной гимнастики выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

Артикуляционная гимнастика включает:

упражнения для губ

упражнения для языка

упражнения для развития подвижности нижней челюсти

2.3. Особенности формирования процессов чтения и письма в условиях зрительной депривации у слепых детей

В условиях слепоты и слабовидения благодаря действию механизма компенсации прежде всего происходит замена зрительного типа восприятия на осязательное. Таким образом, процесс чтения за счет установления новых связей между словом слышимым, произносимым и словом тактильно воспринимаемым. Техническую сторону процесса чтения, проходящего в условиях отсутствия зрительного восприятия, можно представить в виде следующих действий: тактильного восприятия рельефно-точечных букв, их различения и узнавания, соотнесения букв с соответствующими звуками, воспроизведения звукопроизносительного образа слова, его прочитывания.

Довольно часто у незрячих детей наблюдается «угадывающее чтение». Такое положение дел приводит к заменам слов, пропускам, перестановкам букв в слове, что может привести к привнесению субъективного смысла в прочитанное. Для незрячих также характерна незаконченная интонация. Это связано с тем, что они, исследуя одну букву за другой, не могут предвидеть знаки препинания. Это мешает правильной модуляции голоса, делает голос монотонным. Трудности в овладении технической стороной процесса чтения приводит к возникновению трудностей в овладении смысловой стороной данного процесса.

Трудности, возникающие в ходе овладения процессом чтения:

фонематические, обусловленные недоразвитием фонематических представлений о звуковой структуре слова;

тактильные, обусловленные недостатками осязательного восприятия целых слов, написанных рельефно-точечным шрифтом;

семантические, связанные с недоразвитием грамматических обобщений. Со слабостью синтетических процессов внутри предложения, что неизбежно приводит к нарушениям понимания читаемого;

аграмматические, обусловленные недоразвитием грамматического строя, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Часто слепые дети страдают серьезными нарушениями письменной речи в виде дислексий. Существует тактильная дислексия (частичные специфические нарушения процесса чтения у незрячих). Незрячим, страдающим этой формой дислексии, остается недоступной интерпретация рельефных точек, их соотнесение с той или иной буквой (звуком).

Этапы формирования навыка чтения:

овладение звуко-буквенными обозначениями;

послоговое чтение;

становление синтетических приемов чтения;

синтетическое чтение.

Процесс усвоения звуко-буквенных обозначений незрячими детьми необходимо начинать с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи. Только после этого можно предлагать незрячим тактильно воспринимать рельефно-точечные буквы.

Функции, от которых зависит успешность процесса чтения и формирование которых необходимо предусмотреть в методической системе обучения грамоте незрячих:

фонематическое восприятие, проявляющееся в дифференциации фонем;

фонематический анализ, проявляющийся в возможности выделения звуков из речи;

нормальное состояние кожной чувствительности и мелкой моторики рук;

осознательный анализ и синтез, проявляющиеся в способности определять сходство и различие букв;

пространственные представления;

тактильный мнестиз, проявляющийся в возможности запоминать тактильные образы букв.

Процесс письма, представляющий собой сложную форму речевой деятельности и имеющий многоуровневую структуру, в условиях замены зрительного типа восприятия на осознательный осуществляется за счет работы речеслухового, речедвигательного, тактильного, общедвигательного анализаторов.

В процессе письма осуществляется не только тесное взаимодействие между всеми анализаторами, но и их взаимообусловленность. Принципиально важным является осознание тесной взаимосвязи процесса письма и процесса устной речи. Связь этих двух процессов настолько сильна, что овладение письмом возможно только на основе достаточно высокого уровня развития устной речи. Вместе с тем уровень развития письма у детей независимо от состояния их зрительных функций определяется уровнем сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации

звук, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированностью лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Конечным этапом сложного процесса перевода устной речи в письменную является возникновение автоматизированных движений руки, чему предшествует большое количество различных операций, осуществляющихся в ходе овладения процессом письма в развернутом виде.

Одна из самых распространенных трудностей, возникающих у слепых учащихся в ходе овладения процессом письма, связана с анализом звуковой структуры слова, т. е. с необходимостью определения звуковой структуры слова, определения последовательности и места каждого звука. Недостаточная скоординированность действий речеслухового и речедвигательного анализаторов, низкий уровень развития фонематического слуха, замедленность анализа, характерные для большинства незрячих первоклассников, значительно затрудняют звуковой анализ слова, что, в свою очередь, затрудняет процесс овладения письмом.

Для слепых первоклассников значительные затруднения вызывает процесс соотнесения выделенной из слова фонемы с определенным тактильным образом буквы, которую необходимо отдифференцировать от всех других. Низкий уровень сформированности тактильного анализа и синтеза, пространственных представлений, кожно-тактильной чувствительности, характерный подавляющему большинству незрячих школьников, обуславливает возникновение особых трудностей в процессе дифференциации сходных букв и букв, отличающихся друг от друга одной точкой.

Определенную трудность для детей, лишенных зрительного восприятия, представляет и реализация моторной операции процесса письма, т.е. воспроизведение с помощью грифеля тактильного образа буквы. Одновременно с движением руки происходит кинестетический контроль. Процесс письма незрячего ребенка осуществляется только лишь под кинестетическим контролем, в то время как у нормально видящих данный процесс протекает под двойным контролем – кинестетическим и зрительным. Использование в процессе чтения слепым осязательного контроля значительно затруднено в силу того, что незрячему школьнику, для того чтобы проверить написанное, необходимо перевернуть лист и тактильно найти то, что он написал.

Определенной проблемой для слепого школьника является зеркальность письма по отношению к чтению, которая обуславливает большое количество инверсий и смешений букв. Кроме того, в процессе письма у незрячих детей наблюдаются смешения букв из-за пропусков (перекалывания) точек, из-за их неправильного расположения. Ошибки возникают и тогда, когда ученик правильно воспроизводит количество точек и их позицию (в правом или левом ряду), но не оставляет интервала между ними.

Таким образом, глубокие нарушения зрения, обуславливающие замену зрительного типа восприятия на осязательный и приводящие, в свою очередь, к возникновению своеобразия протекания процессов чтения и письма, настоятельно требуют использования методической системы, учитывающей не

только современные подходы к процессу обучения грамоте, но и особенности познавательной и учебной деятельности слепых школьников.

Таким образом, организация коррекционной работы, проводящаяся дифференцированно относительно различных групп детей с нарушением зрения, охватывает различные стороны речевой и познавательной деятельности, неречевых средств. При таких условиях происходит не только эффективное развитие речи, но и речь становится компенсаторным фактором, стимулирующим развитие незрячего и слабовидящего ребёнка.

2.4. Развитие зрительного гнозиса у детей с нарушенным зрением

Хорошо известно, что зрение является самым эффективным анализатором, обеспечившим взаимодействие человека с окружающей средой. Считается, что зрение дает человеку до 90% всей информации об окружающем мире. Уже с четырех-пяти месяцев (у большинства людей) зрение становится ведущим в познании действительности. В настоящее время не только для нашей страны, но и для стран всего мира характерным является увеличение количества детей, имеющих различные нарушения развития.

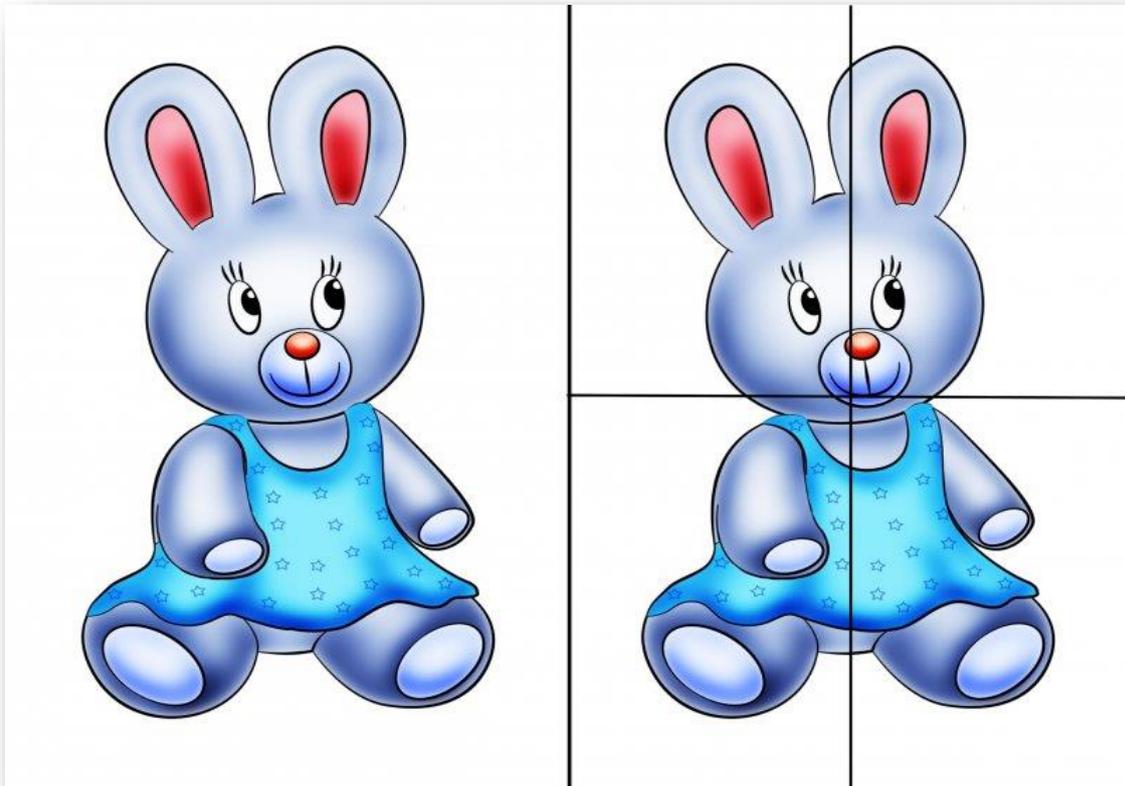
Нарушение зрения у детей обуславливает нарушения зрительного восприятия, становление которого неотделимо от познания мира, овладения речью, трудовыми навыками.

Зрительное восприятие рассматривается не только как реакция на стимуляцию, но и как акт извлечения информации о событиях и объектах внешнего мира. Оно имеет огромное познавательное значение для ребёнка, ориентирует и регулирует его поведение.

Современными научными исследованиями доказано, что снижение функции зрения, неизбежно приводящее к снижению скорости и точности восприятия, обуславливает фрагментарность, искаженность восприятия единичных предметов и групповых композиций, затрудняет установление причинно-следственных связей между предметами и явлениями, замедленность и нечеткость их опознания, нарушает одновременность, дистантность восприятия. Кроме того, у детей, испытывающих зрительную депривацию, наблюдается ослабление некоторых свойств восприятия. Так, избирательность восприятия выражается в сужении круга интересов, снижении активности отражательной деятельности, что в свою очередь приводит к снижению количества и качества представлений о явлениях и предметах окружающего мира. Для детей с нарушениями зрения характерным также является более слабый, по сравнению с нормально видящими детьми, уровень эмоционального восприятия объектов внешнего мира и т.д.

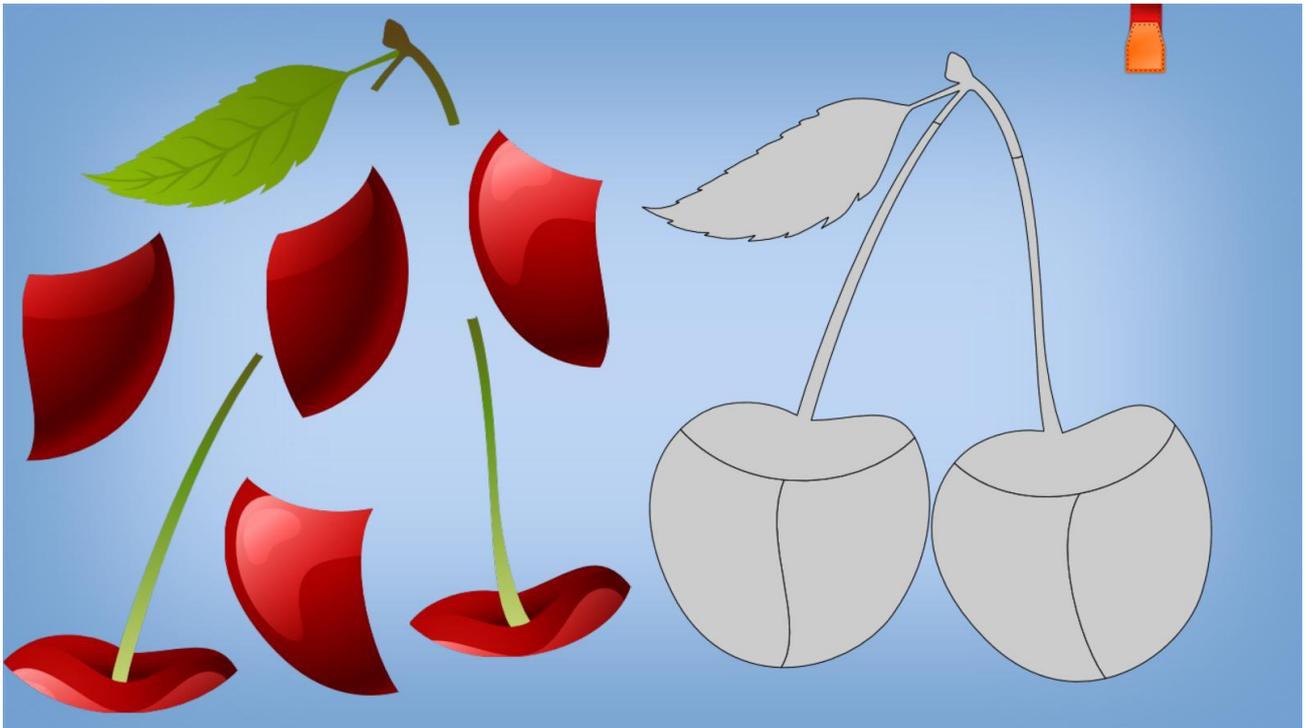
Обучение и воспитание в детских садах для детей с нарушением зрения направлено на раннюю компенсацию и коррекцию вторичных отклонений в развитии детей, осуществление лечебно-восстановительной работы по исправлению зрения, а также успешную подготовку детей к обучению в школе. Успешность решения всех этих задач зависит от решения их в тесной

взаимосвязи. В связи с этим является важным развитие зрения и зрительного восприятия, так как неполноценность первого обуславливает недостаточное развитие второго, поэтому одной из специальных задач коррекционно-воспитательной работы в детских садах для детей с нарушениями зрения является развитие способов зрительного восприятия, зрительной ориентации при активном упражнении и активизации зрительных функций.



Развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте и его особенности у детей с нарушением зрения

Знания об окружающем мире при непосредственном контакте с ним человек получает не только через ощущения, но и через восприятие. И ощущения и восприятия – звенья единого процесса чувственного познания. Они неразрывно взаимосвязаны, но имеют и свои отличительные особенности. В результате ощущений человек получает знания об отдельных свойствах, качествах предмета – о его цвете, температуре, вкусе, звучании и пр. Но в реальной жизни мы видим не просто пятна света или цвет, слышим не просто громкие или тихие звуки, ощущаем запах не сам по себе. Мы видим свет солнца или электрической лампы, слышим мелодии музыкального инструмента или голос человека и пр. Восприятие дает целостные образы предметов или явлений, обладающих рядом свойств. В отличие от ощущения при восприятии человек познает не отдельные свойства предметов и явлений, а предметы и явления окружающего мира в целом. Проанализировав психолого-педагогическую литературу по вопросам восприятия (А.П. Данилова, В.М. Петросова и др.), мы остановились на следующих определениях понятия «восприятие».



Восприятие – это отражение предметов и явлений, целостных ситуаций объективного мира в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств.

Восприятие – отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств.

Восприятие – ведущий психический процесс дошкольного возраста, который выполняет объединяющую функцию:

восприятие объединяет свойства предметов в целостный образ предмета; оно объединяет все познавательные процессы в совместной согласованной работе по переработке и получению информации;

восприятие объединяет весь полученный опыт об окружающем мире в форме представлений и образов предметов и формирует целостную картину мира в соответствии с уровнем развития ребёнка.

В зависимости от того, какой анализатор играет в восприятии преобладающую роль, различают зрительные, осязательные, кинестетические, объяснительные и вкусовые восприятия.

Зрительное восприятие – это отражение в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на зрительный анализатор.

В основе восприятия лежат ощущения, но восприятие не сводится к сумме ощущений. Например, мы воспринимаем книгу, а не просто сумму ощущений цвета, формы, объема, шероховатости поверхности предмета.

Без ощущений невозможно восприятие. Однако кроме ощущений, восприятие включает прошлый опыт человека в виде представлений и знаний. Воспринимая, мы не только выделяем группу ощущений и объединяем их в целостный образ, но и осмысливаем этот образ, понимаем его, привлекая для этого прошлый опыт. Иначе говоря, восприятие человека невозможно без деятельности памяти и мышления. Большое значение в процессе восприятия имеет речь, название, т.е. словесное обозначение предмета.



Сложные восприятия представляют комбинации, сочетание различных видов восприятия.

В отличие от ощущений, образы восприятия возникают обычно в результате работы нескольких анализаторов.

Зрительное восприятие - сложная системная деятельность, включающая сенсорную обработку визуальной информации, ее оценку, интерпретацию и категоризацию.

Основой этой системной деятельности являются первичные сенсорные процессы, происходящие в зрительном анализаторе.

Целостность, предметность, константность, категориальность, апперцепция - основные свойства образа, складывающиеся в процессе и в результате восприятия.

Предметность - это способность человека воспринимать мир не в виде набора не связанных друг с другом ощущений, а в форме отделенных друг от друга предметов, обладающих свойствами, вызывающими данные ощущения. Константность - способность перцептивной системы (перцептивная система - совокупность анализаторов, обеспечивающих данный акт восприятия) компенсировать изменения внешней среды, позволяющая воспринимать окружающие предметы постоянными по форме, величине, цвету и другим параметрам. Так Э. Геринг показал, что кусок мела в полдень отражает в 10 раз больше белых лучей, чем аналогичный кусок в сумерки. Тем не менее, в сумерках мел белый, а уголь черный. Категориальность человеческого восприятия проявляется в том, что оно носит обобщенный характер, и каждый воспринимаемый предмет мы обозначаем словом-понятием, относим к

определенному классу. В соответствии с этим классом нами в воспринимаемом предмете ищутся и видятся признаки, свойственные всем предметам данного класса и выраженные в объеме и содержании этого понятия.

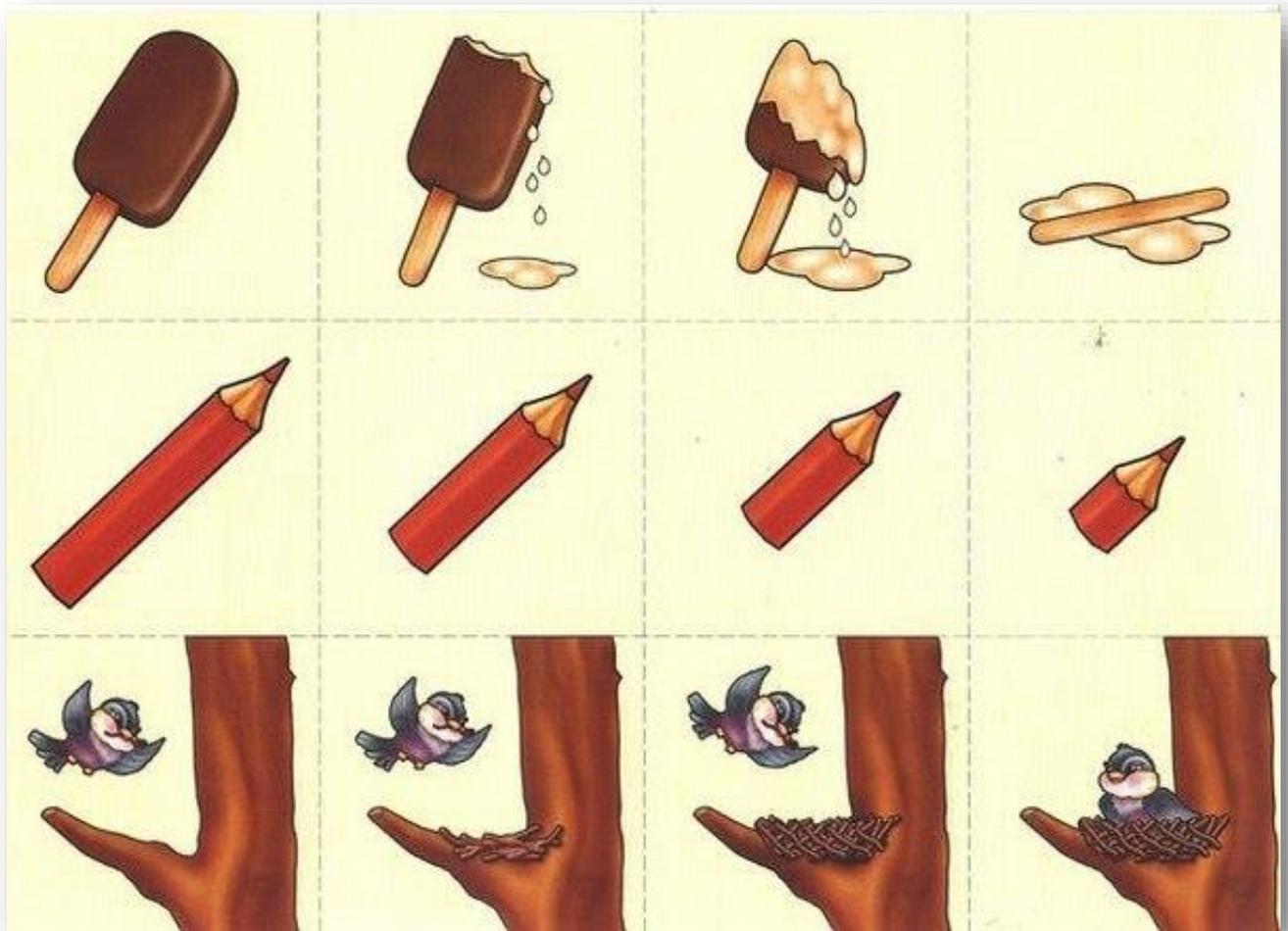
Апперцепция - зависимость восприятия от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности.

Способность человека воспринимать информацию зрением характеризуется чувствительностью, полем зрения обоих глаз, остротой зрения, аккомодацией, адаптацией, конвергенцией, цветовым восприятием, стробоскопичностью и стереоскопичностью. Чувствительность глаза зависит от уровня освещенности и яркости. Оптимальная яркость фона, обеспечивающая наибольшую разрешающую способность зрения, составляет 104 кд/м.

Острота зрения, или разрешающая способность - свойство глаза обнаруживать малые объекты и различать тонкие детали. Это свойство сильно меняется в зависимости от вида объекта, спектрального состава распределения энергии светового излучения, освещенности фона, контраста между объектом и фоном, продолжительности действия зрительных стимулов и других факторов. Для движущихся объектов острота зрения зависит от скорости их движения.

Остроту зрения выражают в единицах, обратных углу зрения.

Аккомодация - процесс фокусировки хрусталика глаза на близкие или далекие предметы. С возрастом хрусталик глаза теряет свою эластичность. Объекты, расположенные на расстоянии 6 м и далее от наблюдателя, находятся для глаза в оптической бесконечности и фокусировка на эти объекты не требует аккомодации.



Адаптация - изменение чувствительности глаза в зависимости от воздействия на него раздражителей. При переходе из светлого помещения в темное для адаптации глаза к темноте требуется приблизительно 20 мин. Различают световую и темновую адаптации.

Световая адаптация - снижение чувствительности глаза к свету при большой яркости поля зрения. Механизм световой адаптации: работает колбочковый аппарат сетчатки, зрачок суживается, зрительный пигмент подымается с глазного дна.

Темновая адаптация - повышение чувствительности глаза к свету при малой яркости поля зрения. Механизм темновой адаптации: работает палочковый аппарат, зрачок расширяется, зрительный пигмент опускается ниже сетчатой оболочки. При яркостях от 0,001 до 1 кд/м происходит совместная работа палочек и колбочек. Это так называемое сумеречное зрение. Конвергенция -нацеливание глаз на одну точку с помощью совместного действия глазных мышц и хрусталика. Среднее время, необходимое для нацеливания глаз и фокусировки на новую точку, смещенную на некоторое расстояние, составляет около 165 мс. При чтении с печатного листа это время составляет 20 мс, а при чтении с экрана монитора около 40 мс. Цветовое восприятие глаза заключается в его способности различать цвета по цветовому тону, насыщенности и контрастности с фоном. Нормальное цветовое зрение называют трихроматическим (трехцветным), так как любой из 160 различаемых

человеком цветовых тонов можно получить в виде смеси трех базовых цветов: красного, зеленого, синего (RGB-палитра, вспомните, что современные мониторы воспроизводят 16, 256, 16К, 24К и 32К цветов).



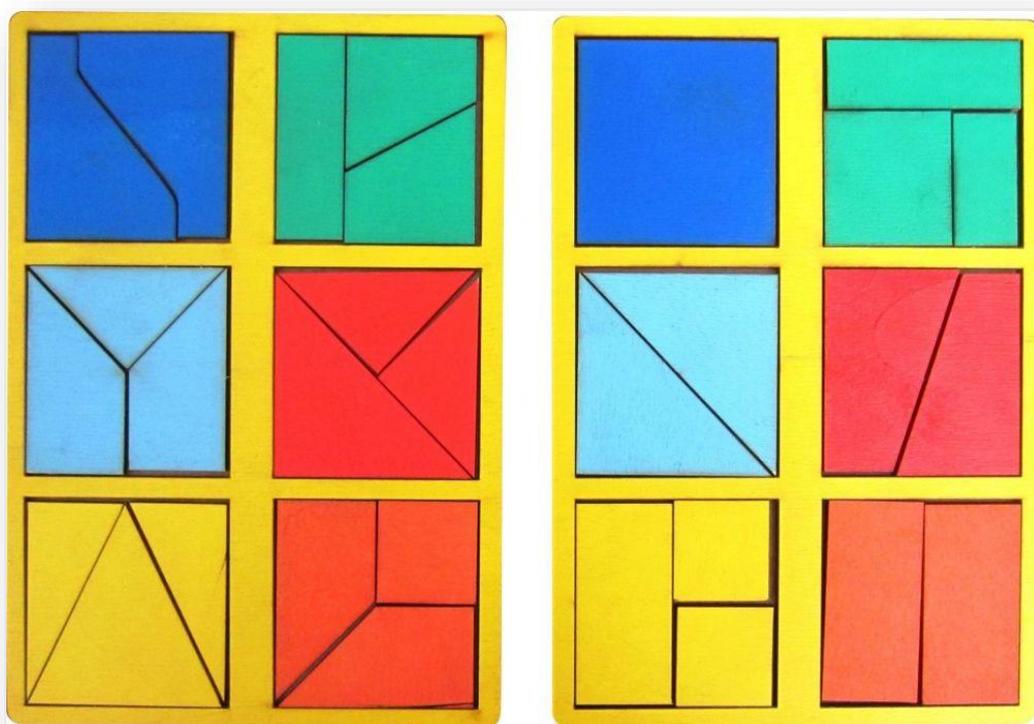
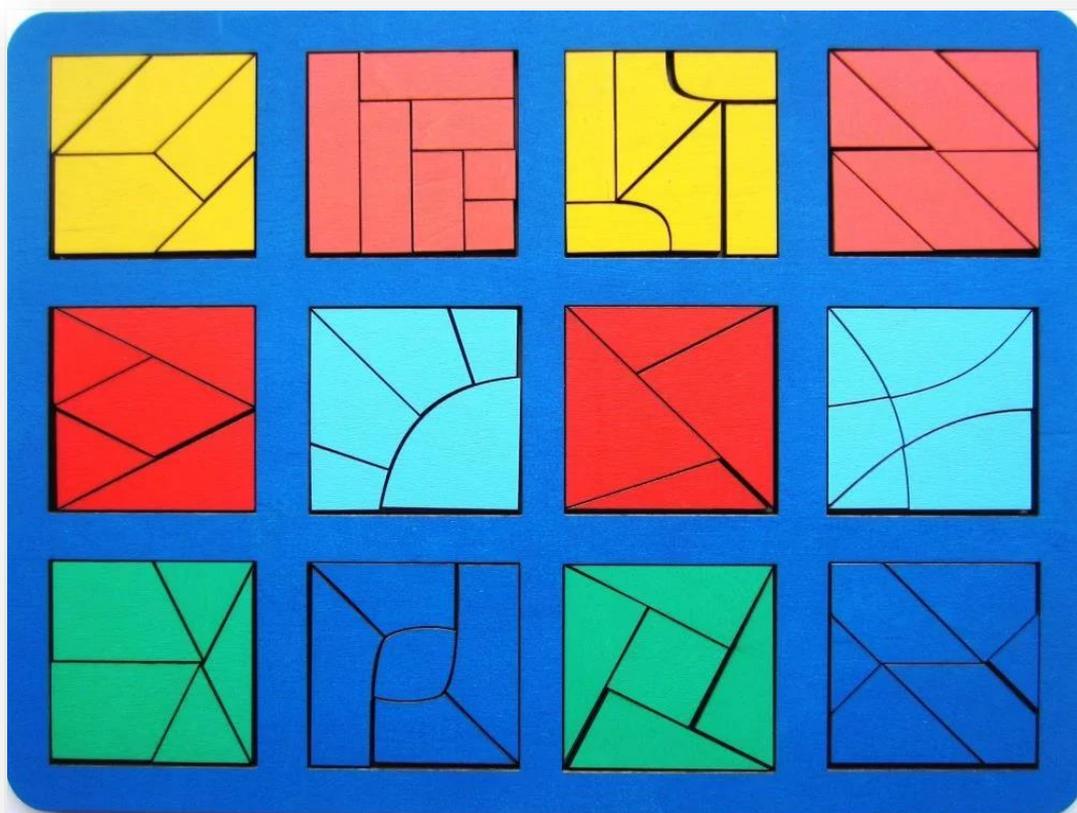
Яркость спектральных цветов, воспринимаемая зрением, зависит от их цветового тона. Самым ярким (светлым) нам кажется желтый цвет, самыми темными - красный и фиолетовый.

Спектральная чувствительность. Человеческий глаз лучше всего различает цвета в средней части спектра - от голубого до оранжевого. Здесь достаточно изменения длины волны на 1-2 нм для того, чтобы почувствовать изменение цвета. В области красного и фиолетового цветов разностный порог резкоувеличивается, доходя до десятков и сотен нанометров.

Стробоскопичность - свойство зрения, обусловленное задержкой в восприятии информации. Критическая частота мельканий (частота кадров), которую еще способен различать глаз, зависит от яркости. Важным для глаза является также соотношение между светлой и темной фазами. Если информация поступает чаще, чем ее порции становятся различимыми, то отдельные ее фрагменты могут не восприниматься. Сильное мерцание изображения утомляет глаза. Стереоскопичность - свойство зрения, обусловленное возможностью восприятия двух различных изображений, которое в свою очередь определено только одним световым раздражением. Стереоскопичность имеет «порог глубины». Данные параметры важно учитывать при разработке электронных ЗЭ-систем «виртуальной реальности».

Зависимость цветового тона от освещенности (яркости). При нормальной дневной освещенности рассеянным светом хорошо воспринимаются все цвета спектра. Если освещенность снижается (сумеречное состояние), то красный, зеленый и синий цвета сохраняют свой цветовой тон, а промежуточные между ними изменяются в направлении сближения с основными. Так, оранжевый становится краснее, желтый приближается к оранжевому, голубой и фиолетовый синеют; желто-зеленые и зелено-голубые теряют свои оттенки и приближаются к спектральному зеленому. Если яркость световых потоков снижается почти до состояния темноты - различаются только три основных цвета - красный, зеленый и синий. В сгущающихся сумерках последним исчезает синий цвет, превращаясь в белесый, а красный превращается в черный. Изменение цветов при уменьшении их яркости называют явлением Бецольда-Брюкке.

При сильном увеличении яркости происходит сдвиг цветового тона всех спектральных цветов к голубому и желтому - это называется явлением Эбнея. Хроматическая адаптация - снижение чувствительности глаза к цвету при более или менее длительном наблюдении его. С помощью зрения человек воспринимает освещенность, цвет, величину, форму предметов, движение и направление движения предметов, ориентируется в пространстве. Восприятие формы, величины, цвета, контраста и движения предметов развиваются на протяжении всего дошкольного возраста.



Ребёнок в дошкольные годы каждый день сталкивается с новыми для него предметами и явлениями. Однако накопление знаний и представлений без соответствующего руководства взрослого идёт бессмысленно: они могут быть поверхностны, нередко ошибочны. Ребёнок думает, что «облако – это вата», а

«звёзды – электрические лампочки». Задача взрослого состоит в последовательном увеличении у детей запаса знаний, уточнении, систематизации. Ребёнок должен получить чёткие представления об окружающих его предметах, их назначении, некоторых качествах (цвет, величина, форма) и свойствах (бьётся, ломается, рвётся, льётся и так далее), о материалах, из которых они сделаны.

Вот здесь-то всему этому и приходит на помощь сенсорное воспитание – последовательное планомерное ознакомление ребёнка с сенсорной культурой человечества.

Сенсорное воспитание является основой умственного воспитания. В свою очередь умственное воспитание в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития, то есть от того, насколько совершенно ребёнок слышит, видит, осязает окружающее.

Ребёнок на каждом возрастном этапе становится чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего развития и воспитания дошкольника. Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

РАЗДЕЛ 3. СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ

3.1. Особенности организации образовательной среды для детей с нарушением зрения

Любой человек, попадая в новую среду, будет чувствовать себя комфортно и уверенно только в том случае, если он может ориентироваться в этой среде, понимает и принимает ее предметную, пространственную, временную и смысловую организацию, способен отслеживать изменения, происходящие в ней, а также сам изменять ее. Человек постоянно взаимодействует со средой, пассивно созерцая ее или активно исследуя и преобразуя. Ребенок с нарушением зрения, попадая в школу, также испытывает естественную потребность аккумулировать информацию об окружающем. И здесь встает целый ряд важных вопросов: во-первых, насколько это ему удастся, каков объем, качество этой информации, как она соотносится с реальностью; во-вторых, насколько данная информация обеспечивает ему чувство защищенности, уверенности, физического и эмоционального комфорта; в-третьих, дает ли она возможность для адекватного возрастным потребностям активного функционирования. Данные вопросы приобретают особую актуальность, когда речь идет о включении детей с нарушениями зрения в среду массовой общеобразовательной школы.

Зрение занимает в жизни ребенка особое место. Оно обеспечивает ему восприятие более 80 % информации о внешнем мире и выполнение большинства видов человеческой деятельности. Поэтому даже незначительные его нарушения могут привести к заметному ограничению информационного обмена между ребенком и окружающей средой. В условиях зрительной депривации количество информации, попадающей в сферу внимания ребенка, уменьшается, ее восприятие и переработка идет медленней и может отличаться качественным своеобразием, при этом ряд объектов вообще остается вне поля зрения либо теряет функцию сигнальных опор. Подобная ситуация нередко провоцирует нарушение ориентировки в окружающем, которое проявляется в недостаточном понимании ее предметной, пространственной, временной и смысловой организации, а также неспособности оперативно отслеживать происходящие в ней изменения. На практике это приводит к определенному ограничению возможностей жизнедеятельности, а именно:

- находить и узнавать объекты, оценивать их сенсорные признаки;
- соотносить услышанные слова с конкретными образами объектов;
- устанавливать между объектами и явлениями связи и отношения;
- оценивать расстояния и величины;
- свободно передвигаться;
- определять местоположение объектов и направление их движения в пространстве;
- овладевать приемами и операциями отдельных видов деятельности (предметной, игровой, учебной, трудовой, бытовой);

- выражать эмоциональные состояния;
- подражать социальному поведению;
- овладевать средствами коммуникации;
- исполнять социальные роли.

Дефицит, дозированность информации, обусловленные данными ограничениями, могут вызвать у ребенка с нарушениями зрения хроническое психическое напряжение, усиление тревожности, эмоциональный дискомфорт, привести к росту неуверенности, пассивности, отказу от деятельности и другим, более серьезным проблемам на уровне социального взаимодействия.

Очевидно, что дети с нарушениями зрения не могут самостоятельно справиться с перечисленными трудностями. Их профилактика и преодоление сопряжены с проведением специальных коррекционно-педагогических мероприятий, продуманная система которых необходима во всех случаях, особенно, когда речь идет об образовательной интеграции. Изучение опыта обучения и воспитания незрячих и слабовидящих детей позволяет выделить несколько групп подобных мероприятий. Первая группа обеспечивает формирование у ребенка специальных умений компенсаторного характера, вторая - создание специальных условий, облегчающих восприятие окружающих объектов и продуктивное взаимодействие с ними, третья - специальную адаптацию самих этих объектов. Необходимо заметить, что две последние группы мероприятий непосредственно связаны с преобразованием среды. Именно они выполняют одну из ведущих ролей в обеспечении коррекционно-развивающей направленности учебно-воспитательного процесса и образуют так называемые средовые ресурсы образования ребенка с нарушениями зрения.

Дети с нарушениями зрения и интегрированное обучение. Специалисты и родители должны понимать, что интеграция не является самоцелью, это — возможность создать для ребенка наиболее благоприятные условия социализации. Поэтому при выборе формы обучения на первое место ставятся именно его интересы. Если в системе учреждений интегрированного типа есть возможность обеспечить незрячим и слабовидящим всю необходимую материально-техническую и методическую учебную базу, соответствующий режим занятий, то предпочтение естественно отдается интеграции, причем той ее форме, где все это реализуется в наивысшей степени. При отсутствии необходимых условий в системе общего образования ребенку с нарушениями зрения лучше посещать специальную школу. Необходимо помнить о том, что существуют такие случаи, когда незрячим и слабовидящим настоятельно рекомендуется начать обучение в специальной школе. В частности речь идет о детях, не получавших квалифицированную коррекционно-педагогическую помощь в дошкольном возрасте, имеющих множественные вторичные отклонения, недавно ослепших (не имеющих элементарных навыков жизнедеятельности в условиях зрительной депривации), детях из неблагополучных семей и семей с низким образовательным и культурным уровнем. Получив необходимую начальную подготовку в специальной школе

для детей с нарушениями зрения, они смогут перейти в учреждения образования интегрированного типа в средних или старших классах.

Таким образом, дети с нарушениями зрения включаются в систему интегрированного обучения только на основе тщательного анализа уровня их готовности к школе, первоочередных образовательных потребностей, возможностей местных учреждений образования, условий семейного воспитания и педагогической компетентности родителей.

Открытие специальных или интегрированных классов для детей с нарушениями зрения при массовой общеобразовательной школе сопряжено с созданием безбарьерной адаптивной образовательной среды, т. е. с введением дополнительных условий, обеспечивающих им безопасность и комфорт как физический, так и психологический. Интеграция не ограничивается какими-то локальными мерами, она требует реструктуризации всей школьной культуры, перестройки ее предметного, пространственного, организационного и смыслового поля. Образовательная интеграция сопровождается введением дополнительных правил и внутренних норм взаимодействия, способствующих принятию «новых учащихся» с их индивидуальными особенностями и потребностями.

Организация педагогической работы с незрячими и слабовидящими в условиях интегрированного обучения предполагает выполнение ряда требований. Во-первых, это специальная организация школьного пространства. Продумывается размещение кабинетов, маршрутов передвижения по школьному зданию и прилегающим территориям, особым образом оборудуются учебный класс и рабочие места, со здоровыми учащимися проводятся разъяснительные беседы о правилах безопасного поведения. Данные требования являются обязательными, если в школе обучаются незрячие дети, и желательными при наличии слабовидящих детей, поскольку их реализация облегчает ориентирование в пространстве, повышает степень мобильности. Во-вторых, это четкое соблюдение охранительного режима: норм освещенности, дозировок зрительной и физической нагрузки, рационального распределения труда и отдыха. В-третьих, в рамках каждого вида деятельности обязательно продумывается позиция ребенка с нарушениями зрения (его роль в предстоящем деле, степень готовности к ее выполнению). При необходимости с ним проводится дополнительная подготовительная работа. Незрячие и слабовидящие дети могут принимать участие практически во всех воспитательных делах. При соответствующих условиях они в состоянии показывать достаточно высокие результаты в познавательной, творческой, трудовой, игровой деятельности и даже в спорте. В этой связи необходимо стимулировать их активное участие в кружках, клубах, спортивных секциях. В-четвертых, интегрированное обучение требует продуманного управления взаимоотношениями между всеми участниками педагогического процесса (учителями, детьми, родителями, школьным персоналом). Человек формируется в соответствии с тем, каким его видят другие, поэтому педагогический коллектив призван проводить работу по формированию адекватных представлений у окружающих о реальных и потенциальных

возможностях детей с нарушениями зрения и соответственно положительных установок на доброжелательное продуктивное взаимодействие с ними.

В практике образовательной интеграции нельзя концентрироваться на чем-то одном. Необходимо уделять усиленное внимание организации как учебного, так и воспитательного процесса. Школьные специалисты и персонал при поддержке родителей строят образовательную среду в многообразии всех ее аспектов, разрабатывая их в тесной взаимосвязи, поскольку ребенок с нарушениями зрения не сможет почувствовать себя в ней комфортно, не имея положительных результатов в учебной деятельности и не осознавая себя непосредственным активным участником школьной жизни.

3.2. Особенности методики логопедического обследования и речевого профиля группы

Комплектование группы обычно проводится из детей, направленных медико-психолого-педагогической комиссией.

Планирование работы строится на основе данных обследования, которое длится первые две недели обучения и отражается в специальной речевой карте обследования, характеристике ребенка. В речевой карте отмечается состояние всех основных речевых и неречевых функций (речь, слух, зрение, моторика и др.), причины и этиология речевой и зрительной патологии.

Своеобразие комплексной и многофакторной методики заключается в том, что изучение нарушений речи этих детей и факторов, их обуславливающих, осуществляется с учетом состояния зрения, особенностей способов восприятия, а следовательно, и специфических приемов подачи одного и того же материала в процессе обследования. На всем протяжении обследования выполнению заданий ребенком часто предшествуют своеобразные инструкции, показ, совместное выполнение.

При всем многообразии исследуемых неречевых и речевых данных основное внимание я обращаю на состояние экспрессивной речи.

Обследование речевого развития детей с нарушением зрения дошкольного возраста предусматривает выявление навыков связной речи, объема активного и пассивного словаря, произносительных навыков, степени сформированности грамматического строя речи, фонематического слуха и восприятия.

Логопедическое обследование проводится параллельно с обследованием каждого ребенка педагогом-психологом, который занимается подробным выявлением имеющихся психологических особенностей детей, необходимых для определения тех черт и качеств дошкольника, которые могут быть скорректированы в ходе его обучения и воспитания. К ним относятся: познавательная деятельность /ее целенаправленность, продуктивность и пр./, эмоционально-волевая сфера, особенности мышления, запас знаний и сведений, состояние внимания и восприятия, личностные черты /интересы, самооценка, коммуникабельность и пр./.

Результаты совместного обследования детей фиксируются в психолого-педагогической характеристике на каждого ребенка.

В период обследования комплектуются подгруппы из детей с однородными нарушениями речи и зрения. В каждую подгруппу входит не более 3-5 детей. Кроме того еще учитывается и возраст детей, т.к. логопедическая группа часто разновозрастная.

Речевой профиль логопедической группы для детей с нарушениями зрения так же разнообразен. В группе занимаются дети с фонетическим недоразвитием речи, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи трех уровней, с заиканием. В связи с этим занятия проводятся только в подгрупповой и индивидуальной форме.

Одновременно с процессом обследования речи проводится работа по развитию общих речевых навыков, слухового восприятия, внимания, подражательности, общая артикуляционная гимнастика, развитие мимики.

Всестороннее логопедическое обследование детей с нарушением зрения обеспечивает организацию дифференцированных занятий с учетом, как состояния речи детей, так и их зрения.

На основании результатов обследования составляется перспективный план коррекционной работы (совместно с воспитателем, тифлопедагогом и педагогом-психологом), в котором предусматривается индивидуализация работы с детьми.

3.3. Планирование коррекционно-логопедической работы

Коррекционную работу с детьми, имеющими нарушения зрения, осуществляют в условиях естественного педагогического процесса. Она строится с учетом ведущих дидактических и специфических принципов для данной группы детей. К последним относятся принципы корригирующего обучения, учет первичных и вторичных дефектов, опора на сохранные анализаторы и создание полисенсорной основы, формирование всесторонних представлений об окружающем мире с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности, учет уровней сформированности речи и структуры речевого нарушения, опора на сохранные компоненты речевой деятельности, учет новизны, объема, нарастающей сложности вербального материала.

В процессе коррекционной работы осуществляется комплексное многостороннее воздействие, организуемое силами учителя-логопеда, тифлопедагога, воспитателя и педагога-психолога в системе разнообразных занятий с детьми.

В коррекционной работе огромное значение придается логопедическому воздействию на специально организованных занятиях, которые проводятся дифференцированно, с учетом состояния зрения детей, их речи, способов восприятия и индивидуальных особенностей. В соответствии с этим комплектуются логопедические подгруппы. Учитывая специфику работы с

детьми, имеющими нарушения зрения, занятия с ними значительное время отводится на индивидуальные занятия

Совместно с воспитателями и тифлопедагогом определяются задачи, направленные на коррекцию речевых нарушений. Коррекционно-логопедические задачи по развитию речевой культуры решаются в игровой, учебной и трудовой деятельности, а также на музыкальных ритмических занятиях.

При организации логопедических занятий с детьми со зрительным дефектом особое внимание обращается на возможность использования имеющегося зрения: использую дидактический материал необходимой величины, окраски и объемности, рельефные картинки, "волшебные мешочки" с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов и предложений. Задания, по возможности, предлагаются выполнять в вертикальной плоскости.

Большое значение в работе с этими детьми в целях формирования представлений о многообразии предметного мира придается природной наглядности.

Обязательным элементом занятий является игра, так как у детей с патологией зрения /до обучения/ предпосылки игровой деятельности формируются позже.

При планировании коррекционно-логопедической работы с детьми, имеющими первый уровень сформированности речи, учитывается их хорошую речевую базу. Основное внимание обращается на работу по совершенствованию фонетической стороны речи. Проводятся упражнения и игры, способствующие развитию слухового внимания.

Учитывая, что у детей с нарушением зрения существенно страдает формирование речедвигательных образов по подражанию, применяю приемы механической постановки звуков, доступные сравнения артикуляции звуков с образами предметов, кинестетические ощущения и т.д., использую элементы занимательности.

При планировании логопедической работы с детьми, имеющими второй уровень сформированности речи, учитываются и сохраняются все разделы, применяемые для детей первой группы. Но при этом особое внимание обращается на словарную работу, развитие фонематического анализа и синтеза.

В работе с детьми третьего и четвертого уровнями сформированности речи используются элементы, направленные на коррекцию предметно-практической, игровой и познавательной деятельности /по согласованию с тифлопедагогом и воспитателями/. Неотъемлемым является совершенствование моторных навыков, координации, ориентировки в пространстве и конструктивного праксиса. Эту работу связывают с развитием речевых навыков и формированием соответствующих понятий. В основе ее лежит формирование углубленных представлений и реальных знаний детей об окружающем мире. На этой предметной базе строится развитие их речи.

Учитывая особенности детей этих групп, основное внимание обращают на расширение их словарного запаса, на правильность соотношенности слова с

образом предмета, формирование обобщающих понятий, грамматического строя и связной речи.

В основе работы лежит формирование речевых стереотипов, накопление которых строится посредством вычленения обобщающих или контрастных признаков. Накопление словарного запаса, практическое овладение грамматическим строем обеспечивают переход к составлению предложений по картинкам, по опорным словам, а также по представлениям, которые могут быть сформированы у детей об окружающем мире, по описанию своего опыта.

В системе логопедических занятий отрабатываются наиболее слабые звенья речевой деятельности детей. Совместная работа с воспитателями, тифлопедагогом и педагогом-психологом создает ту целостную систему, которая обеспечивает речевую базу для школьного обучения. На сформированной речевой основе возможен переход к работе, например, с детьми, имеющими третий и четвертый уровни сформированности речи, к воспитанию навыков автоматизированного звукопроизношения и к обучению операциям по фонематическому анализу и синтезу.

Дети с нарушением зрения и с третьим и четвертым уровнями сформированности речи, т.е. с общим недоразвитием речи не могут полноценно овладевать учебным материалом на занятиях со всей группой. Сказывается отставание не только в развитии речи, но и нарушение внимания, памяти, более быстрая истощаемость нервной системы. Поэтому объединение таких детей в подгруппы по годам обучения, с учетом уровня речевого развития оправдано. Можно проводить следующие виды занятий:

- занятия по формированию связной речи;
- занятия по формированию произношения / см. Приложение/.

Занятия я провожу в индивидуальной и подгрупповой форме.

С детьми старшей группы можно проводить еженедельно три подгрупповых занятия /два лексико-грамматических и одно фонетическое/, с детьми подготовительной к школе группе - четыре занятия /два лексико-грамматических и два фонетических/.

Для активизации коррекции и развития речи детей с нарушением зрения необходимо работать в тесном контакте и взаимосвязи с родителями. Еженедельно в индивидуальные тетради рекомендуется вносить задания для работы родителей с детьми в выходные дни в целях закрепления усвоенных навыков.

В первом периоде обучения включаются в логопедическую работу следующие разделы:

- формирование навыков готовности к логопедическим занятиям /направленность внимания на логопеда, понимание инструкций логопеда, осуществление контроля за своей деятельностью, и умение играть с образными игрушками-персонажами совместно с логопедом, сначала по подражанию, а потом по словесному указанию, выполнять простейшие драматизированные действия/;

- исправление дефектов звукопроизношения /развитие движений артикуляционного аппарата для формирования артикуляционной базы для

постановки нарушенных звуков, постановка звука, за крепление навыка произношения звука в слогах прямых, обратных, со стечением согласных, в словах, в предложениях/;

- развитие слухового внимания целенаправленное восприятие с помощью слуха, осознанное различение звуков, различение на слух звуков в окружающей действительности, воспроизведение звуков по подражанию/;

- развитие фонематического слуха /нахождение звука в словах, воспринятых на слух, нахождение звука в названиях предметов/

- развитие речевого дыхания /развитие длительного речевого выдоха и вдоха/;

- развитие голоса /развитие тембра и силы голоса/;

- развитие моторики /общей, мелкой в сочетании с развитием осязательного восприятия/,

- воспитание умения говорить правильно, внятно, отчетливо.

Проговаривание поговорок, загадок, четверостиший;

- развитие смысловой стороны речи /соотнесение предмета и образа со словом/.

- исправление дефектов звукопроизношения /развитие движений артикуляционного аппарата, которое помогает сформировать у ребенка артикуляционную базу для постановки нарушенных звуков речи, постановка нарушенных звуков, закрепление звуков в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, закрепление звуков в самостоятельной речи/.

Во втором периоде включаются в работу следующие разделы:

- развитие общих речевых навыков /разучивание стихов, потешек, поговорок, скороговорок, обучение соблюдать интонацию, знакомство с ударением/;

- развитие фонематического восприятия и представления обучение /преобразованию одного слова в другое путем замены, добавления, усечения звуков/;

- развитие речевого слуха /обучение интонационному анализу и синтезу/;

- развитие фонематического слуха /обучение нахождению звука в слове, в названиях предметов по картинке, различение отдельных звуков, разных звуков/;

- развитие моторики /общей: проведение физкультминуток, речевых игр с движениями, хороводов, сюжетно-ролевых игр, мелкой: формирование навыков рисования, обучение различению признаков по фактуре/;

- развитие лексической стороны речи /ознакомление с новыми словами, конкретизация новых и имеющихся слов, предметное со отношение слова и образа предмета, формирование обобщающих функций слова, используя темы по развитию речи: семья, игрушки, части тела, времена года, овощи, фрукты, ягоды, домашние и дикие животные, одежда, посуда, мебель, насекомые и др./;

- развитие правильной грамматической речи /обучение ответам на вопросы полным предложением, работа над усвоением связи между словами в предложении, обучение ответам на вопросы по содержанию с использованием игры-драматизации, кукольных спектаклей/;

- совершенствование грамматического оформления речи /обучение употреблению в речи имен существительных в ед. и мн. числе родительном падеже, имен существительных в уменьшительно-ласкательной форме, обучение согласованию глаголов с именами существительными в лице и числе, образованию глаголов совершенного и несовершенного вида, согласованию имен существительных с именами числительными/;

- развитие пространственных отношений и представлений /обучение практическому употреблению предлогов: в, на, за, над, из-за, из-под, между и др./;

- формирование и развитие звукового анализа и синтеза /знакомство с терминами "звук", "слог", «слова», "предложение"/.

В течение третьего периода обучения рекомендуется заниматься следующими разделами логопедической работы:

- исправление дефектов звукопроизношения /развитие подвижности артикуляционного аппарата, постановка звука, автоматизация навыка произношения звука в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, стихах, текстах, автоматизация навыка произношения звука в самостоятельной речи, дифференциация звуков/;

- развитие общих речевых навыков и речевого слуха /обучение соблюдению интонации в предложениях, соблюдению ударения, работа над модуляцией голоса/;

- развитие фонематического восприятия и представления /обучение употреблению слов двух- и трехсложной структуры/;

- развитие моторики /общей: проведение физкультминуток, хороводов, сюжетно-ролевых игр и т.д., мелкой: работа с мозаикой, карандашом, формирование графических навыков/;

- развитие лексической стороны речи /конкретизация имеющихся слов, пополнение словарного запаса, классификация названий предметов, подбор слов, характеризующих действия и признаки предметов/;

- развитие связной речи /обучение ответам на вопросы, умению давать простейшую оценку прочитанного, связному рассказыванию без отступления от содержания, изложению своих мыслей и событий в логической последовательности, устному изложению не большого текста с помощью логопеда/;

- совершенствование грамматического оформления речи /обучение сравнению и сопоставлению имен существительных ед. и мн. числа с окончаниями -и, -ы, -а, правильному употреблению личных окончаний глаголов ед. и мн. числа, умению подбирать имена существительные к притяжательным местоимениям/;

- развитие диалогической и монологической речи /учить отвечать и задавать вопросы друг другу, учить осознанно воспринимать материал, уметь находить связь между описываемыми фактами и явлениями, уметь выражать свое отношение к персонажам рассказа, сказки, их поступкам, драматизировать тексты, сказки/;

- развивать навыки звукового анализа и синтеза, формирование и развитие фонематического слуха, обучение выделению звука на фоне слова, звука в начале слова, в конце слова, в середине слова, определению последовательности звуков в слове, количества звуков в слове, места звука в составе слова по отношению к другим звукам, обучение звуковому анализу и синтезу одно - сложных слов, делению слов на слоги, используя для слуховой опоры отхлопывание, для зрительной опоры схемы, в которых длинной полоской обозначаются слова, короткой - слоги, гласные звуки - красными квадратами, согласные звуки - синими, твердые, зелеными - мягкие, знакомство с буквами, конструирование букв.

3.4. Взаимосвязь педагогического и лечебно-офтальмологического воздействия

Специфика работы с детьми, имеющими нарушение зрения, в том, что она требует знаний в области офтальмологии, тифлопсихологии, тифлопедагогике, владения приемами и методами работы, применения специальных для детей с нарушением зрения средств наглядности.

Существуют специальные методики доступных для детей зрительных нагрузок. Зрительные нагрузки - это система коррекционно-педагогических мероприятий, направленных на повышение зрительных функций амблиопичного глаза. Одна часть их используется для повышения остроты зрения, другая - для зрительной гимнастики.

Слияние или сочетание педагогического и лечебно-офтальмологического воздействия является одним из наиболее существенных специфических принципов работы в специализированных учреждениях для детей с нарушением зрения. Оно позволяет, с одной стороны, извлекать лечебный эффект из самих общеобразовательных занятий, а с другой - проводить лечебные воздействия без ущерба для учебно-воспитательной работы. Это принцип является ведущим и в коррекционно-логопедической работе с детьми, имеющими нарушения зрения.

Принцип тесного взаимодействия распространяется и на работу логопеда, тифлопедагога, педагога-психолога и воспитателя. Предметная и речевая база, создаваемая воспитателем и тифлопедагогом, широко используется и совершенствуется мною на логопедических занятиях. В свою очередь, моя работа находит продолжение в практике работы по совершенствованию навыков, сформированных на занятиях воспитателя и тифлопедагога. Работа строится на основе совместного планирования с использованием дублирования игровой и речевой картотеки / игры и речевой материал для закрепления навыков правильного звукопроизношения развития словаря и связной речи /.

С педагогом - психологом необходимо тесное сотрудничество во время первичного обследования детей, когда на каждого ребенка составляется речевая карта и психолого-педагогическая характеристика. В работе имеется много перекрестных моментов, например: развитие общей и мелкой моторики, воспитание правильного речевого дыхания, формирование и развитие таких

психических процессов как внимание, память, мышление и, конечно, речь. Таким образом, работая совместно, специалисты дополняют друг друга, используя при этом свои специфические приемы и методы коррекционно-педагогической работы.

Таким образом, в условиях специализированных дошкольных учреждений общеобразовательная подготовка, игры и деятельность детей в быту осуществляется в тесной взаимосвязи с лечебными мероприятиями. В процессе воспитания и лечения учитываются разносторонние возможности каждого ребенка.

3.5. Особенности коррекции зрительного восприятия детей с нарушениями зрения

В процессе восприятия у ребенка постепенно накапливаются зрительные образы. Чрезвычайно важной задачей обучения оказывается своевременное и правильное соединение полученных ребенком представлений со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, стойкими. Если образы восприятия закреплены в слове, их можно вызывать в представлении ребенка и тогда, когда от момента восприятия прошло много времени и предмета, который ребенок воспринимал, уже нет перед ним. Для этого нужно лишь сказать соответствующее слово-название. Например, ребенок может хорошо различать зрительно красный, синий, зеленый, желтый цвета, выбирать по образцу предметы красного, синего, зеленого и желтого цвета, но не знать их названий. Тогда по слову «красный» он не может вспомнить красный цвет и не может выполнить, например, такую инструкцию: «Принеси красную машину» или «Возьми красный карандаш». Если же слово «красный» соединилось у него с образом, то оно вызывает представление о красном цвете, ребенок сразу же вспомнит цвет и выполнит просьбу.

Сказанное выше о развитии восприятия относится ко всем детям дошкольного возраста - как к нормально развивающимся, так и к детям с нарушениями зрения. Общие закономерности развития нормального и аномального ребенка позволяют в качестве цели воспитания и обучения в специальных детских садах поставить максимально возможное приближение аномального развития к нормальному. Однако нельзя забывать о том, что восприятие ребенка с нарушениями зрения проходит своеобразно, имеет много особенностей, которые необходимо учитывать в ходе воспитания и обучения, что работа должна иметь с ним коррекционную направленность.

В целях коррекции зрительного восприятия слабовидящих детей предложен новый междисциплинарный подход (Л.П. Григорьева; С.И. Кондратьева, Л.П. Григорьева, Л.И. Солнцева; Л.П. Григорьева, С.И. Кондратьева, С.В. Сташевский; Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский). Этот подход основан на теории функциональных систем П.К. Анохина, теории психофизиологических основ психической деятельности Б.М. Теплова и Е.Н.

Соколова, теории системной организации психических процессов Б.Г. Ананьева и Б.Ф. Ломова.

Междисциплинарный подход предусматривает три важных и взаимосвязанных направления в развитии зрительного восприятия и компенсации его нарушений.

Медико-коррекционное направление включает медикаментозное воздействие на соматический дефект органа зрения в сочетании с использованием оптических средств (в тех случаях, когда они эффективны).

Психофизиологическое направление составляют методы, воздействующие на свойство пластичности мозга, - модификация нейронных сетей, что приводит к изменениям поведенческих реакций. Пластичность является универсальным свойством центральной нервной системы и рассматривается как механизм обучения (Е.Н. Соколов и др.).

Психологическое направление включает формирование мотивированной потребности видеть лучше. В условиях мотивированной активности мобилизуются соответствующие активационные системы мозга, что облегчает формирование и опознание зрительных образов. Кроме того, предусматривается интенсивное развитие мнестических и мыслительных процессов, без которых восприятие не может осуществляться в условиях грубого сенсорного дефицита. Интенсификация интеллектуального фактора обеспечивает коррекцию опознания фрагментарного недифференцированного, часто искаженного зрительного образа. В результате активной мыслительной обработки воспринимаемого происходит воссоздание, как бы реконструкция целостного образа объекта по редуцированному набору его признаков. Вербальный фактор, соединяющий сенсорный образ с его семантическим обозначением, облегчает запечатление и последующее воспроизведение зрительной информации.

Организация занятий предусматривает применение психофизиологических и психолого-педагогических методов, которые направлены на активизацию сенсорно-перцептивных, селективных, мнемических и мыслительных процессов.

Психофизиологические методы применяются для стимуляции и повышения функциональной активности зрения, развития зрительной функции. Психофизиологические методики направлены на развитие восприятия основных свойств предметов и изображений в условиях различной адаптации и пространственной локализации. Эти методики реализуются с помощью специальных психофизиологических стимуляторов, позволяющих варьировать форму, цвет, размер, яркость, контраст и менять условия стимуляции - адаптацию, фиксацию, частоту и время.

Психолого-педагогические методы направлены на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, интерпретации и категоризации. По способу предъявления материала психолого-педагогические методики делят на предметную, изобразительную, компьютерную, телевизионную, проекционную. Предметная методика позволяет развивать зрительные возможности детей и реализуется на предметно-практических занятиях и в игре. Предметно-

практические занятия могут быть связаны с моделированием, конструированием, изготовлением различных предметов. Дети выполняют также задания на опознавание предметов, анализ их формы, размеров, цвета, фактуры. Игры могут быть как дидактические, так и сюжетно-ролевые, связанные с целенаправленным зрительно-сенсорным воспитанием.

В нашей стране Л. П. Григорьевой создана система развития зрительного восприятия у слепых и слабовидящих, включающая в себя как психофизиологические, так и психолого-педагогические методы его развития. Пять развивающих зрительное восприятие методик, используемых в системе Л. П. Григорьевой, направлены на активизацию зрительных возможностей у детей с нарушениями зрения на всех уровнях его развития.

Первая методика (по Е. Н. Соколову) представляет собой дозированную ритмическую стимуляцию глаза (с частотой в 1 герц), которая облегчает синаптическую проводимость нейронной сети и приводит к повышению разрешающей способности глаза.

Вторая методика - наглядно-действенная - обеспечивает экстериоризацию ориентировочно-исследовательской деятельности, развивающей перцептивные действия. Эта методика формирует фундаментальные свойства восприятия - предметность, целостность, структурность, константность.

Третья методика - наглядно-образная - формирует умение производить когнитивные операции с образами: сравнение, классификация, вербальный логический анализ.

Четвертая методика - наглядно-образная, построенная для компьютерного использования, - создает условия для развития перцептивных действий с информационными моделями, а также для чтения плоско-печатного текста. Она позволяет гибко, в соответствии с индивидуальными особенностями зрения, реализовать требования коррекционной эргономики: применяются такие характеристики объектов, как четкий контур, оптимальные угловые размеры, насыщенность цветов.

Пятая методика - кинопроекторная - создает возможности для развития таких зрительных функций, как конвергенция, бинокулярное зрение, развитие глазных движений.

Развитие зрительного восприятия является сложной междисциплинарной проблемой и требует разностороннего подхода и систематической работы на протяжении всего дошкольного возраста.

Работа по развитию зрительного восприятия строится как многоуровневая система целостного, комплексного, дифференцированного, регулируемого процесса психофизического развития и восстановления зрения детей на основе стимуляции всех потенциальных возможностей. Специфичность этой работы с детьми дошкольного возраста состоит: во взаимосвязи и взаимодействии её со всеми видами детской деятельности; во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка; в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.); в интеграции ребенка в общество зрячих на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения.

Под влиянием педагогического воздействия происходит нормализация его развития и восстановление его связей с окружающей действительностью. Коррекционно-развивающая работа осуществляется в двух направлениях: специальные занятия по развитию зрительного восприятия и организация развивающих игр и упражнений на различных общеобразовательных занятиях (по математике, рисованию, развитию речи, физической культуре, ручному труду и др.), а также в играх, бытовой деятельности.

Развитие бинокулярного и стереоскопического зрения осуществляется в дидактических играх, на занятиях по рисованию, лепке, физкультуре и др. Решая педагогические задачи по формированию различных знаний и умений, идет обучение детей способам зрительной ориентации в различении признаков и свойств предметного мира, зрительно-пространственных признаков и т. д. Система упражнений, способствующих активизации зрительного восприятия и познания окружающей действительности, согласуется с врачом-офтальмологом. Содержание занятий определяется наличием или отсутствием у детей зрительной ориентации. Для детей с частичными нарушениями зрения важны занятия по обучению использованию зрения и других анализаторов.

Содержание коррекционно-развивающей работы - это фактический материал, усваиваемый детьми, без чего они не смогут адекватно действовать в окружающей действительности и успешно входить в общеобразовательный процесс. У дошкольников формируются социально-адаптивные знания, навыки и умения, обеспечивающие их успешное участие в жизни. Содержание работы по развитию зрительного восприятия отражено в программе Л. И. Плаксиной.

Как важное условие, программное содержание предусматривает включение большого количества практических заданий и упражнений, в результате выполнения которых в значительной степени обогащается чувственный опыт детей, осуществляется тренировка их в обращении с конкретными предметами и явлениями окружающей действительности. При этом они могут убедиться в успешности ориентации и адекватности своих предметно-практических действий, осознать свои потенциальные возможности. Перспективными направлениями коррекционной работы являются занятия по развитию зрения и 4 зрительного восприятия, формированию способов сенсорной ориентировки с помощью сохранных анализаторов в их тесной взаимосвязи со зрительной ориентацией. В связи с этим в программе по развитию зрительного восприятия выделен специальный курс - формирование различительных способностей анализаторов и овладение эталонами признаков и свойств, без знания которых невозможен процесс осознанной ориентировки и познания предметного мира в конкретной деятельности.

Для развития способов и навыков сенсорной ориентации очень важно одновременное формирование у детей представлений о своих сенсорных возможностях, поэтому в содержании программы по сенсорному воспитанию для детей с нарушениями зрения введен курс, объясняющий детям функциональные возможности анализаторов, где они практически убеждаются в возможностях своего зрения и сохранных анализаторов, обеспечивающих замещение недостаточности зрительной информации.

Формирование знаний о своих сенсорных возможностях значительно продвигает ребенка в развитии адаптивных способностей при ориентировке в окружающем мире. Достижение определенного уровня коррекционно-компенсаторного развития сенсорной сферы приводит психическое развитие ребенка с нарушениями зрения к стабилизации и обеспечивает решение проблемы преодоления трудностей при обучении и воспитании. В программе в зависимости от возраста и уровня психического развития детей определены требования к формированию пространственных представлений на уровне зрительного и других видов восприятия. При этом важно сочетать ориентировку на зрение с опорой на слуховую, тактильно-двигательную и другие виды ориентировок. При формировании пространственной ориентировки важно научить слабовидящих детей опираться на сенсорные эталоны пространственных признаков: форму, цвет, величину и местоположение предметов. Важная роль отводится речи как регулятору практических действий детей.

Во всех видах работы по развитию зрительного восприятия предусматривается взаимосвязь с лечебной и общеобразовательной работой. Для развития зрительного восприятия используются различные изображения: черно-белые, цветные, контурные, силуэтные, штриховые. В процессе выполнения заданий дети анализируют, опознают, описывают, сравнивают изображения, выделяют в них сходные и различительные признаки. Большие возможности для развития зрения заложены в компьютерной технике и телевизионных дисплеях. Специальная программа, введенная в компьютер, может изменять форму, размер, цвет, яркость, контраст изображений, режим их предъявления (статический или динамический), освещенность перцептивного поля.

Таким образом, работа по развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения строится комплексно. Работа по формированию зрительного восприятия ведется на всех занятиях, расширяются представления детей о сенсорных эталонах, формируются способы сенсорной ориентировки и поэтапного обследования предметов. Особенности коррекционных занятий по развитию восприятия являются применение различных методик - психофизиологических и психолого-педагогических. Занятия включают использование изображений: черно-белых, цветных, контурных, силуэтных, штриховых, использование технических средств обучения и коррекции: проекционной методики, специализированных компьютерных программ. Содержание занятий определяется программой.

Итак, физиологический механизм зрительного восприятия детей с нарушениями зрения остается таким же, как и у детей с нормальным зрением, но при слабовидении отмечается редуцирование некоторых особенностей восприятия, особенности зрительного восприятия детей с нарушениями зрения заключаются в сниженной активности восприятия, неполноте, неточности отражения, ограниченной избирательности, слабой апперцепции, затруднениях в осмыслении и обобщении воспринимаемого. Это предполагает организацию

специальной работы по коррекции и развития зрительного восприятия слабовидящих детей.

3.6. Направления коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в двух направлениях: специальные занятия по развитию зрительного восприятия и организация развивающих игр и упражнений на различных общеобразовательных занятиях (по математике, рисованию, развитию речи, физической культуре, ручному труду и др.), а также в играх, бытовой деятельности. Решая педагогические задачи по формированию различных знаний и умений, педагоги учат детей способам зрительной ориентации в различении признаков и свойств предметного мира, зрительно-пространственных признаков и т. д. Система упражнений, способствующих активизации зрительного восприятия и познания окружающей действительности, согласуется с врачом-офтальмологом. Работа по развитию зрительного восприятия строится как многоуровневая система целостного, комплексного, дифференцированного, регулируемого процесса психофизического развития и восстановления зрения детей на основе стимуляции всех потенциальных возможностей. Специфичность этой работы с детьми дошкольного возраста состоит: во взаимосвязи и взаимодействии её со всеми видами детской деятельности; во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка; в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.); в интеграции ребенка в общество зрячих на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения. Занятия по изобразительной деятельности со слабовидящими детьми являются важным направлением в комплексе работы по развитию и коррекции зрительного восприятия слабовидящих детей.

Для детей с нарушениями зрения характерно большое отставание в сроках развития восприятия. Поэтому первой специальной, коррекционной задачей является обеспечение как можно более раннего начала развития восприятия.

Наряду с поздними сроками начала развития у детей с нарушениями зрения наблюдается замедленный темп развития восприятия. Следовательно, второй задачей будет ускорение темпа развития восприятия, его интенсификация.

Аномальное развитие характеризуется не только отставанием, но и наличием отклонений. Следовательно, третья задача - преодоление имеющихся отклонений, в одних случаях - коррекция, в других - компенсация.

Для того, чтобы развитие восприятия у детей с нарушениями зрения шло успешно, в их обучении нужно применять специальные методы. Прежде всего, необходимо правильно сочетать словесные, наглядные и практические методы обучения.

На первых порах обучения нельзя применять изолированную словесную инструкцию, потому что дети изучаемой категории не понимают значения многих слов, особенно тех, которые обозначают качества, свойства и отношения предметов, т.е. сенсорных эталонов. Часто не понимают конструкцию фразы или просто забывают инструкцию, «теряют» ее в процессе выполнения заданий. Поэтому словесные методы обучения необходимо правильно, продуманно сочетать с наглядными и практическими методами.

Но и сами наглядные методы должны быть правильно отобраны. При работе по развитию восприятия необходимо применять образец (действия по образцу и выбор по образцу), подражание, жестовую инструкцию, совместные действия взрослого и ребёнка.

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения проводится на специальных коррекционных занятиях по сенсорному воспитанию в разделе «Развитие зрительного восприятия». Занятия по сенсорному воспитанию проводятся 2-3 раза в неделю по 15-20 минут по подгруппам и индивидуально.

Все занятия, связанные с развитием восприятия, на первых годах обучения проводятся не просто в игровой форме, а игровым методом.

Для работы по развитию восприятия предъявляются игры, в ходе которых дети должны учитывать свойства и отношения предметов. Они играют важную роль, определяют результат действий ребенка. Например, игра «Что катится, что не катится?». В этой игре перед детьми ставится задача докатить предмет до ленточки, положенной на полу. В данной игре дети начинают понимать, что результат зависит не только от их стараний, но и от свойств предметов, которые они прокатывают. Если после такой работы предоставить им выбор, то каждый ребенок выберет шар. Когда дети научатся видеть свойства предметов, это отразится и на их деятельности: игровой, изобразительной, трудовой.

На последующих годах обучения, когда у детей сформируется интерес к предметам, к их свойствам и отношениям, перед ними ставятся и чисто познавательные задачи, например, играя с матрешкой «Поставь на свое место» дети должны подойти к пониманию принципа ряда - построения по равномерно убывающей или возрастающей линии. Конечно, если дети сами не могут вычленить принцип, им нужно показать его в данной ситуации, а затем предложить другие, аналогичные, и добиваться от них самостоятельного переноса уже имеющегося опыта.

На занятиях по развитию восприятия и формированию представлений слова - названия свойств и отношений должны употребляться только после того, как дети выделили эти свойства и отношения, поняли их значение. Когда дети прокатывают шар и кубик, педагог говорит «кати шар», «кати кубик», «докатился», «не докатился». После того как дети поняли, что шар катится, а кубик не катится, вводятся новые слова-эталон, определяющие свойства этих предметов (круглый, угловатый), например: «Шарик катится, потому что он круглый, кубик не катится - он угловатый. Круглое катится, угловатое не катится».

В игре с матрешкой вначале детям можно лишь сказать: «Поставь матрешку на свое место», не указывая при этом на ее величину. Когда дети поймут принцип построения ряда и станут правильно находить место матрешки, нужно сказать: «Верно, матрешку нужно поставить тут - она меньше, чем вот эта, и больше, чем та». Только на основе личного опыта детей можно с пользой вводить слова-названия свойств и отношений предмете. Если же давать эти слова до того, как сами свойства будут выделены детьми, станут для них значимыми, они будут механически заучены, не помогут в новой ситуации вспомнить нужное свойство и действовать на его основе.

Восприятие включает в себя процесс обследования объекта и сопоставление результатов обследования с общественно выработанными мерками-эталоном. Эталон дает возможность судить обо всех свойствах предметов - о форме, цвете, величине, об отношениях их частей и отношениях разных предметов между собой - по величине, по цвету, по форме, по пространственному расположению. Все это - способам обследования предметов, их свойств и отношений, сопоставлению результатов обследования с эталонами - ребенка нужно учить. Только в этом случае восприятие будет развиваться нормально даже у ребенка с нормальным зрением. Тем более это необходимо ребенку с нарушениями зрения, у которого ориентировка в окружающем предметном мире формируется замедленно и с большими трудностями.

Прежде всего, детей нужно научить различать и воспринимать эти свойства и сделать их значимыми для них. Чтобы привлечь внимание детей на свойства и отношения предметов, необходимо дать такие задания, в которых они вынуждены будут учитывать свойства предметов, ориентироваться на них. Это могут быть игры с дидактическими игрушками (матрешками, пирамидками, различными вкладками). Например, при проталкивании геометрических форм в прорези коробки нужно найти отверстие, соответствующее форме фигуры, которую ребенок проталкивает. Дети с нарушениями зрения сначала совсем не ориентируются на форму прорези и фигуры, пытаются протолкнуть ее силой. Они не умеют действовать путем проб, т.е. не владеют поисковым способом решения этой задачи. Педагог подсказывает ребенку сначала самый первый способ - учит его пробовать. Точно так же педагог учит детей пробовать при складывании матрешки. Пробы подводят ребенка к вычленению формы и величины предметов, дают ключ к самостоятельным поискам, к решению новых задач, что очень важно для развития ребенка. Нужно только помнить, что происходит это постепенно и не сразу. Кроме того, нужно строго дозировать количество предметов, с которыми действует ребенок. Матрешка сначала должна быть двусоставной, затем - трехсоставной, количество фигур и прорезей - две, потом три. В дальнейшем количество предметов может увеличиваться до 10-12, но лишь по мере развития способности детей действовать с ними. Так, на третьем году обучения детям можно дать шестисоставную матрешку, которая состоит из 11 элементов.

Необходимо все время менять предметы, с которыми действует ребенок. Например, если на одном занятии ребенку дается коробка с квадратной и

круглой прорезями, в которые нужно протолкнуть куб и шар, то на следующем занятии дается коробка с прорезями прямоугольной и овальной формы, в которые проталкиваются брусок и яйцо, затем - шестиугольник и круг и т.п. То же самое относится и к игрушкам-вкладкам. Необходимо избегать заучивания и стремиться к усвоению способа действия.

На втором году обучения и в дальнейшем в действиях с дидактическими игрушками детей по-прежнему побуждают к пробам, но, наряду с этим, формируют и такие способы соотнесения предметов, как прикладывание, накладывание и обведение по контуру, которые помогают им перейти от проб к более высокому способу ориентировки на свойства - зрительному соотнесению.

С этими способами дети знакомятся на первом году обучения, но не в действиях с дидактическими игрушками, а выбору их по образцу. Главное на этом этапе - показать детям, что при сопоставлении по цвету используется способ приложения; по форме и величине - наложением и обведением по контуру. Ребенку будет легче различать цвета, если ему дают для выбора специальное цветовые карточки, а не выделять цвет в предмете. Точно так же ему легче различать по форме специальные карточки или плоскостные фигуры, чем выделить форму в предмете. Поэтому работу надо начинать с выбора по образцу карточки постепенно учить детей выделять свойства именно в предмете.

Вначале детям дают для выбора 2-3 карточки, например, красная, синяя и желтая или квадратная, круглая, треугольная. Постепенно количество карточек увеличивается, при этом увеличение может идти разными путями - ребенку можно дать по две карточки с одинаковыми цветами, а можно дать сначала четыре основных цвета, затем - шесть цветов и т.д. Нужно помнить, что в занятиях с детьми с нарушениями зрения целесообразно использовать такие игры, в которых выделение свойств, соотнесение предметов, выбор по образцу оказываются необходимым условием выполнения игрового действия. Например, игру «Найди свое место» можно проводить не только с игрушками, но и с цветовыми карточками и геометрическими формами.

Постепенно количество цветов, форм, величин, из которых производится выбор, увеличивается. Детям предлагают для выбора все более близкие цвета, формы и величины, например, красный, оранжевый, розовый; круг, овал, шестигранник. При этом не во всех случаях дети должны знать название цветов, форм, величин, с которыми они действуют. Главное - сформировать ориентировку на свойство.

Когда дети научатся выбору по образцу, вводится выбор с отсрочкой по тому же типу, который описывали на картинках («Лото с отсрочкой»): по цвету, форме, величине. Начиная со второго года обучения дети подбирают по образцу не только карточки, но и предметы, учатся отвлекаться от их назначения и от других признаков. Например, перед детьми стоят красная и желтая машины, красный кубик и желтый шарик. Педагог показывает красный флажок и просит принести такие же по цвету предметы. Разница заключается еще и в том, что к образцу подбирается не один, а несколько объектов, т.е. осуществляется своего рода группировка по образцу.

Конечно, все это проводится в игровой форме. Так, для подбора предметов по величине очень используются дидактические игры «Оденем кукол для прогулки», «Оденем кукол для праздника», «У кого какой домик», «Построим домики».

В процессе выбора по образцу детей учат соотносить цвет, форму, величину с эталонами. При выборе величины и формы это делается путем накладывания геометрических форм на рисунок. Детям также предлагают сложить одну геометрическую форму из двух других: квадрат из двух треугольников, круг из двух полукругов, прямоугольник из двух квадратов; квадрат из двух прямоугольников и т.д.

Начиная со второго года обучения детей учат использовать свойства предметов в качестве сигнала к действию. Это трудно для детей, так как здесь нужно одновременно воспринять сигнал и соотнести с ним свои действия. Такая сложная деятельность формируется у детей не сразу, но она необходима, так как в жизни от них неоднократно будут требоваться действия по сигналу (светофор, сигнал машины и др.). Сигналы можно применять в играх: «Кто ловкий», «Поезд», «Светофор».

Кроме свойств предметов, ребенок должен уметь воспринимать их отношения, в частности, пространственные. Для этого педагог также использует игровую форму занятий и подражание. Дети строят по подражанию действиям педагога несложные конструкции, в которых нужно учитывать пространственное расположение элементов - внизу, наверху, рядом, ищут спрятанные предметы внизу, под шкафом, наверху, на шкафу и т.п. Детей с нарушениями зрения нужно учить различать реальное объемное пространство и его изображение на плоскости, то есть на бумаге, на доске, и соотносить их. Для этого проводятся игры типа «Вертушки», конструирование по рисунку-образцу, зарисовка конструкции сначала взрослым на глазах у детей, а задаем самими детьми.

Дети с нарушениями зрения недостаточно правильно, четко воспринимают не только отдельные свойства, но и предметы в целом. Их представления глобальны, нерасчлененны. К началу обучения дети часто не выделяют нужный предмет среди других. Обучение выделению и восприятию целого предмета начинается с самого начала обучения - этому служат все игры и упражнения, направленные на развитие внимания, подражания действиям с предметами, запоминания. В этих играх и упражнениях дети учатся выделять отдельные предметы, следить за их перемещением, узнавать их среди других. Все это способствует формированию целостного образа предмета, но не исчерпывает всех задач, которые связаны с ним. Большую роль в процессе создания целостного образа играет сопоставление парных предметов, выбор предметов по образцу. Здесь обеспечивается узнавание предметов, их дифференциация.

Но узнавать и даже различать предметы можно, и не имея полноценного образа, не представляя себе предмет со всеми его качествами и свойствами, а опираясь лишь на отдельные свойства-ориентиры. Это сразу же выявляется при складывании разрезной картинки или заполнении лото-вкладок.

Часто, складывая разрезную картинку, дети с нарушениями зрения не знают, куда положить те или иные части, так как не представляют себе целостного образа предмета - ни его общей формы, ни того, из каких частей он состоит, как расположены эти части. Более того, сложив «головонога» - человека, состоящего из головы и ног, - они бывают довольны, потому что у них сложился неполный, неточный образ человека - в этом представлении о человеке туловище оказывается лишним. При заполнении лото-вкладок, в котором части картинki вырезаны и нужно найти их место и, правильно развернув, вставить, многие дети не могут даже найти место вкладки, но, главное, - после того как место найдено, они вставляют вкладку как попало - разворачивают то вбок, то вниз, то вверх. При этом не получается целый предмет, но детей это не смущает. Они довольны своими действиями, и им не важно получился ли целостный образ или нет, т.к. целостность образа у них отсутствует.

С самого начала обучения с детьми проводится большая работа по созданию у них целостного образа предмета. Вначале их учат складывать разрезные картинki, на которых изображены хорошо знакомые детям предметы. Они их рассматривают под руководством взрослых, выделяют их значимые части и складывают части в целое. Разрезная картинка должна состоять сначала из двух частей, затем из трех. Количество частей должно постепенно увеличиваться, лишь в соответствии с тем, как уточняется и расчленяется восприятие предметов у детей. Но конфигурация разреза и сами изображения должны меняться с самого начала, например, если ребенок складывает из разрезной картинki мяч, но изображение может быть сначала красным, потом синим, потом желтым с полосой посередине. Картинка может быть разрезана вдоль, поперек, по диагонали и т.п. При этом не нужно класть перед ребенком образец, так как он на этом этапе обучения не может воспользоваться им, а лишь отвлекается. В случае затруднений следует применять показ (ребенок действует по подражанию) или совместные действия. Обучая ребенка заполнению лото-вкладок, нужно также начинать с крупных предметных изображений с двумя вкладками.

Созданию целостного образа предмета способствует и складывание фигур из частей, например, плоскостных домиков, грибов, неваляшек, вырезанных из картона, складывание сборно-разборных игрушек - машин, самолетов и др.

Очень большую роль в формировании целостного образа может играть изобразительная деятельность ребенка - аппликация, лепка, рисование, но лишь на определенном уровне развития самого целостного восприятия. Там, где восприятие ребенка находится на низком уровне, сама изобразительная деятельность ещё не может возникнуть или возникает путем неосмысленного усвоения штампов и не может служить его развитию.

По мере проведения занятий по развитию восприятия по созданию целостного образа предметов, по конструированию, лепке, аппликации и рисованию у детей с нарушениями зрения постепенно формируются все более правильные, четкие и достаточно дифференцированные образы предметов. Это

проявляется в складывании разрезной картинки, и в работе со сборно-разборными игрушками, конструкторами, в изобразительной деятельности детей. На этом этапе в занятия включаются новые задания, требующие от ребенка умения - в уме, в представлении, без практического примеривают частей, как это было до сих пор, создавать целостный образ предмета. Детям предлагается новый тип задания: «Нарисуй целое». Перед ребенком раскладывается разрезная картинка, но складывать ее ему не разрешают, а предлагают подумать, какая она будет, когда ее сложат, и нарисовать целый предмет. Задача это сложная, потому что требует от ребенка мысленного разбора и соединения частей, мысленного создания целостного образа предмета и лишь затем его изображения.

Среди наглядных методов обучения большое место занимает работа с разного рода изображениями - рисунками, схемами, картинками, сюжетными картинками, диафильмами. Но применение этих средств в обучении предполагает, что ребенок правильно воспринимает изображение, «читает» его так, как мы этого хотим. Между тем, у детей с нарушениями зрения, поступающих в специальный детский сад, восприятие картинки еще не сформировано. Поэтому чрезвычайно важной задачей оказывается обучение восприятию изображения - рисунка, картинка и т.п.

В самом начале дети еще даже не понимают, что рисунок, картинка - это изображение реальных предметов. Именно этому их надо учить.

Чтобы они поняли, что рисунок - изображение реального предмета, педагог и воспитатель рисуют на глазах у детей несложные предметы и подкладывают изображение к предмету. Затем изображение к предмету подкладывают сами дети, осуществляя при этом выбор из двух. Например, перед педагогом стоят на столе куб и шар, он рисует шар и просит одного из детей взять соответствующий предмет и наложить его на рисунок. Одновременно или несколько позднее начинается работа по сличению игрушек с картинками и подкладывание картинок к предметам и предметов к картинкам, также при выборе из двух. Постепенно расширяется круг предметов, увеличивается количество объектов, из которых производится выбор. В занятия включаются игры, в которых ребенок отыскивает спрятанную игрушку по картинке-образцу («Найди, где это спрятано» и др.). Все это приводит к тому, что дети начинают понимать нарисованное (рисунок, картинка) изображение реального предмета. Именно на этом уровне может появиться у них и первый осознанный предметный рисунок. Но на этом останавливаться нельзя, потому что «чтение» рисунка остается очень примитивным. Так, дети без специального обучения не понимают изображений действий, эмоционально-выразительных средств, не могут воспринимать изображение пространства (удаленность, перспектива, заслонение).

Следующим этапом в работе над восприятием картинки оказывается обучение восприятию движения. Иначе в обучении могут возникнуть трудности, - выучив название действия с опорой на картинку, дети не могут использовать то же слово в жизни и применении к другой картинке. Поэтому детей надо учить изображать действия по картинке. Например, ребенку дают

картинку, на которой нарисован идущий мальчик, и просят показать, что делает мальчик, не всегда ребенок может показать, он копирует позу (мальчик стоит с раздвинутыми ногами, перенеся центр тяжести на одну ногу). Сначала действие приходится демонстрировать взрослому, а дети делают это по подражанию. Но постепенно они начинают правильно воспринимать и самостоятельно изображать действия по картинкам. При этом нужно очень соблюдать определенный порядок словесной инструкции, если сказать: «Покажи, как идет мальчик», то ребенок начнёт ходить, не глядя на картинку, не воспринимая ее. В вопросе не должно быть озвучено действие. Но, когда ребенок, посмотрит картинку, начнет ходить, обязательно нужно словесно обозначить само действие: «Правильно, мальчик идет». Постепенно в обучение включаются все более разнообразные картинки с изображением одного и того же действия и все больше изображений различных действий. Однако всякий раз, когда с опорой на картинку дается новый глагол, дети должны вначале изобразить действие, а затем уже узнать новое слово. Занятия проводятся в игровой форме.

Начиная с третьего года обучения дети могут изображать по картинке целые ситуации, например, купание куклы, а затем и серии картин с изображением событий, знакомых детям из опыта их жизни. Например: 1) «Купание куклы» - первая картинка - девочка раздевает куклу; вторая - купает куклу, третья - вытирает куклу; четвертая - одевает куклу. Изображение действий по картинкам может предшествовать их раскладыванию и помогать детям понять логику изображенных событий; 2) «Вова заболел - на первой картинке мальчик одевается на прогулку; вторая картинка - на прогулке встал ногами в лужу; третья - заболел, он лежит в кровати с градусником и плачет; четвертая картинка - пришел врач, он дает Вове лекарство; пятая - Вова играет.

В процессе восприятия предметов, действий, изображений у детей формируются образы, отражающие эти предметы, явления, ситуации, действия, свойства и отношения предметов. В то время когда ребенок воспринимает какой-либо предмет или его изображение, можно учить его действовать с ним, передавать знания и сведения о нем. Но обучение не может строиться только с опорой на действие или восприятие. Все накопленные человечеством знания, вся культура передается через слово - устное или печатное. Для того чтобы можно было передавать новые знания, новые сведения и даже умения с помощью книг, рассказов, чтобы руководить действиями с помощью словесной инструкции, слово должно воскресить в памяти ребенка, актуализировать все то, что он видел, слышал, с чем он действовал. Перед мысленным взором ребенка должны, прежде всего, возникнуть те образы, которые были получены им в непосредственном восприятии. Образы восприятия должны превратиться в образы-представления. Для этого воспринятое должно закрепиться, сохраниться. Образы-представления формируются по мере развития восприятия и деятельности, но у ребенка с нарушениями зрения этот процесс происходит крайне медленно. Образы-представления могут быть очень разрозненными, фрагментарными, неполноценными и даже неадекватными, если специально не заниматься их формированием. Основной путь формирования образов представления заключается в том, что педагог

закрепляет воспринятое в слове, а затем пользуется словом, чтобы вызвать этот образ, актуализировать его. Так, когда ребенок выбирает по образцу из «чудесного мешочка» шар или куб, мы говорим: «Верно, это шар, он круглый», когда он играет в игру «Что катится, что не катится» и хочет взять шар, мы опять говорим: «Верно, шар катится, он круглый». Постепенно в представлении ребенка возникает не только образ шара, но и образ круглого предмета. Теперь слово «круглый» может вызвать в памяти ребенка нужное представление. Если же слова даются детям в отрыве от их чувственного опыта, они зачастую остаются «пустыми», за ними нет представления.

Конечно, образы-представления всегда отличаются от образов восприятия, особенно если это образы сложных предметов. Например, в задании «Нарисуй целое» дети должны соединить части предмета в целое мысленно, в представлении. Мы можем видеть, что дети теряют при этом многие детали предмета, не совсем правильно соотносят части предмета по величине, иногда даже неверно располагают их в пространстве. Когда же они складывают картинку и зарисовывают ее на основе образа восприятия, очень многое в рисунке меняется.

Таким образом, мы видим, что образы-представления менее точны, менее дифференцированы. Однако есть более простые образы, отражающие отдельные свойства и качества предметов, (которые отражаются и фиксируются в представлении достаточно точно). Поэтому на них можно опираться при руководстве деятельностью ребенка и передаче ему знаний через слово. Это, в первую очередь, сенсорные эталоны, определяющие все свойства, качества и отношения чувственно воспринимаемого мира. Именно над этим, над соединением чувственного опыта со словом и формированием образов представления, стоящих за словом, педагоги и воспитатели должны работать повседневно.

Развитие восприятия теснейшим образом связано с развитием деятельности. Связь эта двусторонняя. С одной стороны, каждая деятельность может начать развиваться только на определенном уровне развития восприятия. С другой стороны, само восприятие развивается в процессе деятельности. Так, например, у дошкольника с нарушениями зрения нет предметного рисунка. Главная причина этого - низкий уровень развития восприятия, у детей к моменту поступления в дошкольное учреждение еще нет фактически фиксированных образов восприятия и представлений. Но, с другой стороны, когда уже сформированы первые образы и появляется первый предметный рисунок, именно в процессе рисования идет дальнейшее развитие восприятия - образы закрепляются, уточняются, обобщаются. Обследование предметов становится более осмысленным, так как у ребенка появляется цель - обследовать предмет, чтобы его нарисовать.

Восприятие направлено на обслуживание практической деятельности - предметной, игровой, трудовой, изобразительной, конструктивной и т.п. Ориентировочная основа необходимая часть восприятия. Именно восприятие дает человеку сведения об условиях, в которых происходит деятельность, позволяет оценить их, приспособиться к ним. Восприятие также дает

возможность учитывать в деятельности свойства и отношения предметов, с которыми действует человек, расстояния, направление и т.п. Так, чтобы взять какой-либо предмет, нужно точно оценить расстояние от него до себя, направление, в котором нужно протянуть руку или пойти; величину, чтобы знать, брать ли его одной рукой или двумя или, быть может пальцами; его форму, материал, из которого он сделан, чтобы рассчитать усилие, которое нужно приложить, и т.д. А чем сложнее деятельность, тем более сложной ориентировки она требует от человека. Следовательно, уровень развития всякой деятельности в значительной степени зависит от уровня развития восприятия.

Дидактические игры, направленные на развитие зрительного восприятия
Сентябрь

«Рассмотри себя в зеркало»

«Поиграем с куклой»

«Лото» или «Найди такой же по силуэтному, контурному изображению»

«Обведи предмет через кальку»

«Найди такой же»

«Разложи по цвету»

«Составь из частей целое»

«Кто скорее нанижет свои бусы»

«Чудесный мешочек»

игры с сортировкой объектов по форме, цвету, размеру

«Найди пару»

«Продолжи ряд»

«Посчитай-ка» («Протяни дорожку»)

«Зашумленные картинки»

Октябрь

«Узнай, кто нарисован»

«Нарисуй по трафарету»

«Подбери нитки к платью»

«Составь из частей»

«От какой бабочки крылья»

«Выложи орнамент»

«Найди в групповой комнате предметы соответствующей высоты, ширины, длины».

«Найди предмет по форме геометрической фигуры»

составление цветных ковриков

«Назови, что красное, синее, зеленое»

«Найди конструкции такой же формы»

«Сложи квадрат»

«С какого дерева лист?» («Протяни дорожку»)

«Кто где живет?» («Протяни дорожку»)

Ноябрь

«Составь целое из частей»

«Найди на картинке»
«Что куда надеть?»
«Нарисуй шапочку по транспортиру»
«Подбери чашки к блюдам»
«Найди нужный цвет»
«Каждый игрушке свое место»
«Чей телефон?»
«Разноцветные странички»
«Составь по контурному изображению цветное изображение»
«Составь узор»
«Построй гараж для машины»
«Кому что нужно для работы?» («Протяни дорожку»)
«Узнай что изображено»
Декабрь
«Чудесный мешочек»
«Мой весёлый звонкий мяч»
«Найди свою одежду среди другой»
Теневой театр «Мой додыр»
«Разложи по оттенкам»
«Составь из частей цветов»
«Лабиринт»
«Новогодние бусы»
«Составь цветовую гамму по насыщенности цвета»
«Что больше, что меньше»
«Угадай на ощупь»
«Назови как можно больше признаков в предмете»
«Угости зверей» («Протяни дорожку»)
«Распредели животных по их настоящей величине»
Январь
«Нарисуй по трафарету»
«Подбери силуэт к предмету»
«Рассматривание объёмных картин»
«У нас в гостях кошка»
«Какой предмет больше, меньше?»
«Что дальше, что ближе»
«Угадай по описанию»
«Загадать загадку, описать предмет»
«Составь пирамидку»
«Цветные круги»
«Убери лишние детали»
«Что так, что не так»
«Определи форму предмета» («Протяни дорожку»)
«Зоопарк»
Февраль
«Составь из мозаики предмет»

«Составь пирамидку»
«Рисуем по трафарету»
«Наложь цветное - на контурное изображение»
«Самый длинный, высокий, толстый, тонкий, короткий, низкий предмет»
«Угадай, что изменилось?»
«Кто с каким мячом играет?»
«Котятки и перчатки»
«Разложи объекты по убывающей длине, ширине, высоте»
«Сравни, что выше, больше, толще, меньше»
«Что бывает, чего не бывает»
«Угадай, кто пришел»
«Найди контур предмета» («Протяни дорожку»)
«Наоборот» («Протяни дорожку»)

Март

«Положи мяч в свою корзину»
«Подбери ленту для куклы»
«Разрезные картинки»
«Нарисуй кошку по транспортиру»
«Чего не стало?»
«Найди такой же предмет»
«Раскрась слоника»
«Цифры и порядок»
прокатывание шаров в ворота
скатывание шаров с горки
«Кто позвал?»
«Где громкие, где тихие звуки?»
«Уточним цвет предметов» («Протяни дорожку»)
«Найди маму детенышам» («Протяни дорожку»)

Апрель

«Рассмотри картинку и назови, какие игрушки ты видишь?»
«Назови, какие игрушки стоят на верхней, нижней полке?»
«Геометрическая мозаика»
«Найди и назови на картинке»
«Кто скорее соберет листья»
«Найди каждому ребенку свою игрушку»
«Собери картинку»
«Кольцеброс»
прокатывание шаров по желобу
«Расставь фигуры на свои места»
«Найти путь следования»
«Угадай на вкус»
«Соедини похожие предметы» («Протяни дорожку»)
«Что было – что будет» («Протяни дорожку»)

Май

Теневой театр «День рождения у куклы Маши»

«Оденем куклу»
Теневой театр «Кто сказал мяу?»
«Кто скорее соберет палочки»
«Одень куклу»
«Какой геометрической фигуры не стало»
«Что нарисовано?»
«Попади в цель»
«Подбери фигуры, соответствующие формам»
«Построй лесенку»
«Какой это запах?»
«Угадай цветы по запаху»
«Что кому дадим?» («Протяни дорожку»)

Все дидактические игры и упражнения должны проводиться с использованием специального дидактического материала: трафареты, транспортир, калька, объёмные картинки, изображения предметов с оконтуриванием, силуэтные и контурные изображения. Дидактический материал должен подбираться таким образом, чтобы изображения на картинках отражали реальный предмет, а не сказочный. Детям с остротой зрения до 0,4 картинки предлагались размером 4 см и больше, а детям с остротой зрения 0,4 и выше – размером 2 см и меньше, что соответствует зрительной нагрузке, рекомендованной врачом-офтальмологом. Силуэтные изображения детям должны предлагаться на контрастном фоне. Цветные изображения предметов – с яркими, контрастными цветами для лучшего зрительного восприятия. Часто при проведении дидактических упражнений использовался фломастер, т. к. он оставляет более чёткий след, чем карандаш, что также благоприятно для зрительного восприятия.

Многие дидактические пособия были изготовлены самостоятельно, например «Геометрическая мозаика», трафареты различных предметов, силуэтные и контурные изображения, дидактическое пособие «Составь из частей», пособие «Протяни дорожку» и др.

При проведении дидактических игр и упражнений должны использоваться как общедидактические методы и приёмы: объяснение, показ, практическое выполнение, образец, игровые приёмы и др., так и специальные: приём сопряжённых действий, обводка по трафарету, обводка через кальку, прием наложения цветного изображения на силуэтное и контурное, соединение целого изображения из геометрических фигур и др. Такие специальные методы и приёмы содержат в себе не только общеобразовательные обучающие задачи, но и лечебно-восстановительные, которые стимулируют зрительные функции глаза. С детьми, у которых острота зрения до 0,4, обучение опиралось больше на использование компенсаторных анализаторов, а с детьми, у которых острота зрения 0,4 и выше – обучение опиралось на зрительный анализатор с подключением компенсаторных.

В рамках формирующего этапа с детьми должно быть проведено много различных дидактических игр и упражнений, что позволит детям овладеть

умениями узнавать и называть предметы, зрительно выделять их из числа других предметов, правильно соотносить образ предмета с его названием, ориентироваться среди предметов окружающего мира, изученных в рамках лексических тем.

РАЗДЕЛ 4. МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

4.1. Многофункциональные методы и приёмы коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушением зрения

Слабовидящие дети испытывают сенсорную, эмоциональную и социальную депривацию.

Развитие осмысленного видения у детей — важная задача, решаемая специалистами дошкольных учреждений для детей с нарушением зрения.. Чем эффективнее зрительное восприятие, тем легче ребенок осваивает связанные с ними функции — манипулирование с предметами, передвижение в пространстве, позже чтение и письмо.

Исследователями установлена неоспоримость факта, имеющего достаточное множество доказательств, которые свидетельствуют о том, что речевые нарушения особенно обширно представлены у детей со зрительным дефектом, сложны по степени выраженности, структуре, затрагивают речь как целостную систему и требуют применения своеобразной дифференцированной системы логопедической работы.

Объясняется это в значительной мере тем, что формирование речи у детей с нарушениями зрения протекает в более сложных, чем у зрячего ребенка, условиях, ведущих к обеднению сенсорного опыта, к ограничению общения с окружающим миром (т.е. нарушения процесса формирования речи определяются не собственно слепотой или слабовидением как соматическим дефектом, а нарушением процесса взаимодействия с макросоциальной средой). Зрительная (сенсорная) депривация обуславливает нарушения микро- и макроориентировки, что объясняет трудности при усвоении пространственно-временных отношений и предложно-падежных конструкций, осложнение усвоения лексико-грамматических категорий, замедляет формирование связной речи, что приводит к отставанию от сверстников по показателям речевого развития и, как следствие, к трудностям в социальной адаптации.

Учитель-логопед детского сада компенсирующего вида для детей с нарушением зрения на своих занятиях решает две категории коррекционных задач:

- исправление речевых нарушений;
- коррекция зрения за счёт работы над развитием зрительных функций.



Только использование комплексной системы медико – психолого – педагогического воздействия при коррекции и компенсации зрительного дефекта, а также применение многофункциональных методов и приёмов обучения и коррекции даёт возможность детям с нарушением зрения достичь высокого уровня развития. В этом случае преодолевается негативное влияние зрительного дефекта как на формирование сенсорной, так и интеллектуальной и эмоциональной сфер личности слабовидящего ребенка.

Проблемой комплексного подхода к обучению и развитию детей с нарушением зрения занимаюсь давно. Цель его - способствовать оказанию комплексной коррекционной помощи, развивая не только речь, но и зрительные функции, интеллект, общую и тонкую моторику и пр.

Комплексное воздействие на формирование речи дошкольников с нарушением зрения рассматриваю с трёх сторон:

1. Целостность образовательного процесса, интеграция в единое целое деятельности специалистов разного профиля (логопеда, дефектолога, воспитателей);
2. Комплекс коррекционных задач, решаемых на подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях;
3. Комплекс многофункциональных методов и приёмов коррекционно-логопедического воздействия.



На первом этапе работы нами (т. е. специалистами Учреждения) были разработаны единый тематический план и система интегрированной работы специалистов Учреждения по реализации этого плана. Данная система представляет собой объединённые темами образовательные мероприятия и различные формы организации детской деятельности, проводимые специалистами разного профиля, направленные на реализацию общих образовательных, развивающих и коррекционных задач. В процессе взаимодействия специалистов происходит интеграция образовательных областей. Апробация и использование комплексного интегративного подхода подтвердили высокую эффективность и приоритетность данной формы организации работы с детьми с нарушением зрения.

На следующем этапе работы мною были разработан и доработан комплекс конспектов логопедических занятий, соответствующих тематическому плану и включающих в себя, наряду с задачами по развитию и коррекции речи, комплекс коррекционных задач, направленных на формирование зрительных функций, формирование зрительной культуры, обучение пользоваться остаточным зрением, развитие общей и мелкой моторики.

Следующий аспект комплексного воздействия на детей с нарушением зрения - использование разнообразных многофункциональных методов и приёмов обучения.

Нейрофизиологи А. Р. Лурия, И. И. Бронштейн и др. доказали чёткую взаимосвязь речевой, сенсорной и двигательной областей коры головного мозга. Подбирая методы и приёмы коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушением зрения необходимо, чтобы они сочетали в себе три компонента – эмоциональный, двигательный, речевой – используя механизм их функционального единства.

Подобные методы и приёмы будут также способствовать интеграции образовательных областей и формированию как сенсорной, так и интеллектуальной и эмоциональной сфер личности слабовидящего ребенка.

На подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях использую такие многофункциональные методы и приёмы обучения как: логоритмику и фоноритмику, элементы сказкотерапии, зрительные гимнастики, разнообразные пальчиковые игры и тренинги, графические модели, логопедические распевки и т. п.

Подробнее остановлюсь на некоторых из них.

Гимнастика для глаз.

Впервые понятие «гимнастика для глаз» определено Э. С. Аветисовым, Е. И. Ливадо, Ю. И. Курпан в 1984 г.

Специальные упражнения для глаз способствуют профилактике нарушения зрения, развитию подвижности глаз, восстановлению бинокулярного зрения, снятию утомления с глаз, расслаблению зрительной системы, положительно влияют на циркуляцию крови и внутриглазной жидкости в органе зрения, на тренировку аккомодационных мышц, укрепление глазодвигательных мышц, активизацию и восстановление зрения при косоглазии и амблиопии.

Зрительную гимнастику мы рассматриваем не только как лечебно-восстановительный метод воздействия, но и как коррекционно-развивающий. Многофункциональность этого метода заключается в том, что специальные упражнения для глаз сопровождаются словесными текстами. Содержание их разнообразно и соответствует теме того занятия, на котором используется тот или иной комплекс гимнастики. В процессе выполнения упражнений дети обучаются пространственной ориентировке (закрепляются понятия: право.лево, вверху, внизу, далеко, близко, вокруг и т.п.), у них закрепляется пространственная терминология (направо, налево, вверх, вниз и т. п.), обогащается словарь различными частями речи (соответствие текстов комплексов лексическим темам), развивается координация движений, физиологическое дыхание. Дети сидят в свободной позе, глаза плотно закрыты, все мышцы расслаблены, дыхание ровное. Использование в качестве фона спокойной музыки или звуков природы (пение птиц, журчание воды и т. п.) способствует решению ряда дополнительных развивающих задач, таких как: развитие слухового внимания («Что вы слышали?»), развитие воображения и

связной речи («Опишите, что вы представили», «Представьте тот или иной предмет или явление и расскажите о нём»).

Одной из важных функций гимнастики для глаз является стимулирующая функция. В процессе выполнения комплексов упражнений снимается утомление с глаз, расслабляется зрительная система, а также создаётся положительный эмоциональный фон, что способствует повышению работоспособности детей и усилению их познавательной активности. Упражнения зрительной гимнастики используем и как компонент общей релаксации.

Активный вариант зрительной гимнастики проводим с музыкальным сопровождением или без него. В этом случае зрительная гимнастика выполняет дополнительно обще-оздоровительную функцию. Активные упражнения направлены на повышение тонуса и укрепление мышц спины, развитие чувства равновесия, координации движений и общей моторики, а также профилактику и исправление нарушений осанки, которые часто наблюдаются у детей с низкой остротой зрения.

Элементы театрализованной деятельности (теневого театр).

Использование театра на логопедических занятиях способствует интеграции образовательных областей, что обеспечивает оказание комплексного воздействия на детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

В чём же многофункциональность театрализованной деятельности? На какие стороны общего развития дошкольников она может повлиять?

Во-первых – эстетическое и эмоциональное развитие. Театр дарит ребёнку радость, незабываемые впечатления, развивает его художественный вкус, воображение и фантазию, эстетически воспитывает его. Как наиболее распространенный вид детского творчества, именно драматизация, «основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями» (Л.С. Выготский).

Во-вторых – социальное и нравственное воспитание. Коллективный характер театрализованной деятельности позволяет расширять и обогащать опыт сотрудничества детей, как в реальных, так и воображаемых ситуациях. Действуя в роли, дети приобретают опыт различного рода взаимоотношений, что важно для их социального развития. [2]

В-третьих – психическое развитие. Театр теней развивает внимание детей, умение сосредотачиваться. При разучивании роли развивается память. И, конечно же, как и в процессе любой творческой деятельности у детей развивается воображение.

В-четвёртых – познавательное развитие. Увиденное и пережитое в настоящем театре и в их самостоятельных театрализованных представлениях расширяет кругозор детей, вызывает стремление узнать что-то новое.

В-пятых - речевое развитие. Театрализованная деятельность является огромным стимулом для развития и совершенствования речи. Актер театра должен уметь четко произносить текст, выразительно передавать мысли автора

(интонацию, логическое ударение, диапазон, силу голоса, темп и ритм речи, речевое дыхание). Театрализованная игра способствует развитию связной (монологической и диалогической) и грамматически правильной речи.

Участие в играх-драматизациях создает обстановку, требующую от ребят вступить в беседу, рассказывать о спектакле товарищам и родителям. Все это, несомненно, способствует развитию речи, умению вести диалог и передавать свои впечатления в монологической форме. В процессе подготовки и проведения спектаклей дети учатся пересказывать сказки и рассказы, строить разные типы предложений, узнают новые слова, знакомятся с различными литературными и фольклорными произведениями и т. д.

Театрализованная деятельность в целом имеет и другие функциональные возможности, но меня она интересует, прежде всего, как один из методов коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушением зрения.

Какой же вид театра будет наиболее эффективным в работе с данной категорией детей? Сохраняя свои функции, он должен вписаться в систему медико – психолого – педагогического воздействия при коррекции и компенсации зрительного дефекта,

Наибольший интерес, по моему мнению, для использования в работе со слабовидящими детьми представляет теневой театр.

В своей работе использую два вида теневого театра: кукольный и пальчиковый. Каждый из этих видов сохраняя свои изначальные функции и возможности, является и способом коррекционного воздействия на детей с нарушением зрения.

Использование и пальчикового и кукольного теневого театров способствует:

- развитию способности узнавать предмет через развитие глазодвигательных способностей;
- развитию точных прослеживающих движений глаз;
- обучению целенаправленному перемещению взгляда по объекту восприятия для обнаружения и восприятия его деталей;
- повышению точности, полноты зрительного восприятия через развитие умения пользоваться остаточным зрением;
- развитию зрительного внимания;
- обучению умению выделять и определять визуальные признаки и свойства предметов;
- развитию произвольного внимания и зрительного восприятия.

Значение пальчикового театра теней также состоит в том, что наряду с развитием речи и зрительных функций, у детей развивается мелкая моторика и тонкие движения кистей и пальцев рук.

Логопедическая ритмика.

Основной принцип проведения логоритмических занятий – взаимосвязь речи и движений.

Логоритмические занятия составляются с опорой на лексические темы. Многократное повторение изучаемого материала способствует выработке двигательных, слуховых, речевых и певческих навыков. Содержание изменяется по мере усложнения речевого материала. Сюжетно-тематическая организация занятий наиболее соответствует детским психофизическим данным, так как в игре максимально реализуются возможности детей координировать свои движения.

Логоритмические занятия направлены на развитие:

- всех компонентов речи,
- слуховых функций,
- речевой функциональной системы,
- двигательной сферы,
- мелкой ручной моторики,
- артикуляционной моторики,
- психических процессов (памяти, внимания),
- познавательных процессов,
- творческих способностей детей.

Логоритмические занятия включают следующие элементы, направленные на решение всего комплекса задач:

- артикуляционная гимнастика для развития артикуляционной моторики;
- чистоговорки для автоматизации и дифференциации звуков;
- пальчиковые игры и упражнения для развития тонких движений пальцев рук;
- упражнения на развития общей моторики, для мышечно-двигательного и координационного тренинга;
- фонопедические упражнения для укрепления гортани и привития навыков речевого дыхания;
- вокально-артикуляционные упражнения для развития певческих данных и дыхания;
- песни и стихи, сопровождаемые движениями, для развития плавности, выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти, координационного тренинга;
- музыкальные игры для развития речи, внимания, ориентировки в пространстве;
- мело- и ритмодекламации для координации слуха, речи и движений;
- этюды психогимнастики для развития мимических мышц, эмоциональной сферы, ассоциативно-образного мышления;
- коммуникативные игры и танцы для развития динамической стороны общения, эмпатии, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения, позитивного самоощущения;
- упражнения на релаксацию для снятия эмоционального и мышечного напряжения.

В то же время на логоритмических занятиях решаются и следующие специфические задачи:

- развивать рациональные способы зрительной ориентировки;
- развивать зрительное внимание;
- сокращать разрыв между практическими действиями ребёнка и словесным описанием предмета;
- формировать у детей представления о возможностях других органов чувств при замене зрительной информации на невизуальную;
- обучать умению использовать слух в процессе опознавания предметов;
- обучать приёмам использования сохранных анализаторов в процессе ознакомления с окружающим миром.

Весь этот комплекс решаемых с помощью логоритмики задач позволяет отнести её в разряд многофункциональных и эффективных для использования в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с нарушением зрения.

Это далеко не все специфические методы и приёмы, используемые мною на коррекционно-логопедических занятиях со слабовидящими детьми.

В заключении хочется отметить, что использование именно многофункциональных методов и приемов обучения, а также комплексный подход и интеграция образовательных областей являются наиболее приоритетными в коррекционно-логопедической работе со слабовидящими дошкольниками и детьми с нарушением зрения, так как способствуют наиболее эффективному (как показывают диагностические исследования) воздействию на данную категорию детей дошкольного возраста.

Главное, при организации работы с данной категорией детей, помнить о том, что новое – это хорошо забытое старое. А также, что любая деятельность требует от педагога творческого, осмысленного подхода, позволяющего построить её так, чтобы она с одной стороны - охватывала как можно больше образовательных областей и коррекционных аспектов, а с другой стороны – интересна детям, что сделает данную деятельность ещё более эффективной.

Таким образом, при правильном подборе многофункциональных заданий, упражнений и игр на логопедических занятиях не только преодолеваются речевые нарушения, повышается уровень развития всех сторон речи (что подтверждают диагностические исследования), но и идёт процесс коррекции зрительных функций и осуществляется развитие зрительной культуры слабовидящих детей. Результатом освоения зрительной культуры будет развитая культура восприятия образов, умение их анализировать, оценивать, сопоставлять, представлять, создавать на этой основе индивидуальные образы. А также будут созданы условия для формирования учебной деятельности и подготовки детей к обучению на следующей ступени образования.

Всё это делает логопедическую работу частью комплексной системы медико – психолого – педагогического воздействия при коррекции и компенсации зрительного дефекта, осуществляемому в Учреждении.

4.2. Методические рекомендации для педагогов по обучению и воспитанию, детей с нарушениями зрения

Ознакомиться с заключением врача-офтальмолога о состоянии зрения школьника, испытывающего трудности в обучении. Далеко не всем детям рекомендуются очки для постоянного ношения, а некоторые дети, испытывают чувство стеснения, не надевают их в окружении сверстников.

Рабочее место ребенка с нарушением зрения располагается в центре класса, на первой-второй парте. Лучше, если оно будет оснащено дополнительным освещением.

Педагогу, работающему с таким ребенком, рекомендуется не стоять в помещении против света, на фоне окна. В одежде педагогу рекомендуется использовать яркие цвета, которые лучше воспринимаются ребенком, имеющим зрительные нарушения.

В связи с тем, что темп работы детей со зрительными нарушениями замедлен, следует давать больше времени для выполнения заданий (особенно письменных). Некоторые нарушения зрения осложняют выработку навыка красивого письма, поэтому следует снизить требования к почерку ребенка. Школьному педагогу-психологу рекомендуются занятия с таким ребенком, направленные на развитие навыков письма и черчения по трафарету, навыков штриховки, ориентировки в микропространстве (на листе бумаги), развитие зрительного восприятия, внимания, памяти.

Рекомендуется смена видов деятельности с использованием упражнений для снятия зрительного утомления (зрительная гимнастика), включение в учебно-воспитательный процесс динамических пауз, которые являются своеобразным отдыхом для глаз.

Педагог должен говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не следует торопить их с ответом, дать 1-2 мин на обдумывание.

При проведении занятий с детьми, имеющими нарушение зрения, создаются условия для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности.

Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т.е. машина должна быть меньше дома, помидор — меньше кочана капусты и т. п.

Размещать объекты на доске нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности.

При знакомстве с объектом рекомендуется снижать темп ведения занятия, так как детям с нарушением зрения требуется более длительное, чем нормально видящим детям, время для зрительного восприятия, осмысления задачи, повторного рассматривания.

При анализе детских работ рекомендуется не располагать на доске все работы одновременно, а показывать их с учетом возраста детей: дети младшего дошкольного: возраста - 2-3 объекта, старшего дошкольного - 4-1 объектов, младшего школьного - 6-7 объектов.

Следует чаще использовать указки для прослеживания объекта в полном объеме (обводят его контур, часть), на занятиях по родному языку использовать дополнительный материал: контур, силуэт, рисунок, мелкие картинки, игрушки, индивидуальные картинки для детей с низкой остротой зрения.

На индивидуальных занятиях детей учат последовательно называть картинки, выкладывая их в ряд слева направо, а переходя на нижний ряд, возвращать взгляд на первую картинку слева.

Поскольку у детей с нарушением зрения преобладает последовательный способ зрительного восприятия, т. время на экспозицию предлагаемого материала увеличивается минимум в два раза (по сравнению с нормой).

При предъявлении материала, связанного с его осязательным обследованием, время также увеличивается в 2-3 раза по сравнению с выполнением задания на основе зрения.

Трудности координации движения, несогласованность движений руки и глаза при нарушениях зрения замедляют темп выполнения заданий, связанных с предметно-практической деятельностью, поэтому при выполнении графических заданий должна оцениваться не точность, а правильность выполнения задания.

Нужно давать ребенку, имеющему зрительные нарушения, возможность подходить к классной доске и рассматривать представленный на ней материал.

Использование данных рекомендаций в образовательной деятельности поможет педагогам организовать эффективный процесс обучения слабовидящего ребенка.

4.3. Особенности работы с детьми, страдающими миопией

Миопия (близорукость) — аномалия зрения, при которой фокусировка изображения происходит перед сетчаткой вследствие удлинения глазного яблока либо усиления фокусировки преломляющей системой глаза.

Миопия является наиболее частым дефектом зрения у школьников, поэтому важно уметь с ним работать!

Соблюдение гигиенических рекомендаций - наиболее эффективный способ преподнесения обучающего материала для таких детей. Наиболее действенные из них:

Чётко выделенный общий контур изображения;

Усиленный цветовой контраст изображения;

Выделение главных и второстепенных частей изображения цветом и толщиной контура.

Баланс между главными и второстепенными деталями.

Многоплановость сюжетных изображений с чётким выделением переднего, среднего и заднего плана.

А так же:

Использование специальной наглядности, крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см).

Преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета.

Использование подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении.

При миопии изображения лучше воспринимаются на темном фоне.

Демонстрационный материал для рассматривания необходимо предъявлять неподвижно, чтобы ребёнок мог сосредоточить взор, для ребёнка, с близорукостью — более 30 сантиметров.

Обязательное наличие физминуток в целях предупреждения утомляемости у детей.

Размещение на доске предметов размером от 10 до 15 см на подгрупповых занятиях не более 8-10 шт. И объектов размером 20-25 см - не более 5 шт. одновременно. Следует отметить, что объекты не должны сливаться в единую линию или пятно, а наоборот - выделяться, чтобы дети могли рассмотреть каждый по отдельности.

Использование указки.

4.4. Логопедическая работа по коррекции ринолалии у детей с нарушением зрения

Ринолалия — это нарушение тембра голоса и звукопроизношения, возникшее в результате анатомо-физиологических дефектов речевого аппарата. Тембр голоса при ринолалии приобретает назализованный оттенок.

В зависимости от характера нарушений различают различные формы ринолалии.

Открытая ринолалия — при этой форме ринолалии ротовые звуки приобретают носовой оттенок. Больше всего изменяется произнесение гласных звуков [и], [у], а меньше всего искажается гласный звук [а]. Нарушение тембра отмечается и при произнесении согласных: шипящие и фрикативные сопровождаются хриплыми звуками, которые возникают в ротовой полости, взрывные звуки звучат нечетко, звуки [л] и [р] приобретают ринофонический оттенок.

Чтобы определить эту форму ринолалии, можно использовать обычный фонендоскоп. Логопед вводит одну оливу в нос ребенка, а вторую оставляет в своем ухе и просит ребенка произнести гласные звуки. При их произнесении, особенно [и] и [у], слышится сильный гул.

Открытая ринолалия бывает функциональной и органической.

При функциональной открытой ринолалии подъем мягкого нёба недостаточный при фонации у ребенка со слабой артикуляцией. При этом у ребенка более нарушено произношение гласных звуков, а при произношении согласных смыкание нёба и глотки хорошее. Этот вид ринолалии пропадает в результате комплекса специальных упражнений, а нарушения звукопроизношения исправляются общепринятыми методиками, используемыми при устранении дислалии.

Органическая открытая ринолалия бывает приобретенной и врожденной. Приобретенная форма образуется при параличах мягкого нёба, повреждениях

блуждающего или языкоглоточного нерва, ранениях, рубцовых изменениях мягкого нёба.

Обычно причиной врожденной открытой ринолалии является врожденное расщепление мягкого или твердого нёба.

Врожденные расщелины верхней губы бывают полными и неполными (без деформации кожно-хрящевого отдела носа, с его деформацией).

Врожденные расщелины нёба подразделяются на расщелины мягкого нёба (полные, неполные, скрытые); расщелины мягкого и твердого нёба одновременно (полные, неполные, скрытые); полную расщелину альвеолярного отростка, мягкого и твердого нёба (двустороннюю и одностороннюю); полную расщелину альвеолярного отростка и переднего отдела твердого нёба (двустороннюю и одностороннюю).

Детям с такими нарушениями проводятся хирургические операции, им требуются консультации ортодонтотв, стоматологов и других специалистов.

При ринолалии страдает не только звукопроизношение, но и другие стороны речи. Устная речь характеризуется бедностью, как правило, страдает лепетная речь, и речевой аппарат не подготавливается для воспроизведения истинной речи.

Ребенок с ринолалией позднее начинает говорить. Больше других нарушается фонетическая сторона речи. Ребенок компенсирует недостающие движения артикуляционного аппарата другими движениями (высокий подъем языка, напряжение мимических мышц, сдвиг корня языка в сторону). Все ротовые звуки приобретают носовой оттенок. Иногда в процессе речи ребенка слышен характерный щелчок, который образуется при дополнительной артикуляции гортани; свистящие звуки могут произноситься с шипящим фоном и наоборот; звук [р] заменяется на [ы] или совсем не произносится. Носовым звукам сопутствуют храп, свист, шипение и т.д. В целом речь таких детей мало понятна.

Особенности устной речи предполагают нарушения и в письменной речи. У таких детей наблюдаются дисграфические ошибки: дети часто заменяют [б], [п] на [т]; при употреблении гласных могут происходить их пропуски, замены; дети часто смешивают или заменяют свистящие на шипящие, и наоборот; буква [ц] заменяется буквой [с]; смешиваются звонкие и глухие согласные; [р] заменяется на [л], и наоборот.

Закрытая ринолалия — этот вид ринолалии образуется, если у ребенка физиологически понижен носовой резонанс. Назальные звуки [м], [н] произносятся как [б], [д]. в речи ребенка отсутствует противопоставление «назальный — неназальный». Речь становится неразборчивой, гласные звуки звучат нарушенно.

Причиной закрытой ринолалии обычно являются органические изменения носового пространства или нарушения нёбно-глоточного смыкания.

М. Зеeman различает два вида закрытой ринолалии: переднюю и заднюю.

При передней закрытой ринолалии происходит непроходимость носовых полостей из-за полипов носовой полости, гипертрофии слизистой носа, искривлений носовой перегородки.

При задней закрытой ринолалии уменьшается носоглоточная полость из-за разрастаний аденоидов, носоглоточных опухолей.

Функциональная закрытая ринолалия не всегда правильно распознается у детей. Она может возникать при хорошей носовой проходимости, носовое дыхание может быть не нарушено. Но при произнесении назальных согласных и гласных тембр может нарушаться. Мягкое нёбо поднимается выше и закрывает доступ воздушной струе к носоглотке.

При органической закрытой ринолалии устраняют причину непроходимости носовой полости, и дефект проходит сам собой. Если же произношение остается нарушенным, то используют те же методы, что и при функциональной ринолалии. Вначале важно научить ребенка отличать назальный тембр от обычного. Затем проводятся дыхательные упражнения, на дифференциацию носового и ротового вдоха и выдоха. После этого дети учатся произносить утрированно звуки [н], [м]. Во время этого ощущается вибрация на крыльях носа. Затем идут упражнения с гласными звуками перед назальными согласными, после чего закрепляется произнесение этих звуков в словах, которые произносятся сильно и протяжно. На заключительном этапе работы происходит отработка звучности гласных звуков и противопоставление согласных звуков по признаку назальности — неназальности.

Некоторые авторы выделяют смешанную ринолалию. При этом нарушении имеется сниженный носовой резонанс при произнесении назальных звуков, и голос носит назализированный оттенок. Причиной этого служит непроходимость носовой полости и недостаточное нёбно-глоточное смыкание органического или функционального характера. После тщательного обследования может быть показана операция. Если операция была произведена, используются коррекционные приемы — такие же, как при открытой ринолалии.

Методики коррекционной работы с детьми с ринолалией и нарушением зрения

Существует несколько методик. Методика А.Г. Иполлитовой предусматривает начало занятий с детьми в дооперационный период: сочетание артикуляционных и дыхательных упражнений и последовательная отработка звуков. Работа ведется с опорой на сохранные звуки у ребенка. Методика включает в себя несколько разделов:

- 1) формируется речевое дыхание при дифференцированном выдохе и вдохе;
- 2) формируется длительный выдох через рот, и произносятся без голоса артикулемы гласных звуков и глухих согласных;
- 3) вырабатываются дифференцированные короткие и длительные выдохи через рот и нос при формировании сонорных и аффрикат;
- 4) формируются мягкие звуки.

Методика И.И. Ермаковой предполагает поэтапную коррекцию голоса и звукопроизношения. Специальное внимание уделяется послеоперационному периоду и применению приемов для развития подвижности мягкого нёба.

Большое значение придается психологическому состоянию ребенка.

Система коррекционной работы включает развитие движений мягкого нёба, устранение носового оттенка в речи, постановку звуков и развитие фонематического восприятия.

На первом этапе большое внимание отводится массажу мягкого нёба. Для этого используется логопедический зонд для звука [с]. Логопед осторожно водит его по твердому нёбу вперед-назад. Массаж длится около 2 минут и проводится 2 раза в день на протяжении года.

Дополнительно проводятся занятия по активизации мягкого нёба. Это специальная гимнастика для нёба, в которую входят такие упражнения, как глотание воды небольшими порциями, которое вызывает наибольшее поднятие мягкого нёба; полоскание горла теплой водой небольшими порциями; произвольные покашливания; утрированное произнесение гласных звуков. Эти упражнения полезны как в дооперационный, так и в послеоперационный период.

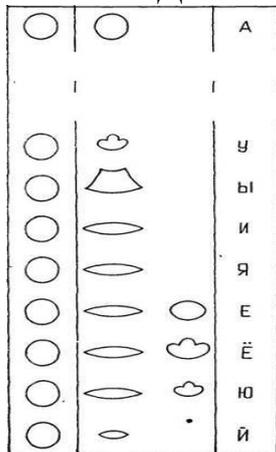
Работа над дыханием проводится с использованием следующих упражнений: вдох и выдох носом; вдох носом, а выдох через рот; вдох ртом, а выдох через нос; вдох и выдох через рот. Ребенка нужно постоянно контролировать, т.к. ему еще трудно ощущать, как воздух проходит через нос. Можно приближать к носовым ходам вату или полоски бумаги, чтобы ребенок видел, что через нос идет воздух, и из-за этого вата или бумага отклоняются.

Одновременно и дополнительно проводятся упражнения и занятия по развитию речевой моторики. Проводится гимнастика для губ, щек, языка.

В гимнастике для губ и щек можно использовать следующие упражнения: надувание щек попеременно или вместе, втягивание щек, «Улыбка», «Хоботок», поднятие и опускание верхней губы, вибрация губ, удерживание предмета губами и др.

Гимнастика языка предусматривает такие же упражнения, как при дислалии: «Лопаточка», «Иголочка», «Горка», «Грибок», «Качели», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Трубочка», «Барабанщик» и другие.

Затем проводятся голосовые упражнения с гласными звуками. Сначала гласные произносятся беззвучно, а затем нужно переходить к их громкому произнесению. Для наглядности можно использовать схему.



Эти схемы можно выполнить из картона, что даст возможность ощупывать их, что помогает при снижении зрения.

Сначала используются гласные «а», «у», «о», «э». В начале ребенок произносит на одном выдохе по одной гласной, затем постепенно увеличивает их количество. В последующем эти гласные произносятся по два и три: «ау», «ао», «аоэ». При этих упражнениях необходимо постоянно следить за направлением воздушной струи. Иногда логопед может зажимать нос ребенку для более четкого произнесения звука.

Из согласных звуков первым ставится [ф], который произносится вначале изолированно, затем в обратных слогах, затем в прямых слогах. После этого происходит постановка звука [п], затем звука [т]. При постановке звука [т] главное обратить внимание ребенка на осуществление правильного ротового выдоха, во время которого кончик языка прижимается к верхним зубам.

Звук [к] можно поставить по подражанию или механическим путем от звука [т].

Все упражнения повторяют в послеоперационный период. Дополнительно применяют массаж, развивают подвижность мягкого нёба.

При автоматизации всех звуков на материале слов и предложений так же используется наглядность, что помогает ребенку с нарушением зрения лучше понять и усвоить материал.

Виды наглядных пособий:

– **Натуральные наглядные пособия:** предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т.д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока (и/или занятия с тифлопедагогом) или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.

– **Объемные наглядные пособия:** муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты, геометрические тела.

– **Дидактические игрушки:** куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и т.д.

– **Изобразительные наглядные пособия:** иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, диа-, кино- и видеоматериалы, плакаты.

– **Графические наглядные пособия:** таблицы, схемы, планы.

– **Символические наглядные пособия:** исторические, географические, биологические карты.

– **Рельефные наглядные пособия:** включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы, выполненные таким образом.

Требования, предъявляемые к объемной наглядности.

Характерные признаки изображаемых предметов должны быть точно переданы. Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета в модели или макете.

Требования, предъявляемые к рельефной наглядности.

Рельефная наглядность рассчитана на восприятие детьми, имеющими глубокую зрительную патологию. Необходимо использовать рельефную

наглядность и в работе со слабовидящими детьми, имеющими прогрессирующие зрительные заболевания и большую потерю зрения.

Требования, предъявляемые к натуральной наглядности.

Предметы должны быть удобными для зрительного и осязательного обследования, ярко окрашенными, традиционной, легко узнаваемой формы. Основные детали должны быть четко выражены и выделены цветом.

Требования, предъявляемые к изобразительной наглядности.

При подборе или изготовлении наглядности этого вида следует учитывать, что способность различать изображения зависит от остроты центрального зрения. Следует также учитывать тот факт, что дети с нарушением зрения лучше воспринимают изображения в цветовом исполнении, чем черно-белые, силуэтные и контурные. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создает у детей положительный эмоциональный настрой.

Требования, предъявляемые к дидактическим игрушкам.

Они выступают в качестве моделей и должны иметь четко выделенные основные детали, характеризующие изображаемый предмет. Игрушки, изображающие человека или животное, должны передавать все части тела и правильное их пропорциональное соотношение.

Требования, предъявляемые к графическим пособиям.

Пособия должны быть выполнены четкими линиями, с минимальным количеством деталей, понятны детям, доступны для их зрительного восприятия и осмысления. Применяемые в графической наглядности условные изображения должны быть очень простыми и точными, включать в себя только те элементы, которые передают основное содержание, признаки и свойства изображаемых предметов, т.е. быть легко узнаваемыми. Необходимо также придерживаться единой системы условных изображений в разных графических пособиях.

Требования, предъявляемые к символической наглядности.

Символическая наглядность должна отвечать тем же требованиям, что и изобразительная наглядность.

Коррекционную направленность логопедических занятий определяют:

1. Использование специальной наглядности, крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см); адаптированные дидактические игры и пособия (рисунки с четким контуром, обязательно в рамке); использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов; преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета; наличие подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении.

2. Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития восприятия, периода лечения. Быстрая утомляемость детей требует смены деятельности. Как обязательная часть любого занятия вводятся физкультминутки.

3. Индивидуальный и дифференцированный подход с учетом рекомендаций тифлопедагога, уровня развития и возможностей ребенка. В индивидуальной работе необходимо учитывать остроту зрения и в зависимости от этого возможности ребенка, скорость вхождения в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку деятельности, устойчивость внимания.

4. Создание условий для лучшего зрительного восприятия при проведении фронтальных занятий с детьми, размещение наглядного материала на фоне других объектов. Следует рассаживать детей как можно ближе к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность для детей с низкой остротой зрения. Размещать на доске предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10 шт., а объекты размером 20-25 см -- не более 5 шт. одновременно. Размещать объекты следует так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а выделялись и могли быть рассмотрены по отдельности.

5. Условия для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта: выбор адекватного фона; выбор оптимального цвета; постоянное использование указки для уточнения;

Дети с ринолалией обычно посещают специальные детские сады и школы, где с ними проводятся групповые и индивидуальные логопедические занятия. Так же логопед должен сотрудничать с семьей ребенка, объяснять, показывать различные упражнения, для того чтобы ребенок постоянно мог упражняться в домашних условиях. Все это способствует лучшей коррекции речи ребенка.

4.5. Логопедическая работа по коррекции заикания у детей с нарушением зрения

Заикание- Это самый загадочный и мучительный недуг, известный человечеству. Речь заикающихся людей - это трудный монолог, лишённый интонационной и мелодичной выразительности.

Заикание - это нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Формы заикания

Заикание может классифицироваться по характеру его проявления или же по причине возникновения. По характеру проявления выделяют тоническую форму заикания и клоническую. При тонической форме заикания происходит пролонгация, то есть растягивание звуков или слогов. Клоническая форма логоневроза характеризуется повторением звуков, слогов или слов. Также может наблюдаться смешанная форма заикания, при которой отмечается и пролонгация (растягивание), и повторение слогов и звуков. По причине появления условно выделяют невротическую и неврозоподобную форму.

Невротическая форма заикания

Эта форма заикания характерна для детей от 2 до 6 лет. Как правило, ее появлению предшествует сильный испуг, стресс, эмоциональное напряжение. Основной характеристикой этой формы заикания является взаимосвязь с эмоциональным напряжением. Заикание появляется или резко усиливается, когда ребенок начинает нервничать, переживать или волноваться. В момент отсутствия стресса логоневроз может полностью исчезать. Течение заболевания рецидивирующее, то есть с периодическими обострениями.

Неврозоподобное заикание

Неврозоподобное заикание характерно для детей 3 – 4 лет. Чаще всего его развитию не предшествуют психотравмирующие ситуации.

Основные этапы логопедической работы по преодолению заикания

Анализ существующих в специальной педагогической литературе методик преодоления заикания позволяет определить модель проведения логопедической работы по следующим направлениям:

1. Создание охранительного речевого режима.
2. Регуляция эмоционального и мышечного состояния (снятие мышечного и эмоционального напряжения). Обучение навыкам релаксации, формулам внушения состояния расслабления.
3. Развитие моторных функций. Развитие координации слова и ритмизованного движения.
4. Формирование фонационного (речевого) дыхания.
5. Работа над плавностью речи в различных её формах. Развитие интонационных характеристик речи.
6. Воспитание личности заикающегося ребёнка.

Комплексный метод в преодолении заикания

Теоретически и практически доказано, что полного эффекта в борьбе с заиканием можно достичь только при условии применения комплексного метода.

Медицинское воздействие, способствующее нормализации функций нервной системы ребёнка и создающее благоприятный фон для психотерапии, для активной работы учителя-дефектолога.

Психотерапевтическое воздействие, которое поводится на протяжении всей коррекционно-развивающей работы.

Специальное воздействие, осуществляемое на протяжении длительного, регулярного, систематического курса занятий.

Логопедическая ритмика. Состоит из системы разнообразных упражнений и игр с движениями под музыку или в сочетании с речью детей.

Воздействие окружающих на личность заикающегося ребёнка, на его взаимоотношения со средой и на его эмоционально-волевую сферу, осуществляется на протяжении всего периода коррекционно-воспитательной работы.

Комплексный подход к преодолению заикания предполагает два аспекта :

Сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, которая направляется на нормализацию всех сторон речи, моторики (двигательной активности), психических процессов, воспитание личности заикающегося и оздоровление организма в целом.

Совместная работа врача, логопеда, психолога, воспитателя, логоритмиста, музыкального работника, специалиста по физическому воспитанию.

Основная цель реабилитационной работы - выработка устойчивой, плавной речи, свободной от заикания.

Работа проводится в следующих направлениях:

1. Медицинское воздействие (медикаментозное укрепление нервной системы и различные виды физиотерапии), создающее благоприятный фон для психотерапии, для активной логопедической работы.

2. Логопедические занятия по развитию самостоятельной речи без заикания, которые осуществляются на протяжении длительного, регулярного, систематического курса занятий.

3. Психотерапевтическое воздействие (проводится на протяжении всей логопедической работы). Ребенка постоянно убеждают, что он может и будет говорить красиво и правильно, без заикания; фиксируют его внимание на успехах речи, обязательно в присутствии детей, воспитателей, родителей.

4. Работа воспитателя (по указаниям логопеда). Воздействие на личность заикающегося ребенка, на его взаимоотношения с окружающими, на его эмоционально-волевую сферу осуществляется на протяжении всего периода коррекционно-воспитательной работы. Педагоги, воспитатели должны воспитывать у детей уверенность в себе, сознание своей полноценности, желание избавиться от речевого дефекта. Большое значение для успешного преодоления заикания имеет также речь окружающих (всего персонала детского сада и в семье ребенка). Дети должны слышать только негромкую, спокойную, внятную, неторопливую речь, чтобы у них был хороший пример для подражания.

5. Работа с родителями. Обязательное проведение бесед об отношении к детям дома; оно должно быть ровным, ласковым, без порицаний. Успехи детей должны поощряться. Необходимо соблюдение общего и речевого режима (по рекомендации логопеда), рациональное питание, обязательный дневной сон, продолжительные прогулки на свежем воздухе, закаливание.

6. Логопедическая ритмика. Состоит из системы разнообразных упражнений и игр с движениями под музыку или в сочетании с речью детей. Такие упражнения и игры способствуют развитию общей и речевой моторики, воспитывают чувство ритма.

7. Физические упражнения для развития координации и ритмизации движений, умение управлять собой снимают общую скованность.

Методики коррекционной работы с детьми с заиканием и нарушением зрения

Схема Власова и Рау

Эти специалисты занимались коррекцией заикания у младших школьников. Они предполагали, что для эффективного устранения патологии нужно давать ребенку упражнения разного уровня сложности. Задача этой методики – избавить малыша от стресса, сделать его речь свободной, устранить неправильный вариант произношения и закрепить правильную артикуляцию.

По этой методике существует 3 этапа коррекции заикания. На первом этапе ребенок должен произносить стихи, заученные фразы. Логопед обучает его правильной дикции.

Для второго этапа характерно упражнение, при котором ребенок должен устно описать картинки, составлять собственные рассказы из серий изображений или на их тему. Иногда заикающемуся предлагают пересказать текст, прочитанный логопедом.

Третий этап является завершающим. Малыш закрепляет полученные навыки в разговоре с окружающими, во время игр и обучения.

Схема Мироновой

Логопед предложила использовать схему, при которой дети с дефектом, по мере прохождения подготовительных групп в детском саду, будут посещать дополнительные занятия, посвященные ознакомлению с окружающим миром, элементарными математическими понятиями, рисованием, лепкой, аппликацией и т. д.

Методика Мироновой по коррекции заикания включает в себя 4 этапа. Для массовых детских садов, специализированных для заикающихся детей, предлагается ввести измененную программу, которая опирается на речевые способности детей.

Коррекционная методика предполагает, что в результате дети должны свободно овладеть речью любой сложности.

Схема Чевелевой

Чевелева предложила своеобразную систему коррекции заикания у дошкольников. Она считала, что в первую очередь, необходимо развивать мелкую моторику рук. По Чевелевой, для лечения ребенок должен заниматься изготовлением поделок. Чем сложнее речь, тем больший объем работы должен будет выполнить малыш.

Ее суждение предполагает, что речь состоит из двух уровней – ситуативной (более простой) и контекстной (усложненной). Сначала дети используют ситуативную, потом контекстную речь. По мере взросления два типа речи смешиваются.

Система коррекционных мероприятий при заикании включала 5 периодов. Усложнение происходит от одного уровня речи к другому.

Виды наглядных пособий:

– **Натуральные наглядные пособия:** предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т.д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока (и/или занятия с тифлопедагогом) или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.

– **Объемные наглядные пособия:** муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты, геометрические тела.

– **Дидактические игрушки:** куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и т.д.

– **Изобразительные наглядные пособия:** иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, диа-, кино- и видеоматериалы, плакаты.

– Графические наглядные пособия: таблицы, схемы, планы.

– **Символические наглядные пособия:** исторические, географические, биологические карты.

– **Рельефные наглядные пособия:** включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы, выполненные таким образом.

Требования, предъявляемые к объемной наглядности.

Характерные признаки изображаемых предметов должны быть точно переданы. Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета в модели или макете.

Требования, предъявляемые к рельефной наглядности.

Рельефная наглядность рассчитана на восприятие детьми, имеющими глубокую зрительную патологию. Необходимо использовать рельефную наглядность и в работе со слабовидящими детьми, имеющими прогрессирующие зрительные заболевания и большую потерю зрения.

Требования, предъявляемые к натуральной наглядности.

Предметы должны быть удобными для зрительного и осязательного обследования, ярко окрашенными, традиционной, легко узнаваемой формы. Основные детали должны быть четко выражены и выделены цветом.

Требования, предъявляемые к изобразительной наглядности.

При подборе или изготовлении наглядности этого вида следует учитывать, что способность различать изображения зависит от остроты центрального зрения. Следует также учитывать тот факт, что дети с нарушением зрения лучше воспринимают изображения в цветовом исполнении, чем черно-белые, силуэтные и контурные. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создает у детей положительный эмоциональный настрой.

Требования, предъявляемые к дидактическим игрушкам.

Они выступают в качестве моделей и должны иметь четко выделенные основные детали, характеризующие изображаемый предмет. Игрушки, изображающие человека или животное, должны передавать все части тела и правильное их пропорциональное соотношение.

Требования, предъявляемые к графическим пособиям.

Пособия должны быть выполнены четкими линиями, с минимальным количеством деталей, понятны детям, доступны для их зрительного восприятия и осмысления. Применяемые в графической наглядности условные изображения должны быть очень простыми и точными, включать в себя только

те элементы, которые передают основное содержание, признаки и свойства изображаемых предметов, т.е. быть легко узнаваемыми. Необходимо также придерживаться единой системы условных изображений в разных графических пособиях.

Требования, предъявляемые к символической наглядности.

Символическая наглядность должна отвечать тем же требованиям, что и изобразительная наглядность.

Коррекционную направленность логопедических занятий определяют:

1. Использование специальной наглядности, крупной фронтальной (до 15-20 см) и дифференцированной индивидуальной (от 1 до 5 см); адаптированные дидактические игры и пособия (рисунки с четким контуром, обязательно в рамке); использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов; преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета; наличие подставок, позволяющих рассматривать объекты в вертикальном положении.

2. Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития восприятия, периода лечения. Быстрая утомляемость детей требует смены деятельности. Как обязательная часть любого занятия вводятся физкультминутки.

3. Индивидуальный и дифференцированный подход с учетом рекомендаций тифлопедагога, уровня развития и возможностей ребенка. В индивидуальной работе необходимо учитывать остроту зрения и в зависимости от этого возможности ребенка, скорость вхождения в контакт в процессе обучения, темп выполнения задания, реакцию на оценку деятельности, устойчивость внимания.

4. Создание условий для лучшего зрительного восприятия при проведении фронтальных занятий с детьми, размещение наглядного материала на фоне других объектов. Следует рассаживать детей как можно ближе к рассматриваемому объекту, использовать индивидуальную наглядность для детей с низкой остротой зрения. Размещать на доске предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10 шт., а объекты размером 20-25 см -- не более 5 шт. одновременно. Размещать объекты следует так, чтобы они не сливались в единую линию или пятно, а выделялись и могли быть рассмотрены по отдельности.

5. Условия для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта: выбор адекватного фона; выбор оптимального цвета; постоянное использование указки для уточнения;

4.6. Логопедическая работа по коррекции афазии у детей с нарушением зрения

Афазия — полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями речевых зон коры головного мозга доминантного (левого у правой) по речи полушария.

Детские афазии – это группа патологий ЦНС, которые проявляются частичной или полной потерей ранее присутствовавшей речи. Кроме того, они могут сопровождаться нарушениями чтения, письма, восприятия, счета, эмоциональными и поведенческими реакциями.

Основа диагностики детских афазий – непосредственная оценка речевых и неречевых функций ЦНС, а также определение структурных и функциональных нарушений коры головного мозга при помощи КТ, МРТ.

В основе детских речевых расстройств лежит поражение тканей центральной нервной системы, приводящее к изменению их структуры, снижению функциональности. Состояние диагностируется не более, чем у 1% детей, причем, мальчики страдают от него чаще девочек.

Причины детских афазий

Нарушение речи у детей становится результатом изменения структуры тканей на определенных участках коры головного мозга. Процесс может возникнуть на фоне **воспалительного, инфекционного или дегенеративного процесса, отека, сдавливания или гипоксии**. В зависимости от локализации очага проблемы развивается та или иная форма заболевания. В педиатрии афазия чаще всего становится последствием перенесенной черепно-мозговой травмы.

Одним из факторов риска считаются проблемы во время беременности или родов.

В таких ситуациях урон, нанесенный центральной нервной системе, способен проявиться через несколько лет полноценной жизни.

Также афазия у детей может развиваться в результате **врожденных церебральных сосудистых аномалий, гематом, опухолей**. Опасность представляют перенесенные воспалительные или инфекционные заболевания головного мозга.

В отдельную группу выделяют нарушения речи при синдроме Ландау-Клеффнера. Такой недуг дополняется эпилептическими приступами. Механизм развития патологии до конца не изучен, но его связывают с наследственной или приобретенной предрасположенностью к повышенной эпилептической активности.

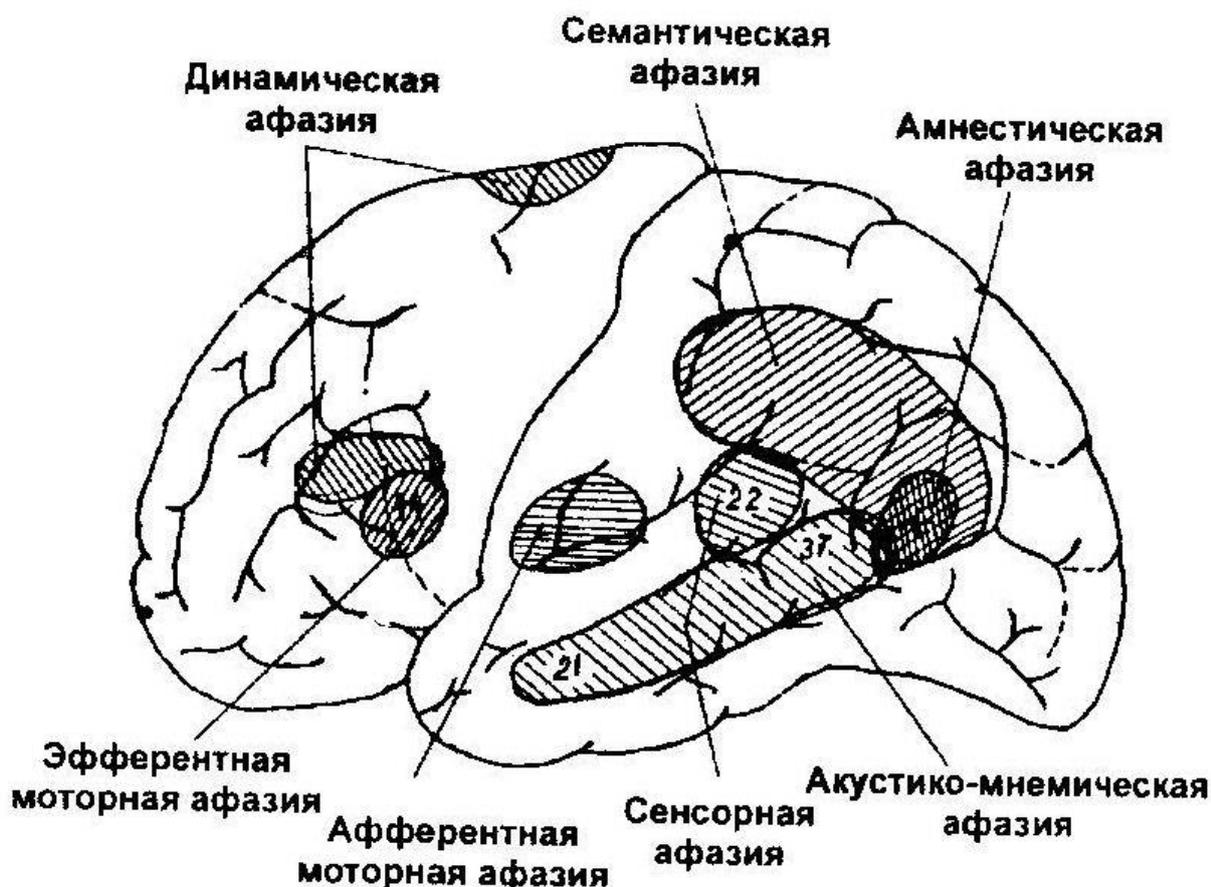
Классификация детских афазий

Согласно Международной классификации болезней (МКБ-10) детские афазии можно разделить на две группы:

1. **Детские афазии, возникшие в результате органического или структурного изменения коры головного мозга**. Сюда относятся речевые нарушения вследствие опухолей, травм, патологии сосудов и др. В зависимости от места поражения и патогенетических механизмов эта группа разделяется на подгруппы, которые будут рассмотрены далее.

2. **Синдром Ландау-Клеффнера или приобретенная эпилептическая детская афазия**. В данном случае речевые нарушения возникают без

органических патологий головного мозга, основой их развития является эпилептиформная активность.



Симптомы детских афазий

Характерный возраст для детских афазий – 3-7 лет.

Однако во многих случаях время начала заболевания зависит от того, в какой момент подействовал этиологический фактор – возникла гематома или произошла травма. В зависимости от речевых и неречевых симптомов, а также локализации поражения в педиатрии и логопедии выделяют следующие формы структурных детских афазий: **акустико-гностическая** или **сенсорная**, **акустико-мнемическая**, **афферентная** и **эфферентная моторные**, **динамическая**.

Присутствующей у взрослых семантической формы в детском возрасте не наблюдается, поскольку в этом периоде еще не сформирована система символически-знакового обобщения сигналов.

Акустико-гностическая(сенсорная) форма

Зона поражения – задняя 1/3 верхней височной извилины левой половины головного мозга.

Эта форма детской афазии возникает из-за нарушения акустического анализа и обработки звуков речи, что характеризуется поражением фонематического слуха.

Клинически проявляется нарушением всех форм устной и письменной речи, чтения и устного счета, ритмическим воспроизведением.

Также у таких детей наблюдается чрезмерная тревога и возбудимость, эмоциональная нестабильность.

Логопедическая работа по коррекции сенсорной афазии у детей с нарушением зрения

При сенсорной афазии задачей логопедической работы является восстановление фонематического слуха и вторично нарушенных экспрессивной речи, чтения, письма.

Логопед опирается на сохранные анализаторные оптическую и кинестетическую систему, а также сохранные функции лобных долей, которые в комплексе создают предпосылки к компенсаторной перестройке нарушенных акустико-гностических функций.

При этом у больного может наблюдаться состояние депрессии, в связи с чем логопед должен постоянно его ободрять, давать лишь посильные для выполнения домашние задания, информировать врача об угнетенном или возбужденном состоянии больного.

Логопедическая работа ведется с опорой на остаточное зрение слабовидящих детей или специфические способы восприятия слепых детей.

Первый этап — дифференциация слов, контрастных по длине, звуковому и ритмическому рисунку (дом — лопата, ель — велосипед, кот — машина).

К каждой паре слов подбираются картинки, а на отдельных полосках бумаги пишутся четким почерком слова. Ребенок соотносит звуковой образ слова с рисунком и подписью, ему предлагают выбрать то одну, то другую картинку, разложить подписи к картинкам, картинки к подписям.

Параллельно с этой работой начинается закрепление восприятия звучания отдельных слов в процессе их списывания, проговаривания слова во время списывания и воспитания слухового контроля. Для этого берутся короткие слова, состоящие из одного-двух слогов. Воспитание акустического внимания больного начинается с оживления оптического внимания.

Второй этап — дифференциация слов с близкой слоговой структурой, но далеких по звучанию, особенно в корневой части слова (рыба — ноги, забор — трактор, арбуз — топор). Работа ведется с опорой на картинки, подписи к ним, списывание, чтение; воспитывается акустический контроль за своей речью.

Третий этап — дифференциация слов с близкой слоговой структурой, но с далекими по звучанию начальными звуками (рак — мак, рука — мука); с общим первым звуком и различными конечными звуками (клюв — ключ, ночь — ноль, лев — лес). Больному предлагается выбрать слова, начинающиеся с того или иного звука, опираясь на предметные картинки и подписи к ним.

Четвертый этап — дифференциация фонем, близких по звучанию (дом — том, дом — дым и т. д.).

Для закрепления однозначного восприятия фонем используются различные варианты упражнения по заполнению в слове и фразе пропущенных букв, слов с оппозиционными звуками, значение которых уточняется уже не через рисунок, а через фразеологический контекст. Например, больному предлагается вставить в текст слова туш, душ, тело, дело и т. д.

Пятый этап — закрепление акустических дифференциальных признаков фонем при подборе серий слов на заданную букву из текстов.

С каждым этапом работа усложняется.

И на сенсорной форме мы будем делать акцент на тактильный и слуховой анализатор.

Специфика логопедической работы с детьми с нарушением зрения в данной форме афазии является то, как мы будем использовать наглядный материал. Должны использовать всевозможные виды наглядного пособия, а именно:

В обучении детей с нарушением зрения используется наглядный материал разных видов (классификация Е. Н. Подколзиной):

1) Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т.д., которые специально подбираются для занятия.

2) Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты, геометрические тела.



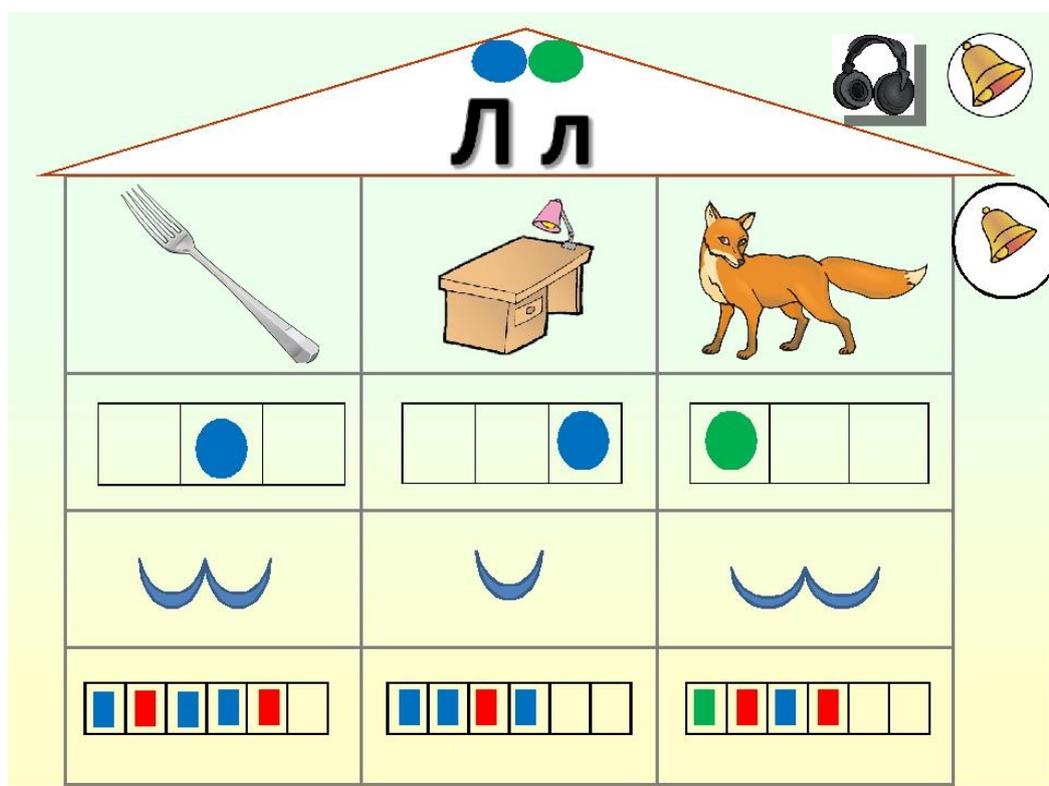
3) Дидактические игрушки: куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и т.д.



4) **Изобразительные наглядные пособия:** иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, диа-, кино- и видеоматериалы, плакаты.



5) **Графические наглядные пособия:** таблицы, схемы, планы.



б) **Рельефные наглядные пособия** включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность: рельефно-точечные и

барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы.

После чего для полного восстановления речи работа ведется с предложениями и на уровне текстов. Одним из эффективных приемов восстановления экспрессивной речи при сенсорной афазии (как и при других ее формах) является использование письменной речи. Больному предлагается писать фразы и тексты по простым сюжетным картинкам. Эта работа позволяет подыскать нужное слово, отшлифовать высказывание. Преодоление ошибок согласования глаголов, существительных и местоимений в роде и числе осуществляется путем вставки пропущенных в тексте флексий.

Восстановление чтения, письма и письменной речи ведется параллельно с преодолением нарушения фонематического слуха. Восстановлению письма предшествует восстановление чтения, опирающегося на звуко-буквенный анализ состава слова. Попытки произнесения читаемого слова, осознание того, что от смешения звуков изменяется смысл слова, создает базу для восстановления аналитического чтения, а затем и письма.

Акустико-мнестическая афазия

Процесс слухового, акустического запоминания является прямым продолжением процесса восприятия, т. е. акустико-гностического анализа звукового состава слова. Любое внешнее воздействие, а тем более необходимость запомнить следующее слово, по смыслу не связанное с предыдущим, отвлечение на него внимания неизбежно тормозит и блокирует акустико-мнестические процессы.

Акустико-мнестическая афазия возникает при поражении средних и задних отделов височной области (поля 21 и 37).

А. Р. Лурия считал, что в ее основе лежит снижение слухоречевой памяти, которое вызвано повышенной тормозностью слуховых следов. При восприятии каждого нового слова и его осознании больной утрачивает предыдущее. Это нарушение проявляется также при повторении серий слогов и слов.

Происходит: нарушение слухоречевой памяти; больной правильно понимает обращенную речь, но не способен запомнить даже; сравнительно небольшой речевой материал главным образом страдает запоминание существительных; скудная речь с частым пропуском слов, обычно существительных, письмо и чтение остаются сохранными.

Логопедическая работа по коррекции акустико-мнестической афазии у детей с нарушением зрения

Основными задачами логопедической работы при акустико-мнестической афазии являются преодоление нарушений слухоречевой памяти, восстановление зрительных представлений о существенных признаках предмета, а также преодоление амнестических трудностей и элементов экспрессивного аграмматизма.

Восстановление слухоречевой памяти происходит с опорой на зрительное восприятие.

Перед больным выкладывается серия предметных картинок, различных по смысловой взаимосвязанности, и дается задание выбрать из них два, три, четыре предмета. В связи с тем что в речи слова связаны замыслом высказывания, то вначале среди «случайно» подобранных картинок с изображением, например, зайца, тарелки, стола, ружья, леса и т. д. предлагается показать предметы, которые могут быть вписаны в ту или иную ситуацию, например, вилку, стол, огурец или лес, охотника, зайца и т. д. Затем уже даются слова, не входящие в одно семантическое поле.

Специфика работы с наглядным материалом была изложена выше.

Однако необходимо использовать специальные приемы и способы, например: объяснение непонятных слов путем замены его синонимом; подбор антонимов; словообразовательный анализ; объяснение слов с опорой на контекст; словесное описание предметов и явлений и т.д.

Афферентная моторная афазия

Афферентная моторная афазия – связана с выпадением кинестетического афферентного звена речевой системы. Возникает при поражении нижних отделов теменной области – это поля 40, 22 и 42.

В основе - нарушение афферентации от проприорецепторов артикуляционного аппарата;

Трудности различения близких по артикуляции звуков речи;

Нарушается правильное произнесение звуков, и происходит замена одних на другие, сходные по месту и способу образования: взрывных (б-п, т-д, г-к), щелевых (в-ф, с-з, ш-щ), смычно-проходных (м, л, н).

нарушены все виды экспрессивной речи;

нарушен оральный праксис;

вторично нарушается письмо и чтение, импрессивная речь (понимание обобщенных слов);

больные обычно понимают свою ошибку, но рот как бы не подчиняется их волевым усилиям.

Логопедическая работа по коррекции афферентной моторной афазии у детей с нарушением зрения

Логопедическая помощь по преодолению афферентной моторной афазии опирается на включение сохранного акустического контроля, а также контролирующей функции лобных отделов левого полушария у правшей, в комплексе осуществляющих зрительный и слуховой анализ читаемого и воспринятого на слух речевого сигнала.

Общими задачами логопедической работы при афферентной моторной афазии является преодоление нарушений кинестетического артикуляторного праксиса, что обеспечивает преодоление аграфии, алексии, нарушения понимания речи, а затем и восстановление развернутого устного и письменного высказывания.

Данная форма афазии является сложной формой для детей с нарушением зрения, так как работа зрительного анализатора нужна на все 100%.

Работу над речевыми звуками начинаем с упражнений, в которых подразумевается образный контекст, что придает осмысленность звучаниям. Например, логопед спрашивает детей, как шуршат под ногами листья (ш-ш-ш); как рычит собака (р-р-р); как гудит поезд (у-у-у) и другие.

Затем приступаем к восприятию определенных звуков речи, выделению их из общего потока речи (цепочки звуков, слов, словосочетаний). Вначале подбираются звуки, далекие артикуляторно и акустически. Например, детям дается задание хлопнуть в ладоши, когда они услышат звук [с] ([м, н, р, в]).

На основе развитого фонематического восприятия детям легче будет овладевать правильным звукопроизношением. При коррекции звукопроизношения у детей с нарушением зрения необходимо задействовать и осязательный анализатор. Для этого мы делаем:

Макет языка легко изготовить самостоятельно: берется пластилин и размещается внутри медицинского резинового напальчника, в итоге получится пластичный макет языка. Таким макетом можно манипулировать, создавая любые позиционные уклады.

Для развития речевой моторики с детьми проводится артикуляционная гимнастика. Качественному ее выполнению способствует привлечение осязательного анализатора, с помощью которого ребенок способен чувствовать и осмысливать движения, их напряженность.

На следующем этапе логопедической работы осуществляется постановка или коррекция звукопроизношения. Объяснение расположения органов артикуляции, соответствующего правильному произнесению того или иного звука, ребенок получает в устной форме. Например, ему говорим (и показываем на макете), что для произнесения звука [с] надо улыбнуться, кончик языка задержать у нижних резцов (запомнить это положение) и дуть на середину языка.

В том случае, если не удастся достичь требуемого произношения, логопед, исправляет руками положение артикуляционных органов, приводя их в необходимую позицию для данного звука.

При этом используем шпатель, логопедические зонды.

Для достижения лучших результатов в работе по постановке звуков используем кинестетический анализатор. Чтобы процесс был более занимательным и увлекал детей, мы стали применять такой метод как биоэнергопластика – это содружественное взаимодействие руки и языка. Этот метод эффективно ускоряет исправление дефектных звуков у детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, так как работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка.

Эфферентная моторная афазия

Эфферентная моторная афазия – возникает при поражении зоны Брока – нижние отделы коры премоторной области (зоны 44 и 45):

- больные понимают обращенную к ним речь;
- при менее грубых поражениях страдает четкая временная последовательность речевых движений;

- при грубых поражениях при попытке что-нибудь сказать произносятся нечленораздельные звуки;
- словесный стереотип – эмбол – застревает и становится заменой всех других слов;
- нарушение спонтанной и повторной речи;
- автоматическая речь может быть сохранена;
- вторично нарушается письмо и чтение;
- сочетание с гемипарезом по брахицефальному типу.

Логопедическая работа по коррекции эфферентной моторной афазии у детей с нарушением зрения

Именно привнесенные извне средства, программирующие структуру слова и фразы (схемы, планы, программы), позволяют преодолеть у больных с эфферентной моторной афазией трудности переключения с одного слога или слова на другое, восстановить кинестетическую мелодику речи, преодолетьperseverации, эхолалии, трудности слогов, входящих в слово, и слов, входящих во фразу.

Преодоление нарушенной произносительной стороны речи при эфферентной моторной афазии начинается с восстановления ритмико-слоговой схемы слова, его кинетической мелодики.

При грубом нарушении чтения и письма работа начинается со слияния звуков в слоги. Больной, повторяя слог, складывает его из букв разрезной азбуки. Затем из освоенных слогов составляется простое слово типа ру-ка, вода, мо-ло-ко и т.д. с опорой на ритмически отхлопываемую слоговую структуру слова, а также на схемы слова. Используется работа по автоматизации слов с определенной ритмической структурой: предлагается читать серии слов с одной слоговой структурой, написанных столбиком. Постепенно слоговая структура слова усложняется. Больной сопряжено с логопедом, а затем самостоятельно читает разделенные на слоги рифмующиеся слова.

Одновременно с восстановлением звуковой и слоговой структуры слова начинается работа по восстановлению повествовательной речи.

Преодоление нарушений повествовательной речи начинается с восстановления, так называемого чувства языка, улавливания созвучий рифм в стихах, пословицах и поговорках. Особенно полезно использовать пословицы и поговорки с рифмующимися глаголами.

На данном этапе мы так же будем использовать уже вышеупомянутую специфику работы с наглядностью.

Динамическая моторная афазия

Динамическая моторная афазия(дефект речевой инициативы) – возникает при поражении областей, расположенных впереди зоны Брока (поля 9, 10, 11, 46).

При динамической афазии нарушается процесс выбора нужных слов в определенную последовательность в необходимых формах. Т.е. больной не может сложить слова в предложение:

- больные не могут составить элементарную фразу;
- резко снижена мотивация к речи;
- речь очень бедна, самостоятельно почти не высказываются, отвечают односложно (но охотно);
- метод заданных ассоциаций;
- подбадривание, подсказка не помогает;
- понимание и повторная речь сохранены.

Логопедическая работа по коррекции динамической моторной афазии у детей с нарушением зрения

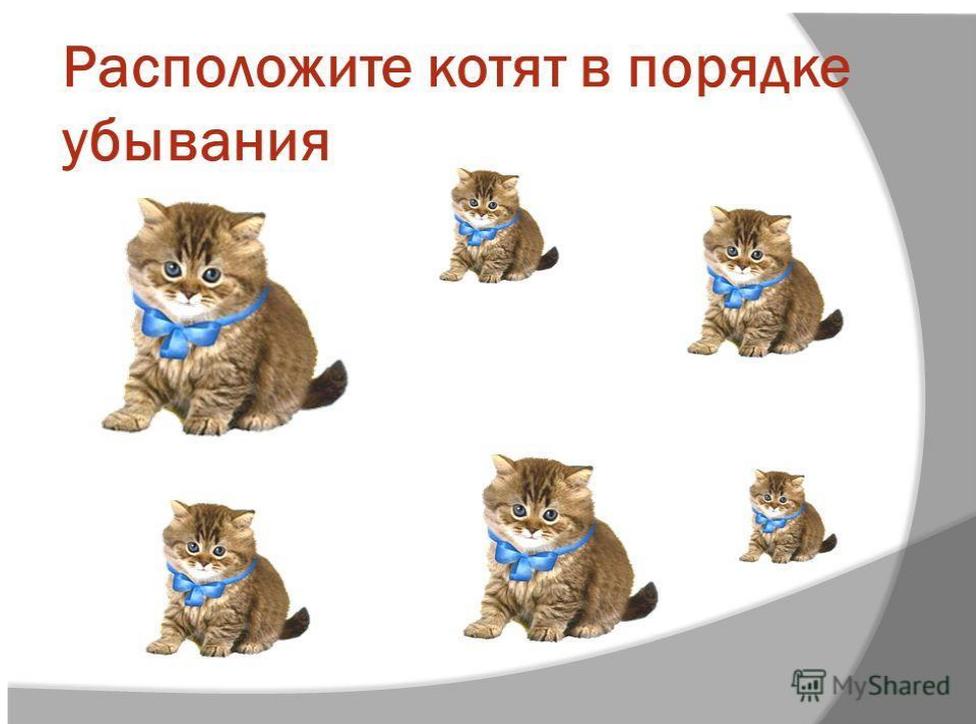
Основной задачей работы при динамической афазии является преодоление дефектов внутреннего речевого программирования.

При динамической афазии преодолевается речевая инактивность, создаются условия для повышения речевой инициативы, для этого больному поручают устно передать кому-либо ту или иную просьбу логопеда и т. п. Речевая активность увеличивается в процессе создания специальных речевых ситуаций-инсценировок, в процессе которых инициатива ведения диалога передается больному. Тема диалога предварительно обсуждается с больным, ему даются вопросительные, ключевые слова и план, которые он может использовать в беседе. На занятиях по стимулированию речевой активности инсценируются беседы с врачом, в магазине, в аптеке, в гостях и т. п.

При более легких формах динамической афазии даются задания пересказать текст сначала при помощи развернутого вопросника, затем при помощи ключевых вопросов к отдельным абзацам текста, затем с опорой на план. Параллельно больной обучается составлять самостоятельные планы к текстам, сначала развернутые, затем краткие, свернутые, после чего, предварительно составив план, он пересказывает текст, не заглядывая в него. Таким образом, происходит интериоризация плана при пересказе прочитанного.

При грубой динамической афазии понимание ситуативной речи восстанавливается путем обсуждения различных событий дня. Затем логопед опять переключает внимание больного на новую тему, например, расспрашивает, кто навещал его накануне.

Расположите котят в порядке убывания



Что касается специфики работы с детьми с нарушением зрения то:

– В работе по развитию речи слабовидящих детей используются различные упражнения: пересказ прослушанного текста или увиденного сюжета, беседы, работа над загадками, пословицами, поговорками, логические упражнения по группировке, исключению предметов сначала с опорой на наглядность, после – без нее, фронтальная и индивидуальная работа с различным наглядным материалом и др.

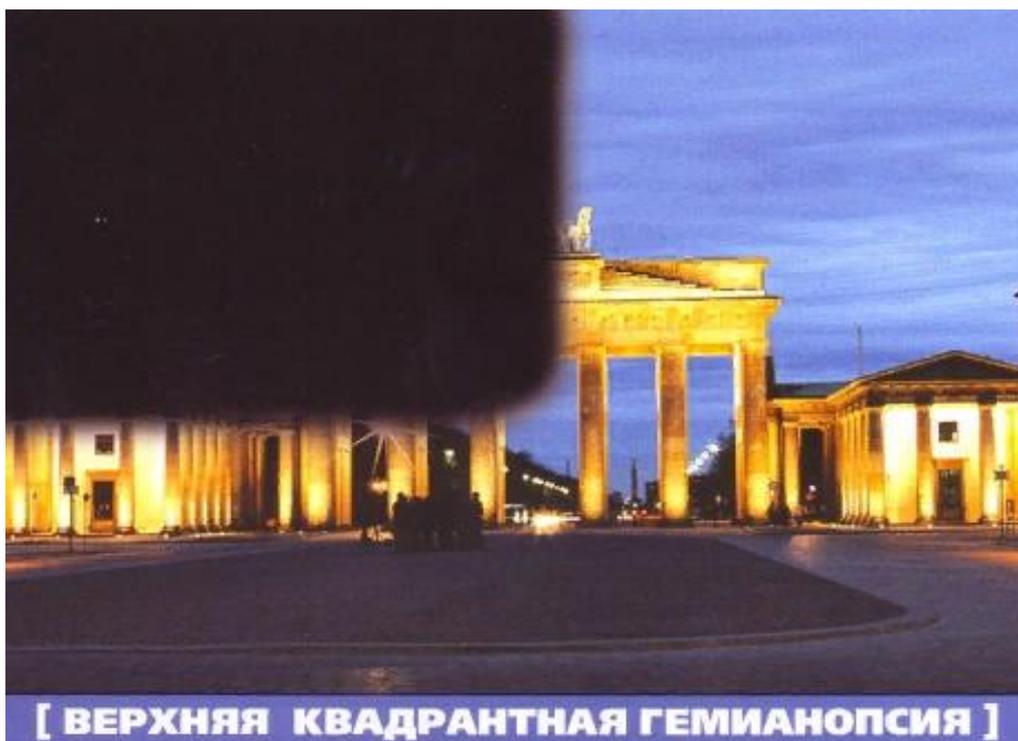
– Занятия по развитию речи планируются в два этапа: подготовительный и собственно рассказывание. Наглядный материал необходимо подбирать с учетом зрительных нагрузок, индивидуально для каждого ребенка. На подготовительном этапе вместе с детьми последовательно рассматриваются все детали картинки, сюжета, наводящими вопросами детей подводят к установлению логических связей, в различных упражнениях и играх дается возможность попрактиковаться в составлении предложений. Только после этого дети составляют рассказы, пересказывают текст.

4.7. Особенности логопедической работы с детьми с патологией одкорково-коркового отдела зрительного анализатора

При поражении обширных участков латерального колленчатого тела и зрительной лучистости также развивается гомонимная гемианопсия, когда выпадают обе левые или обе правые половины полей зрения. Поражение небольших участков зрительной лучистости, а также опухоли или абсцессы височной и затылочной долей коры большого мозга, вызывают выпадение четвертых частей поля зрения (квадрантов), возникает квадрантная гемианопсия. При этом, как правило, сохраняются центральные участки полей зрения.

Гомонимная гемианопсия

Выпадение полей зрения с одной стороны
(правосторонняя или левосторонняя)



Помимо выпадения полей зрения, могут наблюдаться и другие его расстройства. Так, при нарушении мозгового кровообращения, опухолях, воспалительных процессах, мигрени, в результате раздражения корковых центров зрительного анализатора может возникать фотопсия – ощущение светящихся точек, искр, огненных поверхностей. Поражение более обширных участков коры большого мозга вызывает искаженное восприятие зрительных образов (метаморфопсия), возможны также зрительные галлюцинации. При

поражении наружной поверхности затылочной доли левого полушария (сосудистые заболевания головного мозга, опухоли, проникающие ранения) может возникнуть зрительная агнозия (неузнавание предметов при сохраненном зрительном их восприятии).



При ряде заболеваний, например, прогрессирующем параличе, миастении, могут развиваться зрительные расстройства в связи с поражением двигательного аппарата глаза, обусловленным изменениями стволовых ядер глазодвигательного, отводящего и блокового нервов. При этом наблюдается нарушение бинокулярного зрения за счет расстройства конвергенции, что может сопровождаться и нарушением процесса аккомодации, связанного с одновременным напряжением аккомодационной мышцы и сокращением зрачков (реакция зрачков на конвергенцию и аккомодацию).



нормальное зрение



Метаморфозия
(искажение)

При организации логопедической работы основное внимание должно быть уделено:

1. Развитию зрительного восприятия в единстве с развитием других психических функций.
2. Расширению знаний и представлений о предметах, формированию интереса к речи.
3. Развитию способности использовать словарный запас для составления описательных рассказов.
4. Развитию монологической речи на основе целенаправленного зрительного восприятия картин.

Развитие зрительного восприятия осуществляется через решение следующих задач:

- развитие свойств восприятия: предметности, целостности, апперцепции и антиципации, константности, обобщённости;
- развитие цветовосприятия, восприятия формы, величины предметов;
- формирование пространственных представлений.

Исходя из вышеперечисленных задач, логопед включает в свою работу задания на развитие зрительного восприятия:

- узнавание предметов в фас, профиль, полупрофиль, опознание контурных законченных и незаконченных изображений, силуэтных изображений, чтение зашумлённых и перечёркнутых изображений, чтение наложенных контурных изображений. «Узнай предмет», «Соотнеси контурное изображение и цветное изображение предмета», «Отгадай, чего здесь сколько?», «Что пропало?», «Чего не стало?», «Парочки»;

- опознание объекта по отдельным частям, нахождение недостающих фрагментов изображений. «Какой части предмета не хватает?», «Узнай объект по существенным опознавательным признакам»;

- составление целого из его частей «Собери предмет и назови его части»;

- соотнесение изображений предметов по цвету, по форме, по величине, «На какую геометрическую фигуру похож предмет?»;

- «Какой предмет по цвету?», «Разложи предметы в порядке убывания, возрастания их величины», «Посмотри на картинку через цветное стекло», «Геометрическое лото»;

- сравнение изображений и нахождение заданного количества отличий, нахождение одинаковых и разных изображений среди нескольких похожих;

- формирование пространственных представлений «Какой предмет, картинка находится у тебя в правой руке, левой руке», «Накрой левой ладонью картинку с изображением..., а правой – с изображением...», «Надуй только правую щеку», «Закрой только левый глаз», «Перечисли предметы, картинки, находящиеся справа (слева, спереди, сзади, сверху, снизу) от тебя», «Расскажи, где относительно тебя находятся предметы»;

- установление пространственных отношений между предметами.

- «Какой предмет находится справа, слева, между, под, над, левее, правее заданного объекта», «Составь предложение с опорой на схему предлога».

Расширение знаний и представлений о предметах предполагает:

- выделение признаков предмета на полисенсорной основе;

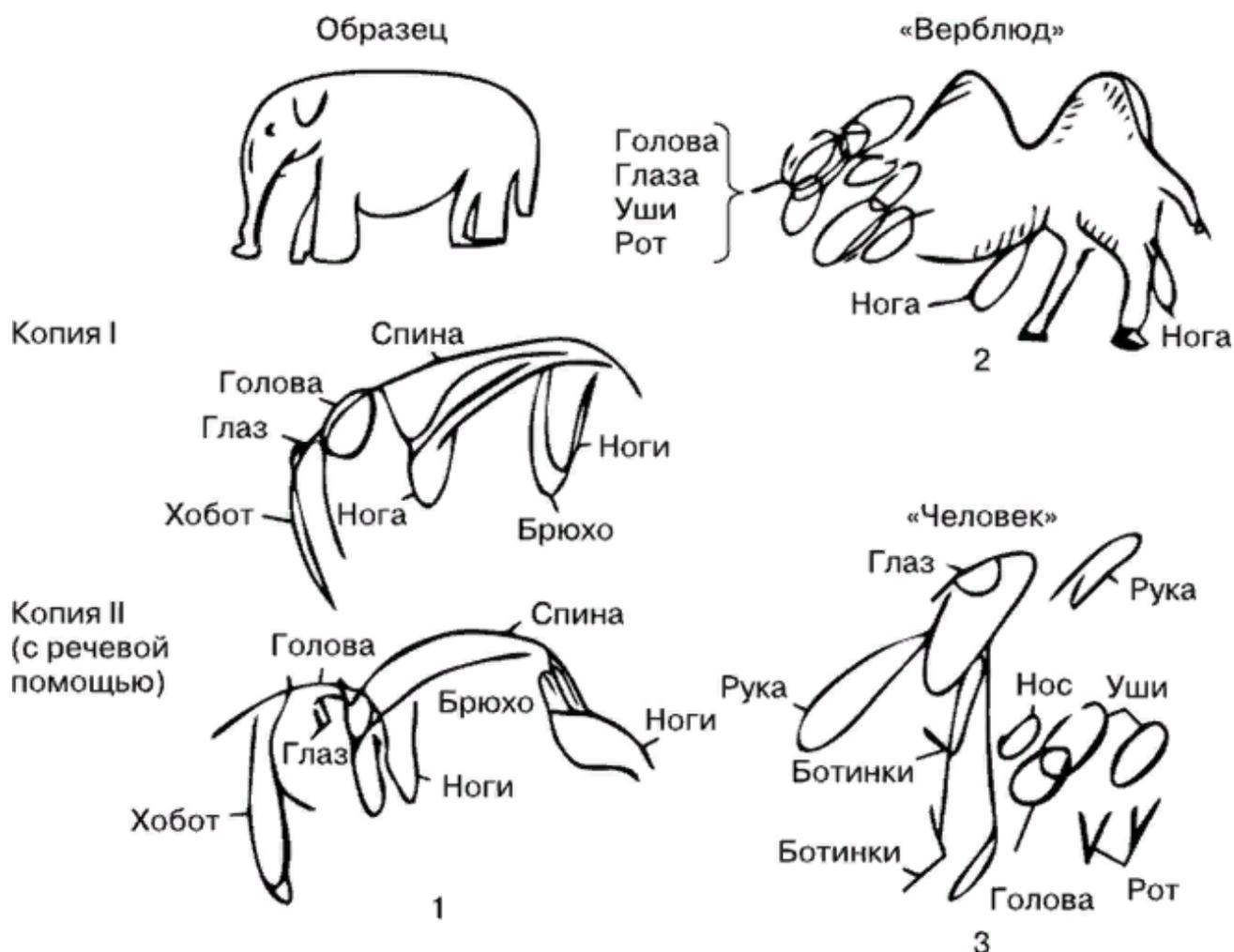
- формирование понятий на основе выделения существенных признаков, абстрагирование от несущественных, сравнения предметов.

- Решению поставленных задач способствуют дидактические игры и упражнения:

- «Назови пять признаков предмета (с опорой на карточки-помощницы, без карточек)»;

- «Назови предметы гладкие, лёгкие, тяжёлые» и т.д.

Пути преодоления и профилактики нарушений письменной речи у детей с нарушением зрения



Для успешного овладения графемой ребенок должен иметь дифференцированные представления графических начертаний букв. Знакомство с буквой проводится путем анализа элементов, сравнения и сопоставления с ранее пройденными буквами. Наиболее эффективным приемом по запоминанию букв является конструирование букв и реконструирование их путем незначительных изменений в сходную. Можно использовать упражнения «принудительного взора»: ребенок обводит пальцем контур буквы и в процессе манипуляции следит за своими движениями взором. Это упражнение сопровождается словесным описанием каждого движения. Используется также метод «пассивных движений», при котором учитель направляет движение руки ученика. Этот метод задает возможность получить ребенку комплекс кинестетических раздражений, который связывается с одновременно действующими зрительными и тактильными раздражениями.

Ни в коем случае нельзя учить этих детей писать безотрывно, как впрочем, и всех слабовидящих детей, не торопить, дать возможность писать в большой строке и медленно.

Таким образом, логопедические занятия со слабовидящими детьми проводятся по тем же разделам, что и со зрячими, имеющими нарушения речи, и формы работы разработаны соответственно с сенсорным нарушением детей.

В основу планирования коррекционных занятий должен быть положен ряд принципов.

1. Принцип развития межанализаторных связей. Предполагает включение заданий с опорой одновременно на несколько анализаторов. Такие задания стимулируют работу различных функций, способствуя установлению межанализаторных связей, повышая уровень рефлексии ученика. Постоянное выполнение учащимися таких заданий воспитывает у них комплексное восприятие инструкции на фоне многопланового аналитико-синтетического поиска решения.

Примеры.

Задание №1. Определить количество слогов в названии картинке и вставить ее в соответствующий карманчик (по цвету). Если из детей кто-то ошибается, все хором произносят слово по слогам, одновременно отхлопывая их количество.

Задание №2. Согласовать существительное ГНЕЗДО с числами, показанными на карточках. Показываются числа «1», «2», «5», а учащиеся про-

износят вслух образующиеся словосочетания: «одно гнездо», «два гнезда»,

«пять гнезд».

Задание №3. Закрывать глаза и на слух угадать слово, которое произносится по звукам:

П, о, мь, и, д, о, р Р, т, ы

П, л, о, т

2. Принцип развития динамичности восприятия, предполагающий включение учащихся во все более усложняющиеся задания. Это усложнение может происходить как в количественном, так и в качественном вариантах.

Например, учащимся каждый последующий день дается одно и то же задание, но увеличивается объем его выполнения в единицу времени: за одну минуту расставить цифры (буквы) в соответствии с образцом.

1 2 3

Задание дается учащимся сначала объемом в две строчки, затем – в 3 строчки, в 4 строчки и т.д., а время выполнения остается прежним – 1 минута. Строчки могут удлиняться, меняться буквы и условные знаки – это количественный вариант усложнения заданий для развития динамичности восприятия.

Качественное усложнение этого же задания – вместо букв могут быть слова, сначала односложные, затем двусложные, примеры на сложение и вычитание.

Одновременно качественное и количественное усложнение этого же задания будет предполагать следующий возможный вариант: «Расставить

слова, составить предложения и подобрать нужную картинку из предложенных».

Безусловно, для выполнения этих заданий системой анализаторов ученика должна быть проделана интенсивная работа, должны быть задействованы резервы познавательной деятельности. У учащихся формируется интерес и спортивный азарт, способствующий развитию элементов саморегуляции. Но начинать такую работу следует с простых, посильных заданий, а затем, незаметно для самих ребят, наращивать их интенсивность. Именно такой подход и позволяет «вытянуть на свет» дремлющие потенциальные резервы организма слабовидящих школьников.

3. Принцип одновременного включения в работу артикуляционных органов и мелкой моторики рук. Предполагает выполнение заданий на скоординированную работу языка и пальцев руки. Известно, что отсутствие таких четких связей как РУКА – РЕЧЬ затрудняет процесс обучения слабовидящих школьников чтению и письму. Коррекции речи просто не происходит, если этот аспект работы выпадает из поля зрения.

Задания, побуждающие учащихся к одновременному проговариванию и действию рукой, значительно корригируют фонетико-фонематическое, оптико-пространственное восприятия и ускоряют процесс обучения чтению и письму.

Примеры таких заданий: массаж пальцев рук с одновременным проговариванием скороговорок; определение на ощупь букв из наждачной бумаги; составление слова и подбор к нему антонимов, синонимов, прилагательных и т.д.

Задание №1. Запомнить фразу, произнесенную педагогом, загибая пальцы рук на каждое слово. Затем воспроизвести фразу, разгибая пальчики. Усложненный вариант: учитель показывает на второй, третий загнутый пальчик ученика и просит воспроизвести фразу с этого слова.

Задание №2. Учитель произносит слова, а учащиеся пишут их в воздухе, палочкой на крупе (манке, рисе, гречке).

Мы рассмотрели несколько положений, существенных для планирования коррекционной работы.

При организации занятий с детьми со зрительной патологией необходимо обращать внимание на возможность использования имеющегося зрения. Зная состояние зрения каждого ребенка, подбирается дидактический материал соответствующей величины, интенсивности, окраски и объемности.

Упражнения для усвоения графических навыков

Одним из наиболее стойких типов специфических ошибок письма являются смещения букв, начертание первых элементов которых требует тождественных движений руки.

Таблица 3

Ошибки по кинетическому сходству

Ошибочный выбор последующего элемента	Неправильная передача количества однородных элементов
О – а У – Ч	п – т (П – Т)
б – д Г – Р	х – ж (Х-Ж)
и – у	л-м (Л-М)
а – д	и – ш (И – Ш)
н – к (Н-К)	
н – ю (Н-Ю)	
л – Я	

С переходом на стадию связного письма, с увеличением объема письменных работ, темпа работы число подобных ошибок значительно возрастает. Смещения букв по кинетическому сходству могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения печатных текстов, так как у детей размываются еще не окрепшие связи между звуком и буквой.

Иногда в тетрадях учащихся встречаются смещения оптически сходных букв, свидетельствующие о несформированности оптико-пространственных представлений.

Оптические смещения:
С-е, с-о, э-с, у-з-д, л-и, м-ш, в-д, т-ш, п-и, Е-З

Предлагаемые примерные виды тренировочных упражнений могут быть включены на уроке в «минутки чистописания». Они будут способствовать выработке контроля за ходом двигательного акта письма. Желательно начинать подобные отношения не с письма отдельных букв и слогов, а с букв в составе слова или целого предложения, значимых в смысловом отношении единиц речи.

Списывание слов и предложений с одновременной расшифровкой зашифрованных букв. Предлагаем следующие виды «шифровок»:

Предлагаемые «шифровки»:

п П 2 элемента	т Ш 3 элемента
----------------------	----------------------

Подобная работа формирует технику письма и развивает произвольные формы деятельности, мотивационно-волевую сферу.

4.8. Патология сетчатки глаз и методы логопедической работы с детьми

Сетчатка одна из тончайших составляющих глаза, являющейся передним краем мозга, наиболее удаленной от него. Сложнейшая структура позволяет

сетчатке первой воспринимать свет, обрабатывать и трансформировать световую энергию в раздражение - сигнал, в котором закодирована вся информация о том, что видит глаз.

Сетчатка (лат. retina) — внутренняя оболочка глаза, являющаяся периферическим отделом зрительного анализатора; содержит фоторецепторные клетки, обеспечивающие восприятие и преобразование электромагнитного излучения видимой части спектра в нервные импульсы, а также обеспечивает их первичную обработку.

Актуальность проблемы заболеваний сетчатки заключается в том, что 90-95% информации об окружающем мире человек получает через орган зрения. Любые патологические изменения фоторецепторного отдела зрительного анализатора, приводящие к слабовидению и необратимой слепоте, становятся тяжелой утратой. В России первичная инвалидность в результате заболеваний сетчатки составляет 15-25%, что занимает 4-5-е место среди глазной патологии.

Если нарушена структура сетчатки, то это может привести к потере зрения. Но если вовремя начать лечение, то недуг можно побороть. Следует отметить, что на ранних стадиях болезнь протекает без всяких симптомов, поэтому её можно не заметить.

Строение сетчатки

Сетчатка глаза у взрослого человека имеет размер 22 мм и покрывает около 72 % площади внутренней поверхности глазного яблока.

Пигментный слой сетчатки (самый наружный) с сосудистой оболочкой глаза связан более тесно, чем с остальной частью сетчатки.

Микроскопически в ней различают 10 слоев. Первым слоем сетчатки, непосредственно граничащим с подлежащей сосудистой оболочкой, является пигментный эпителий сетчатки.

Второй слой сетчатки представлен светочувствительными клетками (фоторецепторами). Свое название (колбочкоподобные и палочкоподобные или просто колбочки и палочки) эти клетки получили из-за формы наружного сегмента. Палочки и колбочки – это первый нейрон сетчатки.

Палочки и колбочки обладают различной световой чувствительностью: первые функционируют при низкой освещенности и ответственны за сумеречное зрение, вторые, напротив, могут функционировать лишь при достаточно ярком освещении (дневное зрение).

Колбочки обеспечивают цветное зрение.

Область диска зрительного нерва лишена фоторецепторов, поэтому физиологически представляет собой так называемое «слепое пятно».

Этой областью поля зрения мы не видим.

Слои сетчатки представляют собой последовательную цепь из трех нейронов и их межклеточных соединений.

Сетчатка имеет двойной источник кровоснабжения: систему центральной артерии сетчатки и сосуды подлежащей сосудистой оболочки. Наружная часть сетчатки, включающая первые ее 3 слоя, питается из сосудистой оболочки. Внутренняя часть сетчатки (последующие 7 слоев) получает питание из

центральной артерии сетчатки, которая проникает в глазное яблоко через диск зрительного нерва.

Патологии сетчатки и причины

Первичная отслойка сетчатки встречается примерно в 1 случае на 10 000 населения и без лечения (как правило, хирургического) приводит к слепоте глаза. Отслойка сетчатки представляет собой отделение слоя палочек и колбочек, т.е. нейроэпителия, от пигментного эпителия сетчатки, обусловленное скоплением жидкости между ними. При этом нарушается питание наружных слоев сетчатки, что приводит к быстрой потере зрения.

Причин: воспаления и дистрофии сетчатки; ретинопатии различной природы; дегенеративные ишемические изменения периферии сетчатки в сочетании с растяжением глаза при высокой осевой близорукости; сморщивание стекловидного тела; непрямые травмы тела (падения, ушибы головы, резкое поднятие тяжестей и пр.) и др. Непременным условием первичной отслойки сетчатки является нарушение её целостности, т. е. разрыв, который может быть самых разных размеров, с последующим проникновением под неё жидкости.

Вторичная отслойка сетчатки встречается значительно чаще и возникает вследствие различных воспалительных заболеваний глаз, новообразований, проникающих ранений глаза, сосудистых поражений сетчатки вследствие сопутствующих заболеваний (диабет, гипертония, токсикоз беременности и др.). Жалобы при отслойке сетчатки на понижение зрения обусловлены её локализацией и распространённостью.

Нарушения циркуляции крови в сетчатке занимают большое место в её патологии. В результате спазма или закупорки кровеносного сосуда внезапно наступает частичная или полная потеря зрения, с его последующим неполным восстановлением. При закупорке вен сетчатки острота зрения снижается не так резко, как при закупорке артерий. Больные жалуются на появление огненных вспышек и постепенное нарастание тумана перед глазами. Возникающие резкие застойные явления приводят к возникновению множественных мелких кровоизлияний по всему глазному дну, особенно в области диска зрительного нерва. Развивающийся отек, и атрофия зрительного нерва могут приводить к стойкой утрате зрения.

Дистрофические изменения сетчатки (ретинодистрофии) характеризуются постепенной утратой остроты и периферического зрения. Одним из первых симптомов этого наследственного заболевания является потеря зрения в темноте. Дегенерация (дистрофия) сетчатки – нередкая патология пожилого возраста, но у детей – явление сравнительно редкое, как правило, врождённого или наследственного характера. Течение их медленное, но прогрессирующее; они ведут к слабовидению и слепоте. Обратное развитие процесса невозможно.

Пигментная дегенерация сетчатки характеризуется так называемой гемералопией («куриной слепотой»), т. е. резким ухудшением зрительных функций в сумерки. При объективном исследовании у таких больных определяется сужение границ поля зрения и резкое снижение темновой

адаптации. Заболевание наследственного характера, сочетающееся, как правило, с тугоухостью и эндокринными расстройствами (карликовый рост, ожирение, задержка умственного развития).

Воспаления сетчатки (ретиниты) возникают вследствие заноса инфекции через кровь при сепсисе, при поражении собственно сосудистой оболочки глаза вследствие туберкулёза, ревматизма, токсоплазмоза и др., при травматических повреждениях глаз, при воздействии на глаза ультрафиолетовым или ионизирующим излучением.

Помутнения сетчатки (ретинопатии) могут возникать как самостоятельно, так и вследствие нарушения обменных процессов в организме нейрциркуляторного характера, например, при диабете, воспалительных заболеваниях почек, гипертонической болезни. Больные жалуются на понижение остроты зрения и тёмные пятна перед глазами, хотя внешне глаза у таких людей спокойны, преломляющие среды прозрачны. Чаще всего ретинопатии выявляются при объективном исследовании глазного дна, давая характерную картину патологических изменений сетчатки.

Система логопедической работы с детьми с заболеванием сетчатки

При организации логопедических занятий с детьми с заболеванием сетчатки особое внимание обращается на возможность использования имеющегося зрения (дидактический материал необходимой величины, окраски и объёмности), используются рельефные картинки, «волшебные мешочки» с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов и предложений.

Обязательный этап на занятиях - гимнастика для глаз, игры и упражнения на развитие зрительных функций (форморазличение, световосприятие).

С этой целью можно рекомендовать проведение игр, позволяющих решать не только речевые, но и зрительные задачи, а также задачи, направленные на развитие психических процессов.

Это игры и упражнения на формирование пространственных представлений, упражнения на развитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации: штриховка, обводка, мозаика, графические диктанты, «Лабиринты», «Дорисуй по точкам» и др.

Огромное значение в работе с этими детьми в целях формирования представлений о многообразии предметного мира придается природной наглядности.

Подводя итоги, можно сказать, что при подборе или изготовлении изобразительной наглядности следует учитывать, что способность ребёнка с нарушенным зрением различать изображения зависит от остроты центрального зрения, поэтому логопедам следует:

- четко выделять общий контур изображения;
- усиливать цветовой контраст изображения;
- выделять контуром, линиями разной толщины, цветом главные и второстепенные части в изображении;
- уменьшать количество второстепенных деталей;

- подбирать многоплановые сюжетные изображения, где чётко выделены передний, средний и задний планы.

Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создаёт у ребёнка положительный эмоциональный настрой. Демонстрационный материал для рассматривания необходимо предъявлять неподвижно, чтобы ребёнок мог сосредоточить взгляд.

4.9. Особенности логопедической работы с детьми с астигматизм

Астигматизм – заболевание глаза, при котором поражаются (деформируются) структуры, ответственные за преломление и фокусировку световых лучей (хрусталик или роговица). В результате этого человек теряет способность к четкому видению предметов, что со временем может стать причиной развития косоглазия и других осложнений.

Причины возникновения астигматизма могут быть врожденными и приобретенными. В первом случае повреждение преломляющей системы глаза обусловлено нарушением развития роговицы или хрусталика во внутриутробном периоде, в то время как приобретенный астигматизм возникает в результате воздействия различных внешних факторов.

В зависимости от преломляющей способности главных меридианов астигматизм может быть:

- прямым
- обратным
- с косыми осями

В зависимости от характера поражения преломляющих структур астигматизм может быть:

- правильным
- неправильным.

Симптомы астигматизма;

- снижение остроты зрения
- искажение видимых предметов
- постоянное прищуривание
- оттягивание кожи век кнаружи
- аккомодативная астигматизм

Дети с астигматизмом ограничены в непосредственном зрительном восприятии окружающего мира - они плохо видят отдаленные объекты: высотные дома, движущие предметы, птиц на деревьях, самолет в небе и т.д. Поэтому, чтобы обеспечить благоприятные условия для обучения, необходимо:

1. Создавать соответствующие условия для зрительного восприятия;
 2. Оптимально использовать наглядные пособия;
 3. Подходить к обучению индивидуально, учитывая специальные методы и принципы обучения:
- а.) Учет общих, специфических и индивидуальных особенностей развития;

б.) Комплексный подход (клинико-физиологический, психолого-педагогический) к диагностике и коррекционной помощи;

в.) Дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира, методики подгруппового обучения;

Для зрительного восприятия благоприятны такие условия: достаточная освещенность помещения, удобное размещение детей за столами, расположение наглядного пособия, соответствующая длительность зрительных нагрузок, организация во время занятий разнообразных коррекционных упражнений для зрения.

Режим зрительных нагрузок предполагает:

чередование работы глаз с их отдыхом;

целесообразное ограничение непрерывной зрительной работы в соответствии с состоянием зрительных функций, особенно при их нарушении на фоне патологического процесса;

создание комфортных для зрения внешних условий рассматривания, наблюдения объектов внешнего мира;

подбор объектов восприятия по размеру, цветности, сложности форм, их количества, по характеру зашумлённости фона и т.д.

Применяют следующие упражнения:

Формирование представлений о сенсорных эталонах

«Кто быстрее доберётся до домика?»

«Найди для каждого животного домик»

Формирование предметных представлений

«Чья это тень»

«Соедини контурное и силуэтное изображения»

«Подбери вторую половину»

«Дорисуй по точкам»

«Обведи контур предмета и раскрась»

Развитие навыков ориентировки

«Где находится?»

Развитие внимания и памяти

«В чем ошибся художник?»

«Найди пару»

«Дорисуй изображение»

4.10. Врожденная слепота. Специфика логопедической работы

Слепотá — медицинский термин, подразумевающий полное отсутствие зрения или его серьезное повреждение.

Различают:

полную слепоту (амаврóз) и

частичное выпадение поля зрения (скотóма).

Причины слепоты — это наследственность с формированием атрофии зрительного нерва, катаракты, патологий сетчатки врожденного характера, а

также пороки в результате перенесенных при беременности инфекций – грипп, краснуха, цитомегалия, обострения соматической патологии, прием опасных медикаментов. Оказывает влияние наличие вредных привычек матери при беременности (прием алкоголя, никотина). К безвозвратной утрате зрительных функций нередко приводит ретинопатия недоношенных — тяжелое заболевание глаз, развивающееся преимущественно у глубоко недоношенных детей, которое вызывает патологические изменения в сетчатке и стекловидном теле. Детская слепота может развиваться как следствие синдрома врожденной краснухи. Это происходит, если к плоду с кровью матери попадает вирус краснухи. Возникают различные аномалии, в том числе катаракта, порок сердца, врожденная глухота. Еще один тип детской слепоты — ксерофтальмия — развивается, если в роговице не присутствует в достаточном количестве столь необходимый ей витамин А.

Зрительная функция может поражаться из-за атрофических процессов зрительного нерва. В подобном состоянии глазные яблоки и аппарат глаза вполне здоровы. Это такие варианты как врожденные аномалии строения нерва, а также приобретенные при поражении нервной системы, перенесенных инфекций, интоксикаций, черепно-мозговых травм. Кроме того, может страдать зрительная кора мозга, при этом сами глаза ребенка здоровы, они видят, но мозг не воспринимает и не анализирует картинки. Такое бывает при асфиксии новорожденных, в результате травматических поражений коры мозга, перенесенных нейроинфекциях, кровоизлияниях.

Диагностика

Слепота врожденного происхождения проявляется уже с рождения, движения глаз малыша могут отсутствовать или они хаотично движутся. Кроме того, ребенок плохо реагирует на свет, или не реагирует совсем, он не жмурится от света. После 4 месяцев будет неспособность к фиксации взгляда и слежения за предметами.

Симптоматика

Полная слепота характеризуется стойким отсутствием зрительных ощущений. Зрачок не реагирует даже на лучи яркого света. Зрительный анализатор не воспринимает признаки предметов — цвет, размер, их расположение. Поэтому возникают трудности с оценкой пространственных признаков. У слепых усиливается реакция на звук, который помогает ориентироваться в окружающей действительности.

По степени сохранения остаточного зрения можно разделить детей на тотально слепых и практически слепых. При абсолютной слепоте детей оба глаза полностью выключены из восприятия зрительных ощущений. При остаточной слепоте дети могут различать только свет и в общих чертах форму крупных предметов. При цветоощущении различается только ночь и день, при наличии остаточного форменного зрения есть возможность фиксации рук около лица, восприятие света, цветов, силуэтов и контуров предметов на очень близком расстоянии от глаз.

Основное осложнение слепоты – инвалидность с резкой задержкой развития психомоторного развития, резкое ограничение жизнедеятельности,

невозможность полноценного обслуживания ребенком самого себя, ограничение социальной адаптации ребенка.

Методы логопедической работы

Из-за специфики и сложности работы со слепыми детьми, занятия с ними значительное время проводятся индивидуально.

В группе детей, характеризующихся первым уровнем сформированности речи, логопедическая работа направлена на устранение недоразвития всех сторон речевой деятельности.

Овладение фонетической стороной речи совершается на основе подражания. По данным М.Е. Хватцева, у слепорожденных детей недостатки в произношении звуков отмечаются в 16%, у детей, ослепших до 5-7 лет, - в 6 % случаев.

Основой для формирования правильного звукопроизношения при дефектах зрения является использование сохранных слухового и двигательного анализаторов, которым принадлежит основная роль в формировании речеслуховых и речедвигательных представлений.

При организации работы по формированию и совершенствованию фонематического восприятия важно учитывать, что наиболее чувствительны к развитию фонематического слуха дети 4-5 лет. Для формирования конкретного образа звука широко используются следующие приемы: соотнесение слухового образа звука с движением тела, руки; тактильное ощущение мягких и твердых звуков; подкрепление понятий о глухости и звонкости с помощью погремушек, музыкальных инструментов, звучащих по-разному; пропевание гласных звуков под музыку и др.

При формировании правильных движений речевых органов помимо словесного объяснения необходимо опираться на тактильную чувствительность: показ положения губ и языка при помощи рук, использование моделей, муляжей, объемных изображений различных положений языка и губ при артикуляции тех или иных звуков, которые можно рассмотреть и потрогать. Материал для автоматизации поставленных звуков подбирается с учетом зрительных нагрузок, уровнем речевого и общего развития ребенка.

Из-за нарушения зрения возникают трудности формирования представлений, недостаточность жизненного и сенсорного опыта, что отражается на лексической и семантической сторонах языка, которые у слепых отстают по сравнению с нормально видящими детьми. В речи слепых может наблюдаться несоответствие между словом и образом, приводящее к формальному усвоению знаний – вербализму, а также более широкое использование самой речи как средства познания действительности, восполнения пробелов чувственного опыта. Исследователи отмечают и другие особенности качественного состава лексики у детей с нарушениями зрительного анализатора: однообразие в использовании лексических средств; неточность в употреблении слов, обозначающих оттенки значений; эхолоалии; ограниченность глагольного словаря, словаря признаков предметов; затруднения в использовании наречий; трудности установления и выражения

пространственных, временных, сравнительных, атрибутивных, причинно-следственных и других отношений между предметами и явлениями окружающего мира, своеобразии процессов развития значений слов.

Коррекционная работа по формированию словаря слабовидящих учащихся младших классов осуществляется по нескольким направлениям. Обогащение словаря происходит через усвоение новых слов и выражений. Уточнение словаря идет путем углубления понимания уже известных слов, выявления оттенков значений, анализа многозначности слов, различения синонимов, подбора антонимов и т.д. Активизация словаря заключается в работе по введению слов из пассивного словаря в активную речь. Устранение нелитературных слов, диалектизмов, установление орфоэпически правильных ударений – также является направлением словарной работы с учениками начальных классов. Особое внимание необходимо уделять уточнению значений слов, наполнению их конкретным содержанием.

Методика работы над словарем традиционна, однако необходимо использовать специальные приемы и способы, например: показ предмета или действия, обозначаемого словом, макета, чучела и другого наглядного материала; объяснение непонятных слов путем замены его синонимом; подбор антонимов; словообразовательный анализ; объяснение слов с опорой на контекст; словесное описание предметов и явлений; ведение индивидуальных словариков и т.д.

Овладение детьми грамматическим строем речи происходит в процессе общения со взрослыми на основе слухового восприятия и подражания. Сохраняя возможность нормального общения с окружающими, дети с нарушениями зрения имеют потенциальные возможности для нормального овладения грамматическим строем родного языка. Но достаточно часто эти дети оказываются в неблагоприятных условиях окружающей среды, ограничивающих их возможность общения, и это оказывает отрицательное влияние на формирование их речевых навыков. Недоразвитие грамматической стороны речи проявляется в несоблюдении грамматических норм согласования, управления, в трудностях установления смысловых связей и отношений между словами. Дети с нарушениями зрения с большим трудом овладевают пространственными отношениями, поэтому они не могут правильно отразить их в речи. Особенно ярко это проявляется при образовании предложно-падежных конструкций.

Накопление словарного запаса и усвоение грамматического строя родного языка способствуют развитию связной речи. Понимание и овладение связной речью, несмотря на ряд перечисленных особенностей, осуществляется у слепых детей по тем же закономерностям, что и у нормально видящих. Ранняя коррекционная работа позволяет преодолеть задержки в речевом развитии и достигнуть уровня нормы. Опирающаяся на конкретные представления связная речь является мощным средством компенсации отклонений в психическом развитии слепых детей. Наиболее сложным для слепых младших школьников оказывается построение описаний конкретных

объектов, ситуаций, процессов или пересказ текстов, содержащих такие описания.

Занятия по развитию связной речи планируются в два этапа: подготовительный и собственно рассказывание. На подготовительном этапе вместе с детьми последовательно рассматриваются все детали картинки, сюжета, наводящими вопросами детей подводят к установлению логических связей, в различных упражнениях и играх дается возможность попрактиковаться в составлении предложений. Только после этого дети составляют рассказы, пересказывают текст.

В специфику развития речи слепых детей включаются также особенности усвоения и использования ими невербальных средств общения-мимики, пантомимики, интонации, являющихся неотъемлемым компонентом устной речи.

Из невербальных средств общения наиболее тесно связаны со временем и степенью потери зрения мимика и пантомимика. При врожденной или рано приобретенной слепоте страдают как инстинктивные, так и прижизненно формирующиеся выразительные движения (А.Г. Литвак, В.М. Сорокин, Т.П. Головина) Последние у данной категории слепых вообще отсутствуют, а инстинктивные мимические движения, например, сопровождающие смех или плач, оказываются слабо выраженными.

Сокращение или отсутствие возможности зрительно воспринимать и непосредственно подражать внешним выразительным движениям окружающих отрицательно сказывается как на понимании ситуативной речи, так и на внешнем оформлении речи самих слепых. С одной стороны, слепой не воспринимает массу мимических движений и жестов, придающих одним и тем же высказываниям самые различные оттенки и значения, с другой стороны, не пользуясь в своей речи этими средствами, слепой человек существенно обедняет свою речь, она становится маловыразительной.

Слепые дети испытывают трудности в выражении своего эмоционального состояния, что сказывается на интонационном оформлении речи – в ее бедности и монотонности. Важной составляющей коррекционной работы является формирование процессов приема и передачи вербальной и невербальной информации, развитие мимических и пантомимических средств выразительности. Развивающаяся у детей с дефектами зрения способность к речевой подражательности помогает преодолению этих недостатков.

У слепых и слабовидящих детей могут встречаться различные нарушения речи: заикание, ринолалия, нарушения голоса и другие. Логопедическая работа по их устранению ведется по общепринятым методикам, но с опорой на специфические способы восприятия слепых детей.

Обучение грамоте по системе Брайля учитель-логопед не проводит, его осуществляет учитель в начальной школе. Учитель-логопед может подготовить моторику рук к этому процессу.

Коррекционная работа со слепыми и слабовидящими детьми должна строиться с учетом ведущих общедидактических и *специфических принципов обучения*. К последним относятся принципы корригирующего обучения,

построения системы занятий с учетом первичных дефектов и вторичных отклонений, опоры на сохранные анализаторы и создание полисенсорной основы в целях компенсации дефекта, формирования всесторонних представлений об окружающей действительности с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности, учета разных уровней сформированности речи и структуры речевого нарушения, опоры на наиболее сохранные компоненты речевой деятельности, учета новизны, объема, нарастающей сложности вербального материала.



В целях совершенствования речевого развития слепых детей особое внимание на занятиях должно быть уделено расширению сферы чувственного познания детей, что предполагает:

- формирование перцептивных действий, зрительное и двигательное формирование образа предмета, развитие полисенсорного восприятия, направленного на обогащение, пополнение чувственного и практического опыта детей с тяжелыми нарушениями зрения;

- формирование способов познавательной деятельности детей путем обучения приемам обследования предмета, введения алгоритмов полисенсорного анализа и сравнения признаков предметов, включение в процесс обследования предмета речи детей, развитие понятийных обобщений и умений оперировать ими.

При перспективном планировании коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушениями зрения одними из ведущих являются следующие разделы:

1. Формирование общих речевых навыков: развитие слуховой памяти детей; обучение умению слушать и слышать обращенную речь; обучение дифференцированию звуков, умению узнавать источник звука; отработка правильного речевого вдоха и выдоха (особенно у тотально слепых детей); формирование плавной речи с паузами между предложениями; обучение правильному интонированию, ударению, модуляции голоса и выразительности речи.

2. Развитие фонетической стороны речи: подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков; постановка звуков; различение гласных и согласных звуков на слух; дифференциация звуков; развитие фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений.

3. Совершенствование импрессивной речи: развитие внимания к речи окружающих (совершенствование навыков понимания словесных обобщений, выделения названий предметов, действий, признаков предметов).

4. Развитие лексической стороны речи: формирование знаний о временах года, их названий и характерных признаках; ознакомление с домашними животными, изучение названий различных частей тела животных; формирование представлений об овощах, фруктах, ягодах, грибах, цветах, деревьях; закрепление знаний об игрушках и играх: материал, качество, цвет, форма, размеры; формирование обобщающей функции слова; знакомство детей с жизнью страны, расширение их знаний о праздниках.

5. Формирование грамматической стороны речи: воспитание направленности внимания к изменению грамматических форм путем сравнения и сопоставления существительных единственного и множественного числа; практическое усвоение некоторых форм словообразования и словоизменения.

6. Обучение связной речи: совершенствование разговорной речи: умение вести несложный диалог, поставить вопрос, правильно и быстро подобрать для ответа нужное слово; воспитание умения делать сообщение о выполненном поручении, задавать друг другу вопросы; обучение овладению элементарными формами описательной речи, умению объединять отдельные высказывания в связные сообщения – рассказ по картинке, по серии картинок (овладение планом составления рассказа); обучение умению составлять рассказ по описанию предметов, игрушек и действий с ними; обучение пересказу прочитанного текста, интонационному различению частей любого рассказа.

Несмотря на многочисленные отклонения в развитии различных компонентов речевой деятельности при глубоких нарушениях зрения, следует отметить, что в целом речь слепых при правильном формирующем воздействии со стороны родителей и воспитателей развивается до нормального уровня и служит мощным средством компенсации, существенно расширяя возможности слепых во всех видах деятельности.

4.11. Коррекционная работа со слепоглухими детьми

Основатель отечественной системы обучения и воспитания слепоглухих Иван Афанасьевич Соколянский рассказывал, что этот вопрос задавали все, кто приходил в маленькую группу для слепоглухонемых детей, организованную им в 1955 г. при Институте дефектологии АПН РСФСР.

Прошли годы. Был создан и успешно развивается детский дом для слепоглухих. Успешно завершился эксперимент по обучению четверых слепоглухих студентов на факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Опыт обучения слепоглухих достаточно широко известен в стране и за рубежом. К нему обращаются философы, психологи, дефектологи, публицисты.

Изданы книги, написанные слепоглухими, публикуются статьи и книги о слепоглухих, появляются фильмы и телепередачи.



Однако и сейчас для большинства людей, впервые знакомящихся с достижениями в обучении слепоглухих, сама возможность обучения их чтению и письму требует особых пояснений.

Прежде всего, отметим, что обучение детей с врожденными или рано приобретенными нарушениями зрения и слуха не начинается с обучения их грамоте. Овладению грамотой предшествует этап первоначального вхождения ребенка в культуру («этап первоначального очеловечивания»), когда в совместно-разделенной со взрослым деятельности ребенок овладевает простейшими навыками самообслуживания, предметами бытовой культуры, элементарными формами знаковой деятельности и первыми средствами общения.

Второе, не менее важное замечание состоит в том, что обучение чтению слепоглухих детей соотносится с самыми начальными этапами развития их словесной речи. Владение элементарной грамотой решает здесь задачу восприятия слепоглухими речевого сообщения значительно эффективнее, чем разработанные ранее методы обучения слепоглухих на основе тактильного восприятия еле различимых при осязании движений артикуляционного аппарата у говорящего устно (метод Tadoma) или пальцев рук — у говорящего дактильно. Метод обучения, при котором восприятие слова строилось на основе тактильного восприятия стабильных и четких рельефных и рельефно-точечных письменных знаков, использовавшихся при обучении слепых, оказался самым надежным и самым эффективным путем формирования у слепоглухих учащихся словесной речи.

Как же происходит обучение грамоте ребенка, только начинающего осваивать словарь и грамматический строй словесной речи?



Рассмотрим два исторических примера.

Лаура Бриджмэн

Лаура Бриджмэн, воспитанница Перкинсовской школы для слепых (США), была первой слепоглухонемой, успешное обучение которой разрушило мнение о том, что слепоглухонемые необучаемы. Бриджмэн, потерявшая слух, зрение и обоняние в возрасте двух лет, научилась читать, писать, излагать простые мысли и выполнять некоторые простые работы. При обучении Л. Бриджмэн был использован линейный рельефный шрифт, получивший название Бостонского, который в большей или меньшей степени копировал буквы алфавита для зрячих. Создатель этого алфавита, Сэмюэл Грилли Хоув, начал обучение Л. Бриджмэн в 1837 году, когда ей было 8 лет. Она умела себя обслуживать, помогала матери по хозяйству, объяснялась с ней элементарными жестами, специально придуманными для их общения. В «Американских заметках» Ч. Диккенса представлены дневниковые записи С.Г. Хоува об обучении Лауры чтению.

«Для начала мы взяли предметы, которыми человек пользуется каждый день, как, например, ножи, вилки, ложки, ключи и т.п., и наклеили на них ярлычки с названиями, отпечатанными выпуклыми буквами. Девочка тщательно их ощупывала и, естественно, вскоре заметила, что извилистые линии, обозначающие «ложку», так же мало похожи на линию «ключа», как сама ложка на ключ. Затем ей стали давать ярлычки уже без предметов, и вскоре она сообразила, что на них оттиснуты те же знаки, что и на ярлычках, наклеенных на предметы. Желая показать, что она уловила сходство, она положила ярлычок со словом «ключ» на ключ, а ярлычок со словом «ложка» на ложку. Так было проделано со всеми предметами, которые она могла взять в руки, и девочка очень скоро научилась находить нужный предмет и класть на него ярлычок с соответствующим названием.



Через некоторое время ей стали давать не ярлычки с целым словом, а отдельные буквы, напечатанные на разных кусочках бумаги. Кусочки эти раскладывались таким образом, чтобы получилось слово «книга», «ключ» и т.п. И она это выполняла. Педагог складывал слова, а она, касаясь его рук, повторяла за ним движения. Следующей ступенью был металлический шрифт:

на концах металлических палочек были набиты буквы, и палочки эти вставлялись в толстую доску с квадратными отверстиями так, что над поверхностью выделялись лишь буквы. Затем девочке давали какой-нибудь предмет — карандаш или, скажем, часы, — она подбирала соответствующие буквы, втыкала палочки в отверстия на доске и с явным удовольствием «читала», что получилось.

Так ее обучали несколько недель, пока словарь ее не стал достаточно обширным, тогда перешли к следующему важному шагу: оставив громоздкий аппарат, — доску с металлическими палочками, девочку стали учить изображать буквы тем или иным положением пальцев. Она довольно легко и быстро усвоила это» 3.



Несколько иначе овладевала техникой чтения и письма Елена Келлер.

Елена Келлер

Слух и зрение она потеряла в 1 год 8 месяцев. Систематическое обучение на основе дактилологии, а затем и шрифта Брайля началось в 1886 году, когда девочке было 6 лет 9 месяцев. К этому времени она общалась с семьей с помощью изобретенных ею самой жестов.

Если Лаура Бриджмэн вначале усвоила письменное обозначение знакомых предметов, а затем на этой основе — дактильный алфавит и дактилологию, то Елена Келлер к началу обучения грамоте имела уже в словаре 625 дактильных слов и владела элементарной фразовой речью.

Однако Анна Сулливан, ее знаменитая учительница, попыталась вначале учить ее чтению тем же методом, каким Хоув учил Лауру Бриджмэн (от целостного восприятия слов-ярлычков к уяснению буквенного состава слова), но, поскольку начальный этап обучения Елены был другим, более эффективным оказался иной метод обучения, а именно — простое соотнесение письменного алфавита (Бостонского шрифта) с дактильным.

Анна Сулливан так рассказывает об обучении чтению Елены Келлер:

«Бумажку с написанным выпуклым шрифтом словом «ящик» я положила на деревянный ящик и повторила то же со многими предметами. Но она не сразу догадалась, что печатное слово относится к предмету. Тогда я взяла лист

с напечатанным на нем выпукло алфавитом и провела пальцем по букве «А», в то же время проделывая букву своими пальцами. Она водила пальцами по порядку по всем буквам, следя за моими пальцами. В один день она выучила все буквы, простые и прописные. Тогда я опять взялась за первую страницу азбуки и провела ее пальцами по слову «cat» (кошка), опять-таки одновременно проделывая его своими пальцами. В одну секунду ей все стало ясно, и она немедленно стала просить меня отыскать ей слово «dog» (собака) и множество других».

Далее Елена выполняла упражнения по составлению фраз из слов, специально напечатанных для нее выпуклым Бостонским шрифтом. Потом ее быстро научили писать в трафарете для слепых карандашом. Анна Сулливан рассказывала: «Никакого труда не стоило ей объяснить, как карандашом на бумаге чертить те же фразы, которые она ежедневно составляла из нарезанных слов, и она весьма скоро поняла, что не обязана довольствоваться заученными фразами, но может этим путем сообщить нам все, что ей самой придет в голову. Как только она научилась выражать свои мысли на бумаге, я научила ее писать по пунктирной системе Брайля (продавленными с изнанки точками, расположенными условными группами, которые на правой стороне выходят слегка выпуклыми). Она стала учиться усердно, как только поняла, что по этой системе может сама читать написанное. И это доставляет ей неистощимое удовольствие. Она по вечерам сидит за столом и пишет все, что приходит ей в голову, и я почти всегда без труда могу читать то, что она написала».

Как видно из приведенных примеров, использование чтения и письма в целях формирования у слепоглухого ребенка элементарной словесной речи делает процесс овладения им грамотой чрезвычайно отличным от того, что имеет место при обучении слышащих и видящих детей.

Как известно, при классическом варианте обучения видящие и слышащие дети овладевают грамотой на основе устной речи, которой к моменту поступления в школу они уже в достаточной мере овладели. Дети к этому времени уже хорошо говорят и понимают обращенную к ним речь, умеют извлекать из нее необходимую информацию. Поэтому обучение грамоте слышащего и видящего ребенка предполагает, прежде всего, усвоение им системы знаков, обозначающих звуки и слова устной речи, которые в свою очередь являются знаками для реальных предметов и явлений. В известной работе Л.С. Выготского «К предыстории развития письменной речи» отмечается, что письменная речь при этом представляет собой «символизм второй степени», в то время как устная речь служит прямым символизмом, «символизмом первой степени».

Иначе складываются отношения между словом, изображенным на письме, и обозначаемым им предметом при обучении грамоте слепоглухого ребенка.

Как видно из описания обучения Л. Бриджмэн, слепоглухой ребенок может осваивать письменную форму речи, когда ни одной другой формой словесной речи он еще не владеет. Поэтому и слово, изображенное буквами на

письме, усваивается им не как обозначение звучащего слова, а как знак предмета, знакомой вещи, т.е. как «символизм первой степени».

При обучении Е. Келлер в таком качестве усваивалась вначале дактильная форма речи, а письменные знаки заучивались потом как обозначения уже известных дактилем. Для характеристики особенностей обучения грамоте слепоглухих детей здесь важно подчеркнуть, что независимо от того, в какой последовательности и в каком объеме усваивается слепоглухим ребенком письменная и дактильная форма речи, первоначально слепоглухой ребенок усваивает именно буквенную структуру слова. И именно слово в его буквенном изображении выступает для него как «символизм первой степени». Благодаря этому техническая сторона чтения, которая включает в себя распознавание письменных знаков и замену их соответствующими дактилемами, формируется у слепоглухого ребенка сравнительно легко, поскольку дактильная речь по своему буквенному составу соответствует письменной речи. Однако навык замены букв дактилемами при чтении слепоглухого ребенка обеспечивает понимание прочитанного только в тех случаях, когда для чтения предложены слова и фразы, первоначально усвоенные им на дактильной основе.

И.А. Соколянский, разрабатывая методику обучения грамоте слепоглухих детей, показал, что наиболее легким и эффективным является путь освоения техники чтения на основе дактилологии и дактильного алфавита. Однако он подчеркивал, что для этого достаточно прочного заучивания одного-двух десятков слов, обозначающих хорошо знакомые из опыта предметы.

В тех случаях, когда для чтения ребенку предлагают новый речевой материал, замена букв дактилемами, которую осуществляет слепоглухой ребенок при чтении, выполняет функцию контроля за правильностью восприятия письменных знаков, не обеспечивая сама по себе понимания прочитанного.

Указанные обстоятельства делают процесс обучения чтению слепоглухого ребенка чрезвычайно отличным от того, как это происходит в начальных классах массовой школы. Как уже отмечалось, начинающий читать слышащий и видящий ребенок хорошо понимает обращенную к нему звучащую речь, и не только разговорную, ситуативную, но и книжную, литературную, которую он уже привык воспринимать в довольно сложных коммуникативных условиях — при восприятии аудиозаписей, теле- и радиопередач.

Для того, чтобы понять речь, изображенную на бумаге письменными знаками, такой ребенок должен научиться, во-первых, эти знаки различать, а во-вторых, и это самое главное и трудное, научиться воссоздавать звуковую форму слова по его буквенной модели. Правильное выполнение этого действия на данном этапе обучения является необходимым и достаточным условием понимания предлагаемого для чтения материала в том, конечно, случае, когда этот материал по структуре, по лексико-грамматическому оформлению и жанровым особенностям не отличается от того речевого материала, который обучающийся читать ребенок уже хорошо понимает на слух. В связи с этим в

своей книге «Как учить детей читать» Д.Б. Эльконин, рассматривая первоначальный этап обучения чтению в массовой школе, пишет: «В начале обучения по букварю сознательной целью обучающегося, которую ставит учитель и для достижения которой он дает ученику соответствующие приемы, является воссоздание звуковой формы слова».

Характерное для большинства современных языков несоответствие между фонематическим строем и буквенной системой письма делает решение этой задачи в методическом отношении достаточно сложным. В то же время, понимание текста достигается сравнительно легко, т.к. этой цели служат сложившиеся у ребенка еще до школы «механизмы». Отмечая эту особенность первоначального чтения, Д.Б. Эльконин подчеркивает, что «понимание необходимо и важно, но оно выступает на этом этапе скорее как способ контроля правильности совершаемого действия, чем как основная задача: понял — значит, правильно прочел».

У слепоглухого ребенка, начинающего обучаться грамоте, никаких готовых «механизмов» для понимания связной речи еще нет, как нет еще словарного запаса и умения пользоваться грамматическими формами.

Пониманию связного текста такого ребенка надо учить. Началом этого пути — «станцией отправления» — можно считать чтение текстов, описывающих простейшие ситуации из жизни самого ребенка.

При чтении таких текстов слепоглухой ребенок учится соотносить текст и событие, которое он описывает. Когда такое умение складывается, чтение текстов, описывающих события жизни ребенка, становится неоценимым средством развития его словаря и грамматического строя словесной речи. Иллюстрацией сказанного может служить рассказ А. Сулливан о том, как Е. Келлер впервые прочитала связный текст.

«Я отлично помню, — рассказывала Анна Сулливан, — ее первую попытку прочесть маленький рассказик. Она уже знала печатные буквы и уже несколько времени, как для забавы, составляла простенькие фразы, употребляя для этого бумажки с выпукло напечатанными буквами, но эти фразы не имели особенной связи между собой. Случилось однажды утром, что была поймана мышь, и мне пришло в голову, что, имея живую кошку и живую мышь, которыми ее можно заинтересовать, мне, может быть, удастся устроить из нескольких отдельных фраз нечто вроде маленькой истории и этим дать ей новое наглядное понятие о пользе и значении речи. Я составила из выпуклых букв в имеющейся для этого рамке следующие фразы и дала их Елене: «Кошка сидит на ящике. В ящике сидит мышка. Кошка может видеть мышку. Кошке очень хочется съесть мышку. Не давай кошке есть мышку. Кошке можно дать молока, а мышке надо дать булки».

Знакомые слова вызывали у нее радостную улыбку. Когда же я положила ее руку на кошку, действительно сидевшую на мышеловке, она слегка вскрикнула от удивления, и смысл всей первой фразы сделался ей совершенно ясен. Когда она прочла слова второй фразы, я показала ей, что в ящике в самом деле сидит мышка. К следующей строке она уже перевела палец с выражением

живейшего любопытства: «Кошка может видеть мышку». Тут я повернула кошку лицом к мышке и заставила Елену ощупать ее.

Выражение на лице девочки показало, что она озадачена. Я обратила внимание на следующую строку, и хотя она знала в ней всего три слова: кошка, мышка, есть, — однако, она уловила смысл: сняла кошку и поставила ее на пол, а мышеловку покрыла платком. Затем она прочла фразу: «Не давай кошке есть мышку». В последней фразе были все знакомые слова, и она с восторгом воспользовалась позволением проделать сказанное в ней».

Отмечаемые А. Сулливан легкость и заинтересованность, с которыми Елена овладевала новым для нее видом деятельности, не скрывают, однако, тех затруднений в словесном опосредовании восприятия слепоглухим ребенком предметной ситуации, которые имели место в данном случае. Отметим, что в данном примере речь шла об описании статичной ситуации. Когда же возникает необходимость словесного опосредования событий, развертывающихся перед слепоглухим ребенком в пространстве и во времени, эти трудности неизмеримо возрастают.

Формирование связей между обозначаемым и обозначением у слепоглохого ребенка затруднено и ограничено прежде всего трудностями в восприятии окружающей действительности на основе «ограниченного сенсорного входа», а также тем, что восприятие действительности и восприятие речи у такого ребенка осуществляется при помощи одного и того же анализатора, а, значит, происходит не одновременно, как в норме, а поочередно, последовательно.

Учитывая эту особенность, И.А. Соколянский предложил в качестве основного материала, на котором на данном этапе обучения будут формироваться словарь и грамматический строй словесной речи, использовать не столько описание настоящих, «здесь и теперь» разворачивающихся перед ребенком событий, сколько описание прошедших событий и ситуаций из его повседневной жизни, а именно тех, непосредственным и главным героем которых в недавнем или отдаленном прошлом ребенок был сам.

Методика формирования у слепоглохого ребенка грамматического строя словесной речи, разработанная И.А. Соколянским, получила название системы параллельных текстов.

Система параллельных текстов

По этой системе детям предлагают описывать события из их жизни (так называемые спонтанные тексты). В то же время им дают читать тексты, составленные учителем, также вначале описывающие события из жизни ребенка. Это — учебные тексты.

Первые учебные тексты состоят из нескольких нераспространенных, предельно конкретных предложений, которые располагаются одно под другим в столбик в строгой логической последовательности. Например:

Серезжа идет.
Серезжа чистит.
Серезжа моет.
Серезжа вытирает.
Серезжа убирает.

«Такое стилистическое построение учебных текстов, — писал И.А. Соколянский, — сосредоточивает внимание ребенка не на словесном оформлении, а на конкретных образах конкретной материальной действительности, изучаемой не в виде отдельных разрозненных предметов и действий, а предметов и действий, логически связанных друг с другом». Постепенно учебные тексты усложняются. Сначала вводится одна новая грамматическая категория — прямое дополнение. Например:

Юля открыла кран.
Юля взяла мыло.
Юля мыла руки.
Юля взяла полотенце.
Юля вытерла руки.
Юля повесила полотенце.
Юля убрала мыло.

Далее по определенной системе в учебные тексты вводятся другие категории — различные формы глаголов, прилагательные, местоимения, наречия, усложняется синтаксис, например:

Нина взяла судки и пошла на кухню за обедом.
Повар налил в одну кастрюлю суп, в другую кастрюлю положил котлету с картошкой и в третью кастрюлю налил компот.
Нина принесла обед в комнату и сказала Юле: «Иди мыть руки».
Юля надела халат, тапочки, взяла полотенце и мыло и пошла к умывальнику.
Юля вымыла руки, пришла в комнату, положила мыло в ящик и повесила полотенце на кровать.
Юля расстелила клеенку на столе и поставила хлебницу с хлебом на стол.
Юля взяла из тумбочки тарелку с ложкой и половник.
Юля налила суп в тарелку из кастрюли и ела суп с хлебом.
Юля положила котлету и картофель в тарелку из кастрюли и ела котлету с картофелем.
Юля налила компот в чашку из кастрюли и ела компот с хлебом.
Юля убрала посуду и хлебницу с хлебом в тумбочку.
Юля расстелила постель, разделась и легла спать.

Описывая пережитое событие в спонтанном тексте, ученик использует данные в учебном тексте новые слова и грамматические категории и уже на знакомом материале закрепляет их. Приведем пример спонтанного текста ученицы Юли Виноградовой, написанного ею в 1956 году:

Юля пошла на кухню.
Юля взяла сковородку.

*Юля взяла хлеб из стола.
Юля крошила хлеб в сковородку.
Юля взяла сковородку и пошла на улицу.
Юля поставила сковородку на землю.
Гуси и утки кушали хлеб.
Юля взяла сковородку.
Юля пошла домой.
Юля поставила сковородку на пол.
Юля мыла руки.
Юля вытирала руки полотенцем.*

И.А. Соколянский придавал работе по системе параллельных текстов очень большое значение. Он указывал, что именно на этом этапе решается судьба овладения грамматическим строем словесной речи, а «секрет» овладения грамматическим строем словесной речи для слепоглухого ребенка заключается в длительных упражнениях на специально составленных учителем текстах. А.И. Мещеряков подчеркивал, что все слова, словосочетания и грамматические категории, использованные в учебном тексте, накладываются «на систему образно-действенного мышления».

Работа по этой системе оказывает также большое организующее влияние на формирование предметного опыта слепоглухого ребенка, на перестройку и уточнение его представлений об окружающем мире, и в целом дает возможность создавать для него все более сложные учебные тексты и даже предлагать для чтения произведения детской литературы.

Итак, в силу особенностей обучения слепоглухого ребенка грамоте процесс овладения технической стороной чтения оказался вполне разрешимой задачей. Основные и чрезвычайно сложные проблемы, сопровождающие чтение слепоглухого на протяжении всей его жизни, лежат в плоскости понимания прочитанного.

Трудности, как мы видели, возникают уже при чтении текстов, описывающих события из жизни самого ребенка, т.е. на этапе освоения им ситуативной речи, которая в норме формируется у детей уже в раннем возрасте благодаря тому, что звучащая речь с первых дней жизни сопровождает и опосредует все его действия и наблюдения.

Слепоглухим ребенком эта первая форма речи осваивается в более позднем возрасте и в особых, специально созданных условиях: на основе дактильной или письменной формы речи, с помощью системы параллельных текстов, предложенной И.А. Соколянским. Добавим, что необходимым звеном в осуществлении словесного опосредования действий и наблюдений слепоглухого ребенка становится предварительное создание «рассказа» о событиях его жизни с помощью доступных ему видов изобразительной деятельности. Текст соотносится с действительностью, которую постепенно осваивает слепоглухой ребенок, не прямо и непосредственно, а через изображение (лепку, барельеф, аппликацию, рисунок).

Таким образом, благодаря специальным педагогическим инструментам, трудности в понимании текстов, описывающих события жизни самого ребенка-

читателя, постепенно преодолеваются, и чтение таких текстов становится источником первых положительно окрашенных, но еще неспецифических читательских переживаний слепоглохого ребенка, связанных на этом этапе обучения с удовольствием от узнавания при чтении слов, обозначающих хорошо знакомые предметы, действия и ситуации — всего того, что связано с его повседневной жизнью.

Значительно более сложные проблемы в понимании прочитанного возникают у слепоглохих на последующих этапах обучения, когда материалом для чтения становятся тексты, содержание которых выходит за рамки их непосредственного опыта. Но это предмет особого обсуждения.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ И ЗАДАНИЯ

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 1

Заполните таблицу **«Психические особенности детей с нарушениями зрения»**

Критерии	Дети с нарушения зрения

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 2

Заполните таблицу
«Направления и содержание логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
I период обучения – сентябрь, октябрь, ноябрь	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 3

Заполните таблицу
«Направления и содержание логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
II период обучения – декабрь, январь, февраль, март	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 4

Заполните таблицу
«Направления и содержание логопедической работы
с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
III период обучения – апрель, май	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 5

Разработайте методические рекомендации для педагогов по обучению и воспитанию, детей с нарушениями зрения с различными патологиями зрительного анализатора.

Пример.

Рекомендации по организации общения со слабовидящими дошкольниками.

В процессе общения со слабовидящими дошкольниками необходимо:

- ___ использовать принцип уважения и доброжелательности для построения общения с ребенком с нарушенным зрением;
- ___ формировать у слабовидящего ребенка чувство уверенности в своих силах, но вместе с тем оказывать такому ребенку необходимую практическую помощь;
- ___ стараться стоять как можно меньше против света в ходе общения с ребенком данной категории;
- ___ называть ученика по имени, когда задаешь ему вопросы или делаешь замечание;
- ___ использовать позитивную мотивацию в работе: создавать умышленные ситуации успеха и поощрения;
- ___ не акцентировать внимание на физическом недостатке слабовидящего ребенка;

- ___не проявлять излишнего любопытства по поводу зрения ребенка указанной категории, а также не проявлять сентиментального сочувствия, которое раздражает детей;
- ___научить слабовидящего ребенка пользоваться помощью нормально видящего ребенка;
- ___научить ребенка с нарушением зрения ориентироваться в группе;
- ___по мере возможностей ребенка привлекать его к подвижным играм, спортивным мероприятиям.

Рекомендации по организации процесса обучения слабовидящих дошкольников.

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей слабовидящих детей.

Учитывать состояние зрительных функций, уровень развития зрительного восприятия, нарушения цветовосприятия слабовидящего ребенка, получать от врачей показания к использованию линз, очков, данные о противопоказаниях или дозировке физической нагрузки.

2. Соблюдение особенностей построения образовательной деятельности:

1) в ходе объяснения материала:

- ___сочетать словесное описание действий, предметов и ситуаций с непосредственным изучением материала на ощупь;
- ___при демонстрации какого-либо предмета комментировать его свойства;

- ___говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание;

- ___не торопить с ответом, давать время на обдумывание;

- ___обращать внимание на руки педагога при обследовании предмета, обводке и т.д. (руки педагога движутся медленно, каждое движение сопровождается словом, показом);

- ___использовать дополнительный материал: контур, силуэт, рисунок, индивидуальные картинки для слабовидящих детей;

- ___сопровождать невербальные жесты, такие как кивок головы, жесты руками и т.п., словами и иногда прикосновением (похлопывание по плечу), так как слабовидящий ребенок не видит выражения лица;

- ___спокойно употреблять выражения, в которых встречаются слова «видеть, смотреть» и т.п.;

2) при организации деятельности слабовидящего ребенка в ходе НОД:

- ___использовать упрощенный вариант задания, дифференцированную оценку результатов работы и т.д.;

- ___разрешать слабовидящему ребенку вставать со своего места, чтобы лучше понять объяснение;

- ___давать больше времени ребенку с нарушением зрения на выполнение задания, так как слабовидящий ребенок всегда будет медленнее выполнять задание, чем остальные дети;

- ___обязательно проводить динамическую паузу со зрительной гимнастикой во время НОД, в режимных моментах и др.

3. Использование специальной наглядности в процессе обучения:

- ____ использовать более крупную как фронтальную наглядность, так и дифференцированную, индивидуальную;
 - ____ использовать фоны, улучшающие зрительное восприятие при демонстрации объектов. Наиболее благоприятен показ предмета на черно-белом фоне, либо на зеленом (успокаивающем), коричневом (спокойном, контрастном) или оранжевом (стимулирующем). Следует сочетать предмет и фон по цвету, чтобы можно было лучше его рассмотреть во всех деталях. Предметы должны быть крупными, яркими по цвету, точными по форме и деталям;
 - ____ использовать подставки, позволяющие рассматривать объект в вертикальном положении;
 - ____ размещать объекты так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности;
 - ____ проводить демонстрацию картин на определенном фоне.
4. Организация рабочего места слабовидящего ребенка:
- ____ сажать ребенка так, чтобы свет падал слева и сверху. Необходимо соблюдать разработанные нормативы освещенности – общая освещенность не менее 1000 люкс и дополнительная освещенность рабочего места;
 - ____ важно не оставлять дверцы шкафов приоткрытыми в целях безопасности ребенка;
 - ____ необходимо предупреждать слабовидящего ребенка, если в группе меняется месторасположение мебели.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 6

1. Разработайте методические рекомендации для родителей по обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения.

Пример

1. Ознакомьтесь с заключением врача-офтальмолога о состоянии зрения ребенка. Далеко не всем детям рекомендуются очки для постоянного ношения, а некоторые дети, испытывая чувство стеснения, не одевают их в окружении сверстников.

2. Рабочее место ребенка с нарушением зрения должно быть оснащено дополнительным освещением.

3. В одежде родителю рекомендуется использовать яркие цвета, которые лучше воспринимаются ребенком, имеющим зрительные нарушения.

4. В связи с тем, что темп работы детей со зрительными нарушениями замедлен, следует давать больше времени для выполнения домашних заданий (особенно письменных). Некоторые нарушения зрения осложняют выработку навыка красивого письма, поэтому следует снизить требования к почерку ребенка. Рекомендуются дополнительные занятия с таким ребенком, направленные на развитие навыков письма и черчения по трафарету, навыков

штриховки, ориентировки в микропространстве (на листе бумаги), развитие зрительного восприятия, внимания, памяти.

5. Рекомендуется смена видов деятельности, которые являются своеобразным отдыхом для глаз, с использованием упражнений для снятия зрительного утомления (зрительная гимнастика).

6. Родитель должен говорить более медленно, ставить вопросы четко, кратко, конкретно, чтобы дети могли осознать их, вдуматься в содержание. Не следует торопить их с ответом, дать 1 -2 мин на обдумывание.

7. При проведении занятий с детьми, имеющими нарушение зрения, создаются условия для лучшего зрительного восприятия объекта, различения его цвета, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности.

8. Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т.е. машина должна быть меньше дома, помидор -меньше кочана капусты и т. п.

9. Размещать объекты нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности.

10. При знакомстве с объектом рекомендуется медленный темп, так как детям с нарушением зрения требуется более длительное, чем нормально видящим детям, время для зрительного восприятия, осмысления задачи, повторного рассматривания.

11. Следует использовать указки для прослеживания объекта в полном объеме (обводят его контур, часть).

12. Поскольку у детей с нарушением зрения преобладает последовательный способ зрительного восприятия, то время на экспозицию предлагаемого материала увеличивается минимум в два раза (по сравнению с нормой).

13. При предъявлении материала, связанного с его осязательным обследованием, время также увеличивается в 2-3 раза по сравнению с выполнением задания на основе зрения.

14. Трудности координации движения, несогласованность движений руки и глаза при нарушениях зрения замедляют темп выполнения заданий, связанных с предметно-практической деятельностью, поэтому при выполнении графических заданий нужно хвалить ребенка не за точность воспроизведения, а за правильность понимания и выполнения задания.

Советы родителям по адаптации детей с нарушением зрения к детскому саду

1. Родителям следует знать зрительные особенности своего ребёнка и следовать рекомендациям медицинских работников и тифлопедагогов. Например, при высокой степени близорукости нельзя делать резкие движения, прыжки, допускать большую силовую нагрузку; при дальнозоркости необходима усиленная работа с мелкими деталями, а при близорукости следует предлагать пособия более крупного размера, не допускать перегрузки зрения.

2. При необходимости ношения очков, строго следуйте требованиям окулиста и выполняйте его рекомендации и в домашних условиях.

3. Не пропускайте занятий в детском саду без уважительной причины.

4. Старайтесь уделять детям постоянное внимание, но не опекать их чрезмерно. Например, во время сервировки стола к приёму пищи можно предложить ребёнку положить кусочки хлеба в хлебницу, разложить ложки. Во время одевания на прогулку следует учить детей одеваться самостоятельно, а не делать этого самим, держа их у себя на коленях.

5. Рекомендуем не молчать с детьми, а постоянно разговаривать с ними, обговаривая все свои действия: Сейчас мы наденем кофточку. А теперь мы надеваем брюки, и т. д.

6. Во время умывания учите ребёнка правильно мыть руки и лицо, проговаривая при этом народную потешку: «Водичка, водичка, умой моё личико...».

Постоянно разговаривая с ребёнком, Вы способствуете его речевому и психическому развитию.

7. Развивайте руки ребёнка с раннего возраста: играйте с ним в мозаику, собирайте разрезные картинки, лепите из пластилина, собирайте детали конструктора, учите застёгивать крупные пуговицы, и т. д. Этим Вы развиваете его самостоятельность, а также готовите к школьному обучению.

8. Учите ребёнка положительно реагировать на взрослых, воспитателей, выполнять требования убрать игрушки, сходить в туалет, вымыть руки, готовиться к прогулке.

Особенности воспитания детей с нарушением зрения в семье

Уважаемые родители! Детей с нарушением зрения с самого раннего возраста следует воспитывать и обучать с учетом имеющихся у них отклонений.

Некоторые родители допускают ошибки в воспитании ребенка с нарушением зрения. Это следующие ошибки:

1. *Чрезмерная опека*, лишение ребенка самостоятельности, подавление его активности, запрет на выполнение им доступных и посильных действий («не бегай», «не бери сам», «не трогай» и т. п.)

2. *Неадекватность предъявляемых действий* к ребенку в семье, излишние строгость и настойчивость родителей в получении ребенком дополнительных знаний из-за боязни, что во взрослой жизни он будет не востребован. Это приводит к формированию повышенной моральной ответственности ребенка и создает предпосылки к развитию фобий.

3. *Воспитание в стиле «кумир семьи»*, предупреждение любых желаний больного ребенка. Это приводит к развитию эгоцентризма, неприспособленности к жизни, зависимости от окружающих.

4. Неприятие ребенка с физическим недостатком, способствующее формированию комплекса «нелюбимого ребенка» и приводящее к развитию невротических реакций.

По воспитанию ребенка с нарушением зрения в семье существуют следующие рекомендации:

1. Чаще разговаривайте с ребенком, рассказывайте ему о том, что вы в данный момент делаете.

2. Все, что вы делаете вместе с ребенком, проговаривайте (например: «Сейчас мы будем умываться. Вот мыло»).

3. Спокойно повторяйте обращенные к ребенку слова, просьбы, поручения, не услышанные им из-за неустойчивости внимания, свойственной детям с нарушением зрения.

4. Учите ребенка внимательно и до конца выслушивать взрослого и отвечать на вопросы.

5. Используйте «золотое правило»: «Все, что можно, представьте ребенку наглядно». Широко используйте рисунки, макеты, диафильмы, совершайте экскурсии с ребенком, при этом обязательно стимулируйте его желание ознакомиться с предметами.

6. Учите малыша обследовать окружающие предметы не только с помощью зрения, но и с помощью осязания (на ощупь).

По развитию зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в семье можно дать следующие рекомендации:

Обращайте внимание ребенка на разные признаки и качества игрушек, предметов, их цвет, форму и величину (например, обследование кубика: «Это кубик, посмотри глазками внимательно – он красного цвета, потрогай, какой он гладкий, поддержи его на ладошке, он легкий, потому что пластмассовый; у кубика есть углы – вот они; есть и стороны – вот они»).

Упражняйте ребенка в различении предметов по величине. Для этого подберите игрушки и предметы разные по величине (мячи, пирамидки, ленточки и т. д.) Объясните ребенку, какой мяч большой, какой маленький.

Учите ребенка ориентироваться в микропространстве (например, на столе). Предложите ему положить руки ладошками вниз, объясните: «То, что расположено около левой руки – слева от тебя, а то, что расположено около правой руки – справа от тебя». Дотрагивайтесь поочередно до правой и левой рук ребенка, делая указательные жесты направо и налево от него.

Обязательно поддерживайте действия ребенка поощрительными, ласковыми словами, положительно оценивайте то, что он делает: «Ты очень старался, молодец! «Как красиво ты поставил игрушки!» и т. д. Это поможет нерешительному ребенку успешно выполнить то, что вы от него требуете.

Стимулируйте двигательную активность ребенка, приучайте его к обязательному выполнению утренней гимнастики, физических упражнений.

Развивайте мелкую моторику ребенка, т. к. доказана зависимость уровня развития мышления и речи от развития мелкой моторики рук, поэтому пусть ваш ребенок чаще лепит из глины и пластилина, вырезает из бумаги, закрашивает фигуры, делает поделки и т. д.

Ну и, конечно же, обязательно играйте с ребенком в игры, развивающие его интеллект. Интеллектуальное развитие подразумевает наличие у ребенка с нарушением зрения определенных знаний об окружающем мире, предметах и явлениях. «Нужны ли для их накопления специальные занятия и специально отведенное время?» - спросите вы. Возможно, иногда возникает такая потребность, но в основном это происходит ежедневно, повседневно, нужно только не отмахиваться от детских «почему, зачем, отчего», не лениться разъяснять, показывать. Обратить внимание ребенка. Вы идете в магазин за молоком. Прекрасный повод рассказать о том, что такое «молочные продукты» - кефир, творог, сметана.

На обратном пути из магазина можно закрепить знания детей о молочных продуктах в игре. Мама говорит ребенку: «Давай я буду называть продукты, а ты будешь хлопать в ладоши тогда, когда я буду называть молочные продукты. Сегодня у нас поездка за город, на дачу – нет лучше способа рассказать ребенку об овощах и фруктах, обратить внимание на то, как они растут, вспомнить цвета, все оттенки зеленого, красного, желтого. Хорошо, если это будет не просто рассказ, а ребенок сам выкопает морковку, сорвет огурец и т. д. Здесь можно поиграть с ребенком в игру «Подбери цвет предмету», или «Что лишнее?», или «Найди отличия». Если процесс классификации у ребенка затруднен, стоит уделить этому особое внимание. Можно сделать карточки (одежда, обувь, фрукты, ягоды и т. д.).

А потом поиграть в игры «Кто быстрее выберет фрукты», «Кто найдет больше диких зверей». Игры тут могут быть различные, пофантазируйте и обязательно найдете то, что интересно вашему ребенку. Необходимые знания ребенок с нарушением зрения получает и в процессе активной деятельности. Не удивляйтесь, если он стремится разобрать новую машинку, не отмахивайтесь от его желания пощупать и раскатать тесто, слепить пирожок, или помочь вам во время стирки. Все это своего рода экспериментальная деятельность, знакомство со строением, свойствами новых предметов, действий, путь познания. Здесь уместно поиграть в такие игры, как «Тонет – не тонет», «Из чего состоит предмет?», «Назови части», и т. д.

Дети с нарушением зрения не всегда бывают любознательны, поэтому у них необходимо целенаправленно развивать любознательность, тренируя их наблюдательность, воображение. Особенно хорошо это делать во время рисования, лепки, конструирования, выполнения различных поделок из природного материала. Вы вернулись с прогулки по лесу, попросите ребенка нарисовать то, что он увидел в лесу, вылепить из пластилина грибы: лисичку и сыроежку, подберезовик и мухомор. Разберитесь, что общего у них, в чем отличие. Попутно разберитесь, какие грибы съедобные, какие нет. Можно

ребенку рассказать, как заготавливать грибы на зиму: сушить, солить, мариновать.

Таким образом, **уважаемые родители**, развивайте своих детей дома. Не отмахивайтесь от детских «почему, зачем, отчего», не ленитесь разьяснять, показывать.

Всегда помните о том, что развивать своего ребенка должны именно Вы, родители! Не случайно в Законе об образовании РФ сказано, что именно семья является важнейшей сферой личностного развития ребенка. Именно родители являются первыми педагогами своих детей и они, родители, должны заложить в них основы физического, интеллектуального и нравственного воспитания.

Советы родителям по воспитанию и обучению ребёнка с нарушением зрения дома

Беседуя с ребёнком, демонстрируйте ему наглядные явления и предметы окружающего мира, свои действия. Например, предметы домашнего обихода необходимо не только показывать, объясняя их назначение, но и давать ребёнку в руки, показывая действия с ними. Постепенно в совместную с ребенком деятельность включайте всё большее число действий с привлекательными предметами, поддерживайте тем самым эмоциональный контакт с ребенком и развивайте возможности его восприятия, познавательные способности.

- С новой игрушкой ребёнка необходимо познакомить: вместе с малышом рассмотреть её, обследовать с помощью осязания, рассказать и показать, как с ней можно играть.

Знакомя ребёнка с разными предметами, игрушками, обращайтесь его внимание на разнообразные признаки и качества (цвет, форму, величину, материал, из которого они сделаны, особенности строения и др.). Обследование с малышом всех предметов проводите от основных частей к деталям. Например, при обследовании деревянной пирамидки: «Это пирамидка (возьмите руки ребёнка в свои и, обхватив пирамидку, проведите руками ребёнка по ней сверху вниз). Посмотри, как много колец у пирамидки, они все разного цвета и размера. Внизу самое большое колечко, а вверху – самое маленькое (зрительное восприятие сопровождается ощупыванием). Кольца можно снимать со стрежня пирамидки, но сначала нужно снять макушку, которая находится на самом верху. Почувствуй на ощупь, какие колечки гладкие и тёплые – они деревянные. Чтобы правильно собрать пирамидку, надо каждый раз искать самое большое колечко среди всех». В конце знакомства с пирамидкой, малыш, проводя по пирамидке руками сверху вниз, убеждается в том, что её правильно собрали.

- Воспитывайте у ребёнка привычку выполнять различные действия в определённом порядке, формируя алгоритм выполнения практических действий.

- Когда вы впервые показываете какие-то действия малышу, возьмите его руки в свои и покажите, что и как надо делать, направляя руки ребёнка. После нескольких упражнений предложите ему выполнить действия самостоятельно.

- Учите ребёнка ориентироваться на собственном теле, показывать и называть части тела, их пространственное расположение (голова вверху, руки вверху туловища по бокам, ноги внизу и т.д.). Знакомьте с направлениями пространства от себя (справа, слева, впереди, позади и т.д.).

- Обращайте внимание ребёнка на окружающие звуки, шумы, учите различать их по силе, направлению. Упражняйте в передвижении в пространстве, ориентируясь на звуковые сигналы, для этого играйте в подвижные игры, например, «Жмурки».

- Развивайте способность ориентироваться на плоскости стола, на листе бумаги. Ребёнку надо объяснить: «Всё, что находится на столе, около правой руки – справа от него, а то, что находится около левой рук – слева». На первом этапе обучения можно надеть на правую руку ребёнка браслет, колечко или что-то другое, которое будет являться для него ориентиром.

- Играя с ребёнком в малоподвижные развивающие игры, помните, что их длительность не должна превышать одного часа в течение дня. Продолжительность непрерывной зрительной нагрузки не более 10-15 минут.

- Учите ребёнка внимательно и до конца выслушивать взрослого и отвечать на вопросы.

- Чем большим количеством разнообразных практических навыков овладеет ребёнок с нарушением зрения в дошкольном возрасте, тем легче ему будет адаптироваться к условиям дальнейшей самостоятельной жизни.

Как научить слепого ребенка ориентироваться в окружающем пространстве?

Родителей слепого от рождения ребенка волнует вопрос «Сможет ли их малыш научиться передвигаться без посторонней помощи, ориентироваться в окружающем пространстве?».

Под ориентировкой в пространстве понимается способность слепого ребенка определять свое местоположение среди окружающих его предметов и объектов, направление выбранного движения; обнаруживать предмет или объект, к которому он направляется.

Роль родителей слепого ребенка и состоит в том, чтобы выступать с первых месяцев его жизни добрым, ласковым, но настойчивым учителем. Если малышу в первые месяцы не оказывать помощи, он может находиться в одном и том же положении и на одном месте.

Познание слепым ребенком пространства и ориентировка в нем связаны с развитием его двигательного аппарата. Ребенка поэтапно следует обучать следующим навыкам:

1 этап - ребенка учат поднимать голову, манипулировать руками и ногами, переворачиваться с боку на бок, на животик и др.

На этом этапе матери необходимо побуждать ребенка совершать необходимые движения путем соприкосновения с ребенком. Движение мать сопровождает звуковыми сигналами. Например: мать сгибает ноги малыша в

колених, поднимает туловище вместе с ногами. При этом лаской, своим прикосновением к телу ребенка «поощряет» удачно выполненное движение.

2 этап - ребенка учат опираться на руки, т. к. именно это умение позволить ему обучиться поднимать голову, шею, выпрямлять спину; сидеть, ползать.

Когда ребенок начнет ползать, он будет постоянно наталкиваться на острые углы мебели, ушибаться. Помните, что удары и падения препятствуют развитию двигательной активности малыша, провоцируют развитие страха пространства.

3 этап — ребенка учат передвигаться ножками (вставать на ножки, удерживать тело в вертикальном положении, делать первые шаги).

Некоторым детям легче делать первые шаги, если они идут боком, держась за мебель. Можно через комнату натянуть веревку на уровне пояса малыша. Он, держась за веревку, будет свободно передвигаться из одного угла комнаты в противоположный.

Ребенок делает первые шаги в знакомом помещении - комнате. Но и на улице он должен различать ножками песчаную дорожку, траву и т. д. Этому его надо учить.

На этом этапе развития двигательного аппарата ребенка возникает, а затем и закрепляется навык ходьбы с вытянутыми руками, которые предохраняют от ушибов. Для преодоления страха пространства поддерживайте с ребенком постоянный речевой контакт. Говорите своему ребенку, когда он передвигается в знакомом и незнакомом пространстве, где он находится. Например, скажите ему, что он находится в спальне или общей комнате, перед кроватью или диваном.

Обязательно обучайте ребенка пониманию пространственных предлогов (перед тобой, за спиной и пр.).

У большинства детей дошкольного возраста имеется остаточное зрение, которое позволяет не только различать направление источника света, но и цвет и форму близко расположенных предметов. Остаточное зрение необходимо активно использовать в пространственной ориентировке.

Обычно слепые дети с остаточным зрением любят рассматривать человеческие лица. Контакты «лицом к лицу, глаза в глаза» стимулируют «осмотрение» ребенка. Очень привлекательны для ребенка светящиеся украшения на стене, потолке; силуэты знакомых предметов, наклеенные на окна.

Ваш малыш научился ходить, вы гуляете, совершаете поездки. Сопровождая незрячего ребёнка во время прогулки, продолжайте формировать у ребенка навыки пространственной ориентировки. **Вот несколько советов:**

- ✓ Никогда не спешите, когда идёте с незрячим ребёнком. По ходу движения всегда объясняйте ему любое заинтересовавшее его событие.
- ✓ При посещении одного и того же места- детской площадки, поликлиники, магазина и т.п.-пользуйтесь одним и тем же маршрутом.
- ✓ При прохождении по маршруту используйте прямолинейные отрезки пути, повороты, как правило, выполняйте под прямыми углами. Никогда

не пользуйтесь «коротким путём» (различными тропинками). Объясняйте ребёнку, мимо чего вы проходите. Ребёнок должен иметь возможность потрогать, ощупать, обойти, обнюхать интересующий его предмет.

- ✓ При движении по маршруту старайтесь фиксировать в памяти ребёнка положение любого предмета, вызвавшего у него те или иные ощущения: осязательные, слуховые, обонятельные, вестибулярные.
- ✓ Называя разные направления в пространстве и расположение предметов в нем, употребляйте слова и определения как можно более конкретные. Когда определяете размеры, исходите из размеров собственного тела ребенка. Например, это такого же размера, как твоя рука или в длину твоей руки от кисти до плеча и т.п.

Как научить слепого ребенка играть?

Процесс обучения игре длителен и сложен. Он с каждым годом жизни ребенка будет обогащаться, и становиться более интересным не только для вашего малыша, но и для вас.

Постарайтесь при этом следовать следующим правилам:

- Расширяйте представления ребенка об окружающих предметах (называйте их, рассказывайте об их внешнем виде, характерных признаках, свойствах и особенностях).
- Предоставляйте малышу возможность для обследования предметов разных по форме, фактуре, назначению.
- Создавайте ребенку условия для проявления самостоятельности при выполнении показанных ранее действий с предметами и игрушками, не мешайте ему, если он сам захочет познакомиться с новыми предметами.
- Подбирайте игрушки из разных материалов. Игрушки должны быть средние по размеру, с четко выделенными деталями, реалистично отражающими объект (например: зайчик с длинными ушами, четко выделяющимися четырьмя лапами, маленьким хвостиком).

Не огорчайтесь, если вначале ребенок не будет проявлять интереса к игрушке и действиям с ней, будет ее отталкивать и бросать. Дело в том, что ребенок сам не может догадаться о способе действия с игрушкой, и поэтому его надо научить.

В большинстве случаев дети предпочитают крутить малознакомые игрушки в руках, трясти их, ударять ими о другие предметы, облизывать языком, прикасаться ими к лицу и т. п. Пусть это вас не тревожит, потому что таким образом ребенок с нарушенным зрением познает свойства предметов.

В 3-6 месяцев вашему ребенку не нужны никакие специальные игрушки. Его игрушки ничем не отличаются от погремушек, предназначенных младенцам с нормальным зрением.

Рекомендуется сначала подвешивать игрушки над грудью ребенка на расстоянии его поднятой руки. Хорошо, если эти игрушки будут звучащими. Например, можно привязать к игрушке колокольчик. Малыш, однажды

коснувшись и, случайно получив приятные касательно-слуховые впечатления, будет стремиться к повторению движения.

В период с 6 месяцев до года малыш уже овладеет некоторыми двигательными навыками. Очень важно заинтересовать ребенка игрой в хватание, дергание, отталкивание подвешенных погремушек обеими ручками. Хорошо, если ребенок будет постоянно иметь в руках какой-либо предмет с интересной поверхностью, формой. Это могут быть не только игрушки, но и вещи, имеющиеся в каждом доме (катушки, кольца для занавесок, пластмассовые стаканчики, ситечки и пр.). Учите малыша манипулировать этими предметами.

В период с года до 2 лет, когда ребенок начинает самостоятельно передвигаться по комнате и квартире, самыми привлекательными для него будут скорее не игрушки, а вещи, которые находятся в комнате. Помогите вашему малышу осмотреть (ощупать) предметы, доступные ему и безопасные для здоровья.

Когда вашему малышу исполнится 2 года, можно начинать знакомить его с различными сюжетными игрушками (собачки, мишки, куклы и т. д.). Будьте готовы к тому, что в большинстве случаев дети сначала неохотно соглашаются играть с новыми игрушками, сделанными из еще неизвестных для них материалов и не производящих никаких звуков. Очень важно познакомить ребенка с куклой. Кукла должна быть средних размеров (30-35 см), с четко выделенными деталями, лучше из твердой пластмассы, чтобы при надавливании на лицо ее черты не деформировались. Одеть ее желательно так, чтобы она напоминала вашего ребенка (мальчика, девочку). Желательно, чтобы в игровом уголке был набор кукольной посуды, кровать с постельными принадлежностями, кукольная мебель и пр. Такой набор игрушек (атрибутов предметной игры) будет способствовать развитию простейшей предметной игры на бытовые сюжеты.

На третьем году жизни вам необходимо продолжить обучение ребенка строительно-конструкторским играм. Обучайте малыша делать простейшие постройки: стул, диванчик, кровать, стол, машину и т. п.

Большое удовольствие испытает ваш малыш, если вы покажете ему действия с мячом, как крупным надувным, так и средним, предназначенным для игры на улице и в помещении.

В возрасте от 3 до 5 лет малыша надо учить сюжетной игре: «Угостим куклу чаем», «Положим куклу спать», Поможем Кате постирать одежду» и др.

Параллельно с обучением сюжетной игре вашему ребенку следует продолжать играть с дидактическими игрушками (матрешками, вкладышами и пр.) Учите ребенка сортировать маленькие фигуры различные по форме, материалу, размеру.

Пришейте к коврику, на котором любит играть ваш ребенок, кусочки материи с пуговицами и петлями, молнии, маленькие крючки, петельки, две ленты или два шнурка для завязывания и т. д. Пусть он поупражняется в открывании и закрывании различных застежек. Это поможет ребенку развить моторику рук.

В старшем дошкольном возрасте от 5 до 7 лет дети могут уже играть друг с другом. Если вы научили вашего ребенка элементарным предметным действиям, то ему будет легко наладить контакт со сверстниками. «Больница», «Детский сад», «Магазин» - в те игры, в которые ваш ребенок может играть с детьми.

Как научить слепого ребенка говорить?

У многих незрячих детей специалисты определяют задержку речевого развития. Задача родителей предупредить отставание развития речи.

Основное условие развития речи ребенка – *общение*. С самого раннего возраста общайтесь с малышом, вызывая его ответную реакцию. Слепой малыш лежит в кроватке, не реагируя на окружающий мир, — склонитесь к нему, говорите ласковые слова, играя голосом. При этом поднимите его ручку и поднесите ее к вашему лицу. Поглаживайте ручкой ребенка свое улыбающееся лицо. Ваша настойчивость приведет к ответной реакции ребенка - он улыбнется.

Ребенок начинает гулить. Делайте это вместе с ним, тем самым, активизируя его ответную реакцию. Игрушки слепому ребенку старайтесь подбирать звучащие. В период лепета утверждайте, подтверждайте, ласкайте слух ребенка своей речью, но сами не переходите на его лепетную «речь». Иначе вы будете стимулировать лепет и надолго задержите развитие на этой стадии.

Говорите с ребенком нормально, расширяя по мере возможности его круг общения с окружающим миром.

Стимулируйте малыша поглаживать, ощупывать окружающие предметы, при этом обязательно называйте их. Если среди окружающих предметов есть звучащие, старайтесь подражать их звучанию. Таким образом, вы оречевляете окружающий мир.

По этому пути следуйте и на этапе овладения собственно речью. Но при этом не используйте «пустых» слов, за которыми нет реального мира. Иначе ребенок научится множеству слов, не зная, что за этим стоит.

Ребенок начал говорить. Во время игры побуждайте ребенка рассказывать о своих действиях. Если ребенок говорит скороговоркой, быстро или слишком медленно и монотонно, обязательно остановите малыша. Покажите ребенку, как следует говорить правильно.

Обучение речи проводится и в процессе домашней игры, при бытовом общении. Беседуйте с ребенком по текстам различных сказок, задавайте вопросы. Таким образом, вы обучаете его пониманию текста сказок.

Обучайте ребенка развернутой речи (как диалогической, так и монологической). Ребенок должен научиться называть свою фамилию, имя, возраст, адрес, состав семьи; описывать свои игрушки. Задавайте ему следующие вопросы (и, если нужно, в самом начале помогите ответить): «Что это?», «Для чего это нужно?», «Как с ним играть?»

Сформируйте у ребенка обобщающие понятия: овощи, фрукты, ягоды, обувь, одежда, посуда. Также малыш должен знать такие понятия, как

транспорт, магазин, животные дикие и домашние, птицы, насекомые, цветы, грибы. Учите малыша определять и говорить: горький-сладкий, входит-выходит, красный-белый, колючий-гладкий и т. д. Приучайте детей слушать звуки и различать их.

По мере накопления словаря для развития связной речи необходимо обучать слепого ребенка грамматически правильно оформлять высказывания. Задавайте ему вопросы и приучайте отвечать: «Что делает рыба?» — «Рыба плавает»; «Что ты сделал?», «Что ты будешь делать?».

Как научить слепого ребенка навыкам самообслуживания, личной гигиены?

От того, умеет ли ребенок самостоятельно одеваться, аккуратно пользоваться туалетом, опрятно есть и т. д., зависит и его положение в детском саду и школе, и атмосфера в семье, и восприятие ребенка окружающими людьми, и его отношение к самому себе.

Ребенка с нарушением зрения всему этому нужно учить - он не может овладевать действиями по подражанию как его видящие сверстники.

Вот несколько правил, которым необходимо следовать родителям при обучении ребенка:

1. Не стремитесь научить ребенка всему сразу. Разделите действие на мелкие операции. Добивайтесь поочередного и прочного усвоения каждой операции.

2. Обучая ребенка, опирайтесь на его сохранные органы чувств (слух, осязание, вкус), а также на остаточное зрение, если оно имеется.

3. Активно включайте в свои занятия речь: объясняйте ребенку все подробно, стремитесь к тому, чтобы ребенок также оречевлял свои действия.

4. Не забывайте поощрять ребенка, хвалить его за даже маленькие успехи.

Начиная обучать слепого малыша какому-либо действию, лучше всего использовать следующие приемы:

1. Руки ребенка лежат на ваших руках, производящих действие, и таким образом изучают движения ваших рук, запоминают их — пассивные действия.

2. Вы берете руки малыша в свои и стараетесь произвести действие совместно с ним — совместные действия.

3. Позиция взрослого при обучении позади малыша и примерно на его уровне (родителям можно сесть на корточки или встать на колени).

Как научить слепого ребенка одеваться и раздеваться?

Ребенок должен уметь самостоятельно обслужить себя (одеваться и раздеваться), следить за своей одеждой (повесить, расправить).

Не забывайте, что ребенок должен чувствовать себя в одежде свободно, раскованно. Поэтому, покупая одежду и обувь для ребенка, подумайте: будет ли она удобна для малыша (не сковывает ли движений, приятна ли на ощупь, может ли ребенок, пользуясь этой одеждой и обувью, быть самостоятельным). Большие сложности для вашего ребенка представляют застежки на спине,

крючки, разъемные молнии, шнуровка на ботинках и сапогах, обилие мелких пуговиц на платьях, рубашках.

Важно научить ребенка легко распознавать свою одежду. Для этого нужна какая-нибудь оригинальная деталь: кармашек, вышивка, воротничок, бантик и пр.

Даже возможности маленького, например годовалого ребенка, нужно использовать. В этом возрасте ребенок уже понимает обращенную к нему речь, может выполнить определённые действия. Вы можете попросить малыша: «Подними ногу», «Подними руки». Старайтесь, чтобы ребенок не был ватной куклой в ваших руках. Сопровождайте каждое действие словами. Например: «Наденем колготки, а кофточку снимем...».

Ребенка - дошкольника учите быть внимательным при одевании. Сначала совместными действиями (рука ребенка в руках взрослого) обследуйте одежду, аккуратно разложенную на диване или висящую перед ребенком на «плечиках». Обратите внимание ребенка на то, где у платья передняя сторона (какие детали платья расположены спереди), а где задняя; научите малыша определять лицевую и изнаночную сторону одежды по отдельным деталям (карман, пуговицы, вышивка и пр.), по фактуре ткани, по рубчику, образуемому швами с изнаночной стороны. В случае если изнанку определить трудно (а это часто бывает, например, с колготками), пришейте метку - яркую пуговку или маленький лоскуток ткани. Так, пуговка, пришитая к колготкам спереди, может быть для ребенка ориентиром, помогающим определить переднюю, заднюю и лицевую, изнаночную стороны колготок. Такая метка должна быть хорошо усвоена ребенком и зрительно, и с помощью осязания. Хорошо, если на всей одежде будут одинаковые метки. Необходимо сделать метки и на обуви, чтобы ребенок не путал левый и правый башмачки. Так, на всех правых сандаликах, тапках в удобном месте можно наклеить кусочек лейкопластыря. Постепенно ребенок научится определять правый и левый башмачки без использования меток.

Проблемы туалета слепого ребенка.

К 3 годам ребенок уже может контролировать деятельность своего организма, какое-то время сдерживать естественные позывы (исключение составляет ночное время, когда отключается контроль сознания). Если ребенок к этому возрасту не пользуется туалетом (горшком) и у него исключены урологические заболевания, следует выяснить причину.

Может быть, ребенок плохо ориентируется и ему трудно найти свой горшок в комнате (горшок должен быть всегда в определенном месте, известном ребенку). Причинами могут быть неумение малыша раздеваться (расстегивать и снимать штанишки), неудобный с острыми краями, холодный горшок; темный туалет, пугающий ребенка; боязнь потревожить родителей своими проблемами.

В любом из подобных случаев вы должны по возможности устранить причину (поменять горшок, поупражняться в одевании и раздевании,

проследить за своими реакциями и пр.). Понаблюдайте за ребенком, за его поведением. Наверняка что-то вам подскажут намерения ребенка.

Постарайтесь высаживать его на горшок всякий раз после сна, после еды, перед прогулкой. Обратите внимание на физиологические ритмы его организма и старайтесь следовать им, предупреждая неприятности.

Однако если неприятность уже произошла, старайтесь относиться к этой проблеме спокойно и естественно: выразите огорчение и в то же время уверенность, что произошедшее — случайность и ваш уже большой ребенок постарается больше её не допускать.

Постепенно приучайте ребенка пользоваться взрослым туалетом. Внимательно обследуйте вместе с ним туалетную комнату: осмотрите, где находится унитаз, где рычажок для спуска воды, где туалетная бумага. Приучайте ребенка к особой аккуратности в туалете. Учите не касаться унитаза руками ни дома, ни в гостях, ни в общественном месте. Коснувшись унитаза коленками, незрячий ребенок может в достаточной степени оценить и место его расположения, и высоту. Наблюдайте за ребенком в туалете в течение длительного времени. Вы можете быть спокойны только тогда, когда действия вашего незрячего сына или дочери будут доведены до автоматизма.

Как научить слепого ребенка умываться, чистить зубы?

Обучая ребенка умываться, внимательно осмотрите ванную комнату: В случае, если раковина расположена слишком высоко для ребенка, необходимо подставить широкую устойчивую скамейку.

Купите малышу яркие и удобные умывальные принадлежности: зубную пасту и щетку, мыльницу, стаканчик для полоскания рта, полотенце. Все это должно находиться в доступном для ребенка месте.

С раннего возраста необходимо обучать ребенка чистке зубов. Учите ребенка правильно держать щетку. Совместными действиями покажите ребенку, как надо правильно чистить зубы. После чистки зубов ребенок должен прополоскать рот водой из своего стаканчика.

Следите за тем, чтобы у ребенка сформировалась четкая схема действия умывания:

1. Вымыть с мылом руки.
2. Почистить зубы, прополоскать рот.
3. Вымыть лицо, шею, уши.
4. Вытереться полотенцем.
5. Привести в порядок умывальные принадлежности: закрыть тюбик с пастой, промыть под струей воды щетку, поставить их в свой стаканчик, повесить на крючок полотенце.

Как научить слепого ребенка есть самостоятельно?

Начинать обучать ребенка с нарушенным зрением самостоятельности в еде необходимо уже в 2-3 года.

Начинать обучение самостоятельности в еде тифлопедагоги советуют с обучения питью из кружки. Научите ребенка держать кружку сначала двумя

руками, а затем за ручку. Помогайте малышу пить, слегка поддерживая кружку снизу. Научите ребенка сначала найти свободную площадь стола и только потом ставить кружку.

Обучение самостоятельности в еде ложкой — более сложный, процесс. Первый урок начните с небольшой порции вязкой пищи (например, каши) Сядьте сзади ребенка или посадите его к себе на колени. Вложите ему в правую руку ложку. Не беда, если сначала ребенок будет держать ложку в кулаке — ведь у него еще довольно слабые пальцы. Возьмите его руку в свою. Зачерпните кашу (разрешите ему при этом набрать полную ложку) и помогите направить ложку в рот. Дайте возможность ребенку самостоятельно повторить действие. Понадобится не один урок для выработки правильных координированных движений.

Иногда из-за боязни пронести ложку мимо рта, расплескать пищу, дети сильно наклоняются к тарелке. Следите за этим. Приучайте ребенка не наклоняться низко над тарелкой во время еды, подносить ложку ко рту осторожно, не спеша, чтобы не расплескать пищу.

Как подготовить слепого или частично зрячего ребенка к обучению в школе?

Недалеко то время, когда ваш малыш с ранцем за плечами перешагнет порог школы.

Готовя ребенка к школе, задайте себе, прежде всего вопросы: «Владеет ли мой ребенок элементарными навыками ориентировки в знакомом и незнакомом пространстве?», «Умеет ли он обслуживать себя, сохранять опрятность, быть собранным и аккуратным?», «Стремится ли он справиться с возникшей проблемой самостоятельно или зовет на помощь близких?».

Причиной несформированности произвольности поведения (так это называется в психологии) является повышенная опека родителями своих слепых детей. От такой опеки страдает, прежде всего, сам ребенок, становится очень тяжелым процесс адаптации, особенно если до школы ребенок не посещал детский коллектив. Родителям необходимо с раннего возраста приучать ребенка к подчинению своих желаний определенной необходимости.

Уже с 3 лет ребенок, воспитывающийся в семье, должен знать слово «занятие». Проводить занятия надо не спонтанно, а примерно в одно и то же время (лучше утром), в удобном для вас и ребенка месте. Пусть эти занятия будут непродолжительны по времени (от 10 минут в 3-летнем до 30 минут в 6-7-летнем возрасте), но их проведение станет для ребенка привычной и неотъемлемой частью жизни.

Организуемое действие оказывают на ребенка и поручения по дому - убрать игрушки, помочь накрыть на стол, вытереть пыль или смести крошки со стола, вымыть посуду после чая. Обязательность их выполнения должна быть для ребенка несомненной. Такие поручения вполне доступны частично зрячему и слепому ребенку при условии, если родители научили его этим действиям.

За полгода-год до начала школьной жизни ребенка ознакомьтесь с режимом школы, где ему предстоит учиться и старайтесь вместе с ребенком следовать этому режиму.

«Непослушные», слабые руки — проблема для первоклассников огромная. Обучение письму и чтению по системе Брайля слепых и частично зрячих детей требует сильных кистей рук, чувствительных пальцев, ребенку нужно будет производить тонкие операции, осуществлять поисковые или опознавательные движения, воспринимать рельефные изображения.

У ребенка следует развивать интерес к окружающему миру. Как вы отвечаете на вопросы ребенка? На любое детское «почему» можно ответить по-разному. Например, на вопрос ребенка: «Куда исчезает снег весной?» можно подробно рассказать о том, что весной пригревает солнышко, снег от тепла тает и т. д. А можно, не отвечая сразу на вопрос ребенка, предложить ему взять комочек снега домой. Пусть он сам понаблюдает (слепой ребенок при помощи осязания, слабовидящий или частично зрячий ребенок при помощи и зрения и осязания), как тает снег в тепле, подумает, куда исчезает получившаяся вода, и сам ответит на свой же вопрос. Родители должны дополнить его знания, недостаток зрительных представлений, обратить внимание на самое существенное в явлении, если это недоступно для непосредственного восприятия.

Хорошо, если общение родителей с ребенком активизирует его познавательный интерес. Задайте себе вопрос: «Часто ли я бываю с ребенком в лесу, в зоопарке?», «Когда в последний раз мы ходили в театр, в цирк?» Интересны и очень полезны для детей с нарушенным зрением в лесу или парке игры: «Кто первый заметит?», «Кто первый услышит?», «Что изменилось?». Их смысл — заметить изменения и установить их причину.

Еще на одно необходимое условие готовности к школьному обучению — желание учиться. Формируется это желание не просто. Старайтесь своей занятостью или усталостью не погасить искорки детской любознательности.

При подготовке дошкольника с нарушением зрения к поступлению в 1-й класс полезно использовать различные дидактические игры: детское лото, домино, печатные настольные игры (разрезные картинки, игры-путешествия с фишками и пр.)

Имеющиеся в продаже игры можно использовать, приспособив для восприятия слабовидящих, частично-зрячих и даже слепых детей. Так, например, для частично зрячих детей рисунок на карточке лото или разрезной картинке можно обвести черной тушью — так он лучше воспринимается. Для слепого ребенка простое изображение (яблоко, домик, флажок и пр.) можно заменить, аппликацией из различного вида бумаги: бархатной, глянцевой, наждачной.

Еще одно необходимое условие развития слепого или слабовидящего ребенка и подготовки его к школе — умение общаться с взрослыми людьми и особенно со сверстниками

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 7

Разработать модели занятий с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.

Пример 1.

Разработать модели занятий с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.

Тема: «Очки - мои помощники».

Задачи:

1. Расширять и дополнять знания детей о значении очков в их жизни, правилах обращения с очками. Уточнять представления о работе врача окулиста и медсестры-ортоптистки.

2. Развивать цветовосприятие, совершенствовать зрительный поиск в режиме дальнего зрения, прослеживающую функцию глаз.

3. Обогащать словарь детей за счет включения существительных, обозначающих части очков, названий материалов и качественных прилагательных. Развивать грамматический строй речи: продолжать учить согласованию существительных с прилагательными по родам и числам.

4. Воспитывать культурно-гигиенические навыки, бережное отношение к очкам; умение сопереживать.

Словарная работа: линзы, оправа, дужки, перемычка, врач окулист, магазин «Оптика».

Оборудование и материалы: кукла в очках, очки (корректирующие, солнцезащитные, для плавания, «слепые» (из плотной непрозрачной ткани, «волшебные» (с цветными стеклами)), изображения очков разной формы (для игры «Магазин «Оптика»», «сломанные очки» (изображения очков с недостающими деталями), карточки «Правила пользования очками», предметные картинки (контурное изображение), лазерная указка, подставки, фланелеграфы, фломастеры.

Ход занятия.

I. Орг. момент: кукла Таня приходит в гости, у нее очки.

– Ребята, посмотрите на куклу Таню, что-то в ней изменилось... Не могу понять что именно... (Дети: Таня в очках!)

– Кукла Таня говорит, что она не знает, почему врач сказал ей носить очки. А как вы думаете? (Дети: Потому что Таня плохо видит! Потому что ей нужно лечить глаза. У нее плохое зрение...)

– Ребята, давайте поможем Тане узнать больше о том, какие бывают очки, как правильно носить очки и как нужно о них заботиться.

II. Основная часть. Рассматривание очков разного вида.

– Посмотрите ребята, на столе много разных очков. Для чего они? (Дети: чтобы лучше видеть; от солнца; для плавания; для лечения; для проверки зрения; от пыли).

– Снимите свои очки, рассмотрим их строение, какие части есть у очков. В очках есть два стекла. Стекла прозрачные, через них хорошо видно. Стекла крепятся в ободки. Ободки соединяются между собой. От ободков идут палочки - дужки. На концах они загибаются вниз. Как вы думает, для чего? (Дети: чтобы очки не падали). Правильно, так очки держатся за уши и не падают.

Педагог сопровождает указательными жестами все, что называет.

Д/у «Соедини точки» (очки). В задании необходимо соединить точки линией по алгоритму: сначала обвести перемычку, стекла, затем левую дужку, потом правую дужку.

– Скажите, из каких материалов сделаны ваши очки? (Дети: линзы из стекла, оправа из металла, пластмассы, винтики металлические (железные)).

Д/у «Какие могут быть стекла в очках». Детям необходимо подобрать прилагательные (прозрачные, чистые, грязные, мутные, круглые, овальные, разбитые, темные...).

– Ребята, Таня спрашивает, кто проверяет зрение, а вы знаете? (Дети: медсестра).

– Как зовут медсестру, которая проверяет зрение и лечит глаза в нашем детском саду? (Дети: называют имя и отчество м/с).

– А кто выписывает рецепт на очки? (Врач окулист)

– Где продаются очки (Дети: в специальном магазине «Оптика»).

Д/у «Магазин «Оптика».

- Посмотрите, здесь недалеко находится магазин «Оптика». Давайте зайдем и выберем понравившиеся нам очки. А затем расскажем всем, почему выбрали именно эти очки. Не забудьте описать форму и цвет оправы. (Дети по одному подходят к витрине магазина «Оптика» (вывеска), выбирают карточку с изображением очков и описывают форму и цвет оправы.)

Д/у «Помоги отремонтировать очки».

– Ребята в магазине «Оптика» не только продают, но и ремонтируют очки. Хотите помочь работникам отремонтировать очки. Сядьте за столы, перед вами лежат карточки со сломанными очками. Посмотрите на них внимательно и определите, каких деталей не хватает. Дорисуйте недостающие детали. (Дети садятся за столы, перед ними карточки с изображением очков, у которых не дорисованы некоторые части).

Физкультминутка.

- Дети, с очками надо обращаться очень осторожно, чтобы не разбить стекла, не сломать дужки. А вы умеете ухаживать за своими очками? Расскажите, как надо это делать.

Д/У «Хорошо-плохо».

Педагог вместе с детьми обсуждает правила пользования очками. Дети выкладывают карточки на индивидуальном фланелеграфе, комментируя выбор: на темном фоне - плохо, на светлом фоне - хорошо.

Хорошо: Носить очки в футляре. Протирать стекла специальной салфеткой. Мыть очки водой, если они грязные. Хранить очки на специальной полочке. Снимать очки двумя руками. Снимать и надевать очки, держась за дужки.

Плохо: Носить очки в кармане. Класть очки стеклами вниз. Снимать очки одной рукой. Протирать очки пальцами.

Д/у «Волшебные очки».

Задание на согласование прилагательных с существительными по родам. У детей на столах очки с цветными стеклами. Дети снимают свои очки и надевают «волшебные». Педагог лазерной указкой показывает на контурные картинки, расположенные в пространстве кабинета на стенах, дети называют, что они видят и какого цвета. Например: «Я вижу 2 красных листочка, 3 зеленых лягушки, один синий цветок...».

Зрительная гимнастика «Проследите глазки за моей указкой» (перемещение лазерной указки в разных направлениях).

Беседа на тему «Когда меня называют очкарик».

– Ребята, кукла Таня сказала мне на ушко, что она боится, что ее будут дразнить «очкариком»... Что же делать? (Ответы детей)

– Чаще всего ребята дразнятся потому, что не понимают, почему ты ходишь в очках. Может быть, у них в семье никто не носит очки, может, они никогда не дружили с такими детьми. Никто не объяснял им, почему некоторые люди ездят на специальной коляске, или ходят на костылях, или нося очки. И эти люди точно такие же, как и он сам. Нужно постараться объяснить это дразнильщику. Если не помогает - самый лучший способ защиты от таких насмешек – не обращать на них внимания, не показывать свою обиду. Тогда и обзывальщику становится неинтересно.

А сейчас, даже модно носить очки, промышленность выпускает красивые разнообразные оправы для очков, поэтому всегда можно подобрать такую оправу, которая будет хорошо сочетаться с цветом ваших волос, глаз, делать ваше лицо привлекательным.

И самое главное... Очкарик... Звучит-то как ласково, правда? Давайте ласково назовем так друг дружку? И Таню... Не будем обижаться на это слово?

С плохим, ребята, зрением

Жить без очков - мучение.

Ты по улице прямой

Ходишь робко, как чужой.

На глазах - как пелена.

Как в тумане все дома.

Не поймешь - плакат? афиша?

Кто идет - Наташа? Гриша?

Трудно встречных узнавать.

Трудно даже в мяч играть.

III. Итог занятия.

– Ну, что, Таня, поняла теперь, что очки – это твои помощники? Ребята, как вы считаете, что Тане понравилось на занятии? (Ответы детей.) Давайте попрощаемся с куклой Таней и пригласим ее приходить к нам еще.

Тема: «Мы лечим наших кукол»

Задачи:

1. Воспитывать интерес детей к работе врача детского сада.
2. Учить выделять основные трудовые процессы во время наблюдения.
3. Упражнять детей в оказании посильной помощи взрослым.

Оборудование: ножницы, бинты, йод, термометр, зеленка, витамины, чемоданчик для медицинских инструментов, куклы с перевязанными руками и ногами.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Специально созданная игровая ситуация: сидят на стульчиках игрушки с перевязанными ручками и ножками. Педагог задает детям вопрос, что случилось с нашими игрушками? Как можно им помочь? Выслушивает ответы детей и делает вывод, что нужно полечить кукол.

-Кто же нам поможет? (дети рассказывают о том, что в детском саду их лечит врач, медицинская сестра выполняет его назначения)

1. Все направляются в медицинский кабинет, обращаются с просьбой о помощи к врачу и медицинской сестре.

2. Дидактическая игра «Соберем медицинские инструменты»

В специальный чемоданчик дети укладывает необходимые инструменты и витамины, медицинская сестра объясняет, для чего они нужны. Градусник нужен для измерения температуры. Шпатель нужен для осмотра горла. Трубочка (фонендоскоп) для прослушивания.

3. Дети возвращаются в группу. Врач и медицинская сестра подходят к больным куклам. Во время наблюдения за деятельностью врача и медицинской сестры дети выделяют и называют основные трудовые процессы: врач осматривает больных, назначает лечение; медицинская сестра угощает детей витаминами, готовит отвары из трав, взвешивает детей и измеряет их рост и т.д. (После осмотра врач и медицинская сестра предлагают помочь им в лечении надевают на одного из детей белый халат, медицинский колпак, предлагают вымыть руки, уточняя для чего это нужно делать).

Дидактическая игра «Лечим кукол»

Медицинская сестра предлагает ребенку подать ей разные инструменты и витамины, правильно называя их. Затем каждый ребенок будет помогать медицинской сестре.

Педагог объясняет, чтобы не болеть, нужно принимать витамины. Просит помочь ей разложить «витамины» в коробочки по цвету.

4. Дидактическая игра «Разложи витамины»

На столе лежат коробочки 4-х основных цветов. На подносе у ребенка – разноцветные шарики. Задача

–разложить по цвету «витамины» -шарики.

В конце занятия врач и медицинская сестра угощают детей витаминами. В конце занятия можно проводить врача и медицинскую сестру в кабинет.

Педагог обращает внимание детей на запахи медицинского кабинета. Медицинская сестра знакомит детей с оборудованием и содержанием кабинета. Дети соотносят запахи с предметами, медикаментами, травами.

5. Итог.

Педагог хвалит детей за правильные ответы и хорошую работу на занятии.

Пример

Тема: Экскурсия «Вокруг садика пойдем, все увидим, все найдем»

Задачи:

1. Организовать экскурсию вокруг детского сада, обратить внимание на то, как красива природа осенью.
2. Развивать зрительные функции (цветовосприятие)–закрепить посредством игры желтый, красный, зеленый цвета.
3. Развивать слуховое внимание.

Ход экскурсии

1. Перед прогулкой педагог читает стихотворение М. Авдеевой «Разноцветный парк» и приглашает детей полюбоваться осенней природой.

Придя на место экскурсии (участок детского сада, парк детского сада) педагог обращает внимание детей на красоту разноцветной листвы, отмечает яркость ее расцветки и разнообразие красок.

Приглашает детей походить по листве, которая лежит на земле, чтобы услышать шуршание сухих листьев.

Дети вместе с педагогом вспоминают, что летом листья у всех деревьев были зелеными, уточняет, бывают ли осенью зеленые листья.

2. Дидактическая игра «Найди по цвету листья».

Педагог предлагает детям найти сначала зеленые листья, уточняя название деревьев и кустарников –у яблони и сирени осенью зеленые листья, у березы и клена -желтые листья, красные листья –у осины и рябины.

3. Педагог предлагает детям походить по дорожке из гравия, асфальту, по листьям. Во время ходьбы проговорить и сравнить свои ощущения. (Когда идешь по гравию слышно как камешки трутся друг о друга, когда идешь по асфальту нога не проваливается, слышен стук каблучков, когда идешь по листьям, слышно их шуршание).

3. Подвижная игра «Солнышко и дождик».

Вместе с детьми вспоминаем, что осенью бывает разная погода: и солнечная, и дождливая. Педагог уточняет у детей, как можно спастись от дождя (под зонтом), предлагает детям спрятаться под зонтиком. Засияло

солнышко – дети гуляют по участку, собирают опавшие листья, при сигнале «дождик» дети прячутся под зонтиком педагога.

4. Итог.

В конце прогулки педагог предлагает побегать по опавшим листьям, послушать, как они шуршат под ногами, собрать красивые осенние букеты для украшения группы.

Тема: «Мы по улице идем, все увидим, все найдем...»

(Знакомство со светофором, пешеходным переходом, перекрестком)

Задачи:

1. Познакомить детей со светофором, пешеходным переходом, перекрестком.

2. Продолжать знакомить детей с улицей, где расположен детский сад, ее особенностями, общественными зданиями.

3. Закрепить правила поведения на улице: надо быть внимательным, идти только по тротуару, переходить улицу по пешеходному переходу, не нарушать правила пешехода.

Оборудование: игрушка «Светофорик», сигнальные флажки.

Ход занятия

1. Организационный момент.

Педагог рассказывает детям, что совсем недавно она подружилась с веселым человечком Светофориком. Новый друг знает много интересного, например, рассказы про «зебру», и про подземный переход, светофор для пешеходов и многое другое. Предлагает детям с ним познакомиться.

1. Педагог показывает игрушку в костюме светофорика. Светофорик предлагает отгадать загадку, отгадка которой подскажет, куда мы совершим экскурсию.

В два ряда дома стоят –
10, 20, 100 подряд.
Квадратными глазами
Друг на друга глядят (улица)

2. Светофорик рассказывает детям о том, что в городе много улиц и у каждой свое название.

Какие улицы нашего города вы знаете? Назовите свой домашний адрес.

На какие части делится улица? (тротуар и проезжая часть (дорога))

Как называют людей, идущих по улице? (пешеходы)

Дети первой и последней пары берут в руки флажки для перехода.

Педагог напоминает, что сегодня мы все пешеходы и идем по улице, на которой находится наш детский сад. Вспомните ее название.

3. Светофорик просит детей вспомнить правила поведения на улице.

Дети отвечают, педагог дополняет и обобщает:

–По улице надо идти спокойным шагом

–Идти по тротуару по правой стороне

–Нужно быть внимательными, чуткими, оказывать помощь друг другу, пожилым людям, инвалидам.

Светофорик благодарит детей за правильные ответы и спрашивает, как найти переход. Почему он называется зеброй? Где находится остров безопасности на дороге?

Наблюдение и переход по пешеходному или подземному переходу.

4. Знакомство с общественными зданиями, расположенными на улице (школой, магазинами и т.д.).

Знакомство с перекрестком. Это место, рассказывает Светофорик, где пересекаются две или несколько улиц. И пешеход, и водитель должны быть очень осторожны, приближаясь к перекрестку. Водитель убавь скорость. Пешеход будь внимателен. У перекрестка обычно есть пешеходные переходы.

Светофорик просит отгадать загадку:

Встало с краю улицы

В длинном сапоге

Чучело двуглавое

На одной ноге.

Где машины движутся,

Где сошлись пути,

Помогает улицу

Людям перейти. (светофор).

-

Вот светофор перед вами.

Педагог предлагает детям отгадать загадки

Перейти через дорогу

Вам по улице всегда

И подскажут и помогут

Говорящие цвета.

Какой свет горит? (красный)

Красный свет вам скажет: нет!

Сдержано и строго.

А сейчас какой горит? (зеленый)

А зеленый свет горит

–Проходите, говорит!

Светофорик вместе с детьми наблюдает, правильно ли пешеходы переходят дорогу.

4. Педагог обращает внимание детей на звуки проезжающего мимо транспорта.

Можно предложить игру «Угадай по звуку транспортное средство». Во время игры дети закрывают глаза. Затем вместе повторяют то, что запомнили. Отвечают на вопрос: на какой свет можно переходить дорогу.

Закончить экскурсию можно строчками из стихотворения:

По городу, по улице
Не ходят просто так.
Когда не знаешь правила,
легко попасть впросак.
Все время будь внимателен
И помни наперед:
Свои имеют правила
Шофер и пешеход.

5. В конце экскурсии Светофорик дарит детям небольшие подарки – светофорики (обклеенные коробки на веревочке) и предлагает детям их зажечь. Дети вставляют в них красную и зеленую мозаику. Дети прощаются со Светофориком, благодарят его.

Педагог, завершая занятие, говорит о том, чтобы дети всегда помнили, что это наша улица, наш город, нужно помогать взрослым делать его еще более красивым. Необходимо быть вежливыми и внимательными на улице. Не забывать правила пешехода.

6. Итог.

Педагог хвалит детей за правильные ответы и хорошую работу на занятии.

Пример

Тема: «Мальчики и девочки. Какие мы?»

Цель: формировать у детей представления о собственном теле с помощью зрения, тактильных и проприоцептивных ощущений, правильно называть части тела, соотносить их с частями тела других детей, видеть признаки сходства и различия и выражать это в речи, активизируя слова «выше», «ниже», «впереди», «сзади».

Воспитывать дружеские отношения между мальчиками и девочками.

Материал :наборы карточек со схематическим изображением людей в разных позах, листы бумаги на каждого ребенка, карандаши.

1. Игра «Зеркало». Дети встают парами, лицом друг к другу. Дети-«зеркало» выполняют произвольные движения, которые их «отражения» повторяют. Затем роли меняются.

2. Педагог предлагает детям внимательно посмотреть друг на друга. Спросить, все ли они одинаковые? (Цвет глаз, волос.) Все ли они одинакового роста? (Предложить помериться ростом.). Чем отличаются мальчики и девочки? (У девочек бывают длинные волосы, носят платья, когда вырастут будут тетями, а мальчики — дядями.) Но раз мы такие разные, то почему нас всех называют словом «люди»? Что у нас, людей, общего?

Дети становятся перед зеркалом. Внимательно смотрят на себя и друг на друга. С помощью движения, прощупывания (на уровне тактильных и проприоцептивных ощущений) находят части тела.

У всех есть голова. На чем «сидит» голова? На шее. В некоторых сказках царь, отдавая приказ доброму молодцу, грозил: «А не сделаешь: мой меч — твоя голова с плеч!»

Что находится ниже шеи? (Плечи.)

От плеч — две руки, правая (показать) и левая. Детям предлагается рассмотреть руки. Нижняя часть (показать) называется кистью руки. (Спросить у детей, почему ее так назвали.)

С одной стороны кисти — ладонь. Каждый палец имеет свое название (назвать пальцы, сравнить их по величине).

Детей просят показать, где туловище. Что находится на туловище впереди? (Грудь, живот.) А сзади? (Спина.) В самом низу — ноги. Нижняя часть ноги (показать) называется ступней. Почему? (От слова «ступать».)

3. Физминутка. Игра «Стоп» (1-й вариант). Дети под музыку двигаются. С остановкой музыки или по сиг налу «Стоп» дети должны принять позу человека, схема тически изображенного на карточке, поднятой педагогом.

4. Составление из разрезных картинок изображений Буратино и Мальвины.

5. Игра «Стоп» (2-й вариант). По сигналу нужную позу принимают или только мальчики (если показывается рисунок мальчика), девочки при этом садятся на корточки, или только девочки.

6. Игра «Найди на ощупь названную часть тела». Дети должны встать парами и с закрытыми глазами найти друг у друга названные педагогом части тела, объяснить, где они находятся, используя в речи слова «выше», «ниже», «впереди», «сзади».

7. Итог занятия.

Тема: «Наше лицо».

Цель: формировать представления детей о частях лица, их взаиморасположении через понятия «выше, чем», «ниже, чем», предлоги «над», «под», «между»; развивать способности определения эмоционального состояния людей по схематическим изображениям; закрепить знания о взаиморасположении частей тела; активизировать зрительные функции прослеживания, фиксации.

Воспитывать уважительное, заботливое отношение друг к другу.

Материал: карточки с изображением нескольких лиц в различном эмоциональном состоянии, карточки с изображением людей в разных позах и в различном эмоциональном состоянии, листы бумаги с нарисованным кругом (на каждого ребенка), карандаши.

1. *Интеллектуальная гимнастика:*

— Сколько солнышек на небе?

— Сколько колес у машины?

— Сколько у тебя рук? и т. п.

2. Детям предлагается сесть перед зеркалом, посмотреть на себя и друг на друга и ответить на вопросы.

Что находится у нас с вами на самом верху? (Голова.) Что мы видим на ней впереди? (Лицо.) Что находится сзади головы? (Затылок.) Справа (слева)? (Уши.) Что у нас в верхней части лица? (Лоб.) Ниже лба? (Брови.) Что находится под бровями? (Глаза.) Между глазами? (Нос.) Нос находится ниже, чем рот, или выше, чем рот? Что находится под носом? (Рот.) Ниже рта? (Подбородок.)

3. *Физминутка «Линии».*

4. Педагог предлагает детям листы бумаги с нарисованным кругом. Задание: дорисовать лицо. Детей спрашивают, где они нарисовали рот — выше, чем нос, или ниже? Подбородок выше, чем нос? И т. д.

5. Какое выражение лица получилось у нарисованного человечка? А у человечка соседа? Почему ребенок думает думаешь, что его человек веселый? (Можно догадаться по глазам, бровям, губам.)

Игра «Зеркало эмоций». Предложить детям показать эмоциональное состояние, изображенное на рисунке, объясняя его.

6. *Игра «Стоп».* В этой игре необходимо следить не только за позой человечка, но и за выражением его лица. Поза нарисованного человечка и выражение его лица должны быть адекватны.

7. Итог занятия.

Тема: «Наши друзья — роботы».

Цель: формировать у детей понятия «правая сторона», «левая сторона», упражнять в анализе взаиморасположения частей тела и лица через представления «выше, чем», «ниже, чем», предлоги «над», «под», «между»; развивать пространственное мышление; активизировать зрительные функции прослеживания, аккомодации.

Материал: шкатулка с браслетиками на каждого ребенка, игрушка — заводной робот, наборы геометрических фигур на каждого ребенка, образцы роботов.

1. *Упражнение «Заводные роботы».* Предложить детям понаблюдать за движениями заводного робота, повторить их, представив себя роботами.

2. Педагог рассказывает детям, что к ним приходил робот, принес с собой шкатулку. Что же в ней? Открываем... А там лежат браслетики и листок бумаги, на котором написано: «Надеть браслетики на левую руку. Это поможет вам на занятии».



Предложить детям показать правую, левую руки, затем подойти к шкатулке, взять правой рукой браслетик и надеть его на левую руку.

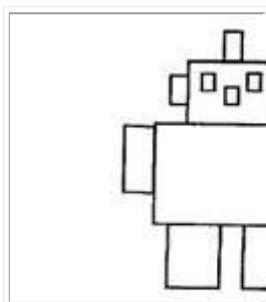
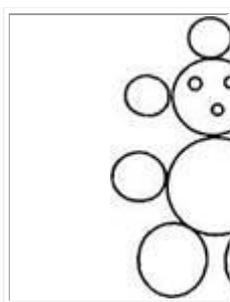
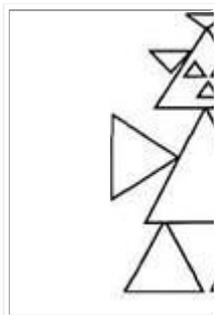
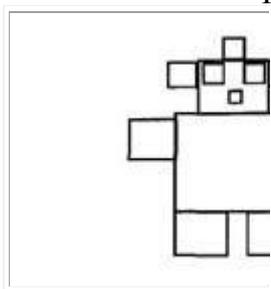
3. *Физминутка «Наши руки».* Детям предлагается рассказать стихотворение и выполнить соответствующие движения:

Две сестры — две руки Рубят, строят, роют, Рвут на грядке сорняки И друг друга моют.

4. Детям предлагается встать, поднять левую руку. Пояснить, что левая сторона тела та, где левая рука (левые глаз, ухо, сторона туловища, нога). Соответственно другая сторона — правая.

Предложить детям погладить правую сторону лица и тела левой рукой и левую — правой. Объяснить, что предметы, которые дети видят со стороны правой руки, находятся справа от них, со стороны левой — слева. Чтобы закрепить понятия «справа» и «слева», педагог предлагает детям назвать предметы, находящиеся справа и слева от них.

5. Упражнение «Роботы рассыпались» (рис. 3.1). Рассказать детям, что произошла авария и роботы рассыпались на части. Как можно помочь роботам? На какие части рассыпались роботы?



6. *Физминутка «Танец с роботом».*

7. Плоскостное конструирование: выкладывание роботов из геометрических фигур по данному образцу (рисунки приведены выше).

8. Итог занятия. Как помогли детям подарки робота — браслетики?

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 8

Составить перспективный план коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.

Пример 1.

Перспективный план коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушение зрения

Интегративное качество «Физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками»

- обнаруживает достаточный уровень развития физических качеств и основных движений, соответствующий возрастным нормативам (по результатам «Ориентировочных показателей физической подготовленности»).

- охотно участвует в подвижных играх, выполняет физические упражнения.

- выполняет основные гигиенические процедуры, часть из них самостоятельно и без напоминания со стороны взрослых.

Интегративное качество «Любознательный, активный»

- с интересом встречает неожиданные повороты игрового сюжета, постановку новых игровых задач, активно включается в подобную игру, предлагает свои варианты разрешения игровых программных ситуаций.

- задаёт вопросы поискового характера: «Почему? Зачем? Как? Откуда?»

- активно знакомится со свойствами новых окружающих предметов, стремится экспериментировать.

- проявляет интерес к книге, музыке и различным видам музыкальной деятельности, к объектам природы и т.п.

Интегративное качество «Эмоционально отзывчивый»

- проявляет доброжелательность по отношению к сверстникам и взрослым; адекватно реагирует на радостные и печальные события в ближайшем социуме.

- испытывает чувство удовлетворения от познания нового, радуется от выполненной познавательной задачи.

- эмоционально откликается на произведения искусства, в которых переданы разные чувства и состояния людей и животных.

- бережно относится к животным и растениям, проявляет желание помогать птицам зимой, полить растение.

Интегративное качество «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками»

- проявляет стремление к общению со сверстниками, пытается выстраивать взаимодействие.

- объединяется с детьми для совместных игр, действует в соответствии с предложенными правилами.

Считается с интересами сверстников, даёт возможность высказаться другим детям, выслушивает их, ориентируется на эту информацию.

- инициирует общение со взрослым по поводу увиденного, прочитанного; задаёт вопросы, высказывает свои суждения.

Интегративное качество «Способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения»

- старается соотносить свои поступки общественными правилами, делает замечания сверстнику и взрослому при нарушении правил.

- способен слушать художественное произведение, действовать в рамках значимой для него деятельности с устойчивым интересом не менее 10 мин.

Интегративное качество «Способный решать интеллектуальные личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту»

- использует усвоенные знания и способы для решения несложных задач.

- соотносит свои действия с заданными требованиями и планируемым результатом, находит и исправляет свои ошибки.

- в свободное время в рамках самостоятельной деятельности обращается к соответствующим играм интеллектуального характера.

- использует простые готовые схематические изображения для решения несложных задач, строит по схеме.

Интегративное качество «Имеющий первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе»

- знает своё имя, пол, возраст.

- осознаёт свои отдельные умения; может перечислять несколько примеров того, чего ещё не умеет делать.

- называет членов семьи, их имена, может рассказать о деятельности членов семьи, о семейных праздниках.

- может назвать свою страну, улицу, на которой живёт, столицу России.

- знает некоторые государственные праздники.

- умеет устанавливать простейшие причинно-следственные связи.

- знает некоторые правила поведения в природе, старается не топтать растения; знает, что не нужно рвать и пробовать на вкус незнакомые растения, начинает осознавать, что от его действий могут зависеть другие живые существа, приобретает самые первые навыки по уходу за растениями; обращает внимание на то, что нужно закрывать вовремя кран с водой, не бросать мусор на землю.

Интегративное качество «Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности»

- пытается самостоятельно применить пошаговую инструкцию, устанавливать последовательность действий.

- способен зафиксировать своё затруднение; пытается сформулировать его причину; старается преодолевать затруднения разными способами.

Интегративное качество «Овладевший необходимыми умениями и навыками»

- участвует в создании коллективных работ в продуктивных видах деятельности.

- участвует в создании коллективных работ в продуктивных видах деятельности.

Образовательная область «Физическое развитие»

- умеет ходить и бегать легко, сохраняя правильную осанку.

- умеет лазить по гимнастической стенке, не пропуская реек, прыгать в длину с места на расстоянии 70 см, принимая правильное исходное положение, и мягко приземляться.

- умеет ловить мяч кистями рук с расстояния до 1,5м, принимая правильное исходное положение во время метания мяча и различных предметов; отбивать мяч о землю не менее 5 раз подряд; бросать мяч вверх и ловить его двумя руками не менее 5 раз.

- умеет прыгать на месте на мягком покрытии, прыгать в длину с места на расстояние не менее 75см.

- выполняет основные гигиенические процедуры, часть из них самостоятельно и без напоминания со стороны взрослых.

- имеет некоторые представления о здоровом образе жизни.

- знает, что нужно предупредить взрослого в случае травмы или недомогания; может элементарно охарактеризовать своё самочувствие.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

- при напоминании следует элементарным правилам сохранения своего здоровья и здоровья других детей; понимает какие предметы могут быть опасными, и проявляет осторожность в обращении с ними.

- знает некоторые правила поведения в природе, старается не топтать растения; знает, что не нужно рвать и пробовать на вкус незнакомые растения, начинает осознавать, что от его действий могут зависеть другие живые существа, приобретает самые первые навыки по уходу за растениями; обращает внимание на то, что нужно закрывать вовремя кран с водой, не бросать мусор на землю.

- проявляет стремление к общению со сверстниками, пытается выстраивать взаимодействие.

- проявляет доброжелательность по отношению к сверстникам и взрослым; адекватно реагирует на радостные и печальные события в ближайшем социуме.

- старается соотносить свои поступки общественными правилами, делает замечания сверстнику и взрослому при нарушении правил.

- одевается и раздевается самостоятельно при незначительной помощи взрослого.

- объединяется с детьми для совместных игр, действует в соответствии с предложенными правилами.

- отражает в играх сюжеты из разных областей действительности.

- понимает и употребляет в своей речи слова, обозначающие эмоциональное состояние, этические и эстетические характеристики.

- знает, какой хозяйственной деятельностью по дому занимаются взрослые.

-имеет представление о некоторых профессиях, может назвать их и рассказать о них, уважает труд других.

- понимает, что предметы, которыми он пользуется, произведены трудом многих взрослых, что нужно обращаться с ними бережно, чтобы они служили долго, а если они больше не нужны, то можно передать их другим людям, которые сами не могут приобрести их.

Образовательная область «Познавательное развитие»

-умеет выделять и выражать в речи признаки сходства и различия предметов по разным признакам.

- умеет продолжить ряд из предметов или фигур с одним изменяющимся признаком.

- умеет различать и называть все цвета спектра; различает и называет чёрный, серый, белый цвета; оттенки цветов.

- умеет считать в пределах 8, отсчитывает 8 предметов от большого количества, соотносить запись чисел 1-8 с количеством предметов; умеет находить место предмета в ряду, отвечать на вопрос: «На каком месте справа, (слева)», располагать числа от 1-8 по порядку.

- умеет узнавать и называть квадрат, прямоугольник, овал, находить в окружающей обстановке предметы, сходные по форме.

- умеет непосредственно сравнивать предметы по длине, ширине, высоте, раскладывать до 5 предметов в возрастающем порядке, выражать в речи соотношение между ними.

- умеет определять направление движения от себя; показывает правую и левую руки; называет части суток, устанавливает их последовательность.

- может рассказывать о себе и своих игрушках.

- имеет представление о разных видах транспорта, одежды, посуды, мебели, называет их, может описать, чем они отличаются; может назвать несколько различий между жизнью города и деревни, рассказать о них; понимает разницу между буднями и праздниками, знает несколько праздников, может их назвать.

- различает мир живой и неживой природы, выделяет, что сделано руками человека.

- с удовольствием конструирует различные изделия и постройки из строительных деталей, бумаги, картона, природного материала, предметов мебели. При этом учитывает, как конструктивные свойства материалов, так и назначение самой постройки; создаёт варианты одного и того же объекта с учётом конструктивной задачи.

Образовательная область «Речевое развитие»

- имеет соответствующий возрасту словарный запас; называет предметы, их качества, свойства, действия; правильно употребляет слова, обозначающие пространственные отношения, согласовывает существительные и прилагательные в роде, числе, падеже, ориентируясь на окончание слов; образует формы, глаголов.

- понимает смысл загадок, умеет отгадывать загадки, построенные на описании предметов, явлений, их свойств, действий с ними.

- имеет развитый речевой слух, может подобрать слова с определённым звуком, выделяет первый звук в слове.
- владеет интонационной выразительностью, говорит с разными интонациями, дикция достаточно чёткая.
- умеет пересказывать содержание небольших сказок, рассказов, как уже знакомых, так и впервые прочитанных, отвечает на вопросы по тексту, может восстановить сюжет по картинкам.
- составляет небольшие рассказы по картине или из личного опыта, описывает игрушки и предметы, используя разные типы высказываний.
- с интересом изображает знакомые явления и объекты, самостоятельно находит и воплощает в рисунке, коллаже, поделке простые сюжеты на темы окружающей жизни, художественной литературы, любимых мультфильмов.
- в создаваемых образах передаёт доступными графическими, живописными и пластическими средствами различные признаки изображаемых объектов, владеет разными художественными техниками.
- выражает свои представления переживания, чувства, мысли доступными изобразительно-выразительными средствами; проявляет эстетические эмоции и чувства при восприятии произведений разных видов искусства.

Образовательная область «Художественно –эстетическое развитие»

- с интересом изображает знакомые явления и объекты, самостоятельно находит и воплощает в рисунке, коллаже, поделке простые сюжеты на темы окружающей жизни, художественной литературы, любимых мультфильмов.
- в создаваемых образах передаёт доступными графическими, живописными и пластическими средствами различные признаки изображаемых объектов, владеет разными художественными техниками.
- выражает свои представления переживания, чувства, мысли доступными изобразительно-выразительными средствами; проявляет эстетические эмоции и чувства при восприятии произведений разных видов искусства.
- любит петь и поёт естественным голосом, может удерживать на дыхании более продолжительную музыкальную фразу- до 4с. Песни, потешки, соответствующие диапазону голоса, может чисто интонировать. Начинает и заканчивает пение вместе с музыкой. Пропевает все слова знакомой песни вместе со взрослым.
- владеет следующими видами движениями: топающий шаг, ходьба на носках, лёгкий бег, прямой галоп, кружение топающим шагом, на носочках в парах и по одному, лёгкие подскоки. Может исполнять движения с различными атрибутами. Может выполнять некоторые образные движения, требующие гибкости и пластичности.
- любит играть на музыкальных инструментах, знает основные исполнительские приёмы, может исполнять простейшие ритмы с речевой поддержкой, а затем и без неё; уверенно может исполнять метрический пульс; способен исполнять в шумовом оркестре несложные партии. Любит свободную игровую деятельность с инструментами, умеет самостоятельно подыгрывать на них звучащей музыке. Останавливается слушает и

- проявляет интерес, когда звучит красивая музыка, останавливается, слушает её; способен слушать несложные пьесы вне движения игры продолжительностью 15-20сек.

Пример 2.

Составить перспективный план коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.

I период (сентябрь – декабрь)	
Речевые компоненты	Основное содержание работы
Формирование словаря	<p>Работать над накоплением пассивного словарного запаса и активизацией в речи существительных, глаголов, прилагательных по всем изучаемым лексическим темам.(«Овощи», «Фрукты», «Дары осени. Грибы, ягоды», «Дикие животные осенью», «Части тела и лица», «Золотая осень», «Одежда. Обувь», «Домашние животные», «Животные жарких стран», «Перелётные птицы», «Зима», «Зимующие птицы», «Сказки», «Новогодний праздник».)</p> <p>Учить понимать обобщающее значение слов.</p> <p>Дать представления об осени, зиме о новогоднем празднике</p>
Развитие грамматического строя речи	<p>Учить различать и употреблять существительные мужского, женского и среднего рода в единственном числе в именительном падеже.</p> <p>Учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами –ик, -чик, -ечк – еньк (пальчик. домик)</p> <p>Обучать согласованию притяжательных местоимений с существительными мужского, женского и среднего рода (моя шуба. мое платье).</p> <p>Упражнять в употреблении формы множественного числа имен существительных в родительном падеже (яблок, платьев, снежинок).</p> <p>Закрепить в речи простые предлоги (на, в)</p> <p>Учить образовывать глаголы 3 лица единственного числа изъявительного наклонения.</p> <p>Учить согласовывать слова в предложении в роде, числе, падеже.</p>
Развитие связной речи	<p>Развивать умение вслушиваться в обращенную речь.</p> <p>Учить составлять простые предложения из 2-3 слов (по демонстрации действия и по картинке)</p> <p>Развивать диалогическую речь</p>
Развитие общих	Начать работу по формированию правильного

речевых навыков	физиологического и речевого дыхания. Формировать мягкую атаку голоса при произнесении гласных. Работать над плавностью речи. Работать над четкостью дикции. Развивать реакцию на интонацию и мимику, соответствующую интонации
Звукопроизношение	Уточнить произношение гласных звуков: А, У, И, О, Э, Ы а также согласных М, Н и их мягких вариантов. С помощью упражнений общей артикуляционной гимнастики, артикуляционного массажа начать подготовку артикуляционного аппарата к формированию правильной артикуляции свистящих звуков.
Работа над слоговой структурой	Упражнять детей в различении на слух длинных и коротких слов. Учить передавать ритмический рисунок слова. Работать над двусложными словами.
Развитие навыков звукового анализа и синтеза	Формирование внимания к неречевым звукам, умения узнавать и различать неречевые звуки. Учить выделять из ряда звуков гласные звуки А, У, И. Упражнять детей в анализе и синтезе на слух слияния гласных звуков АУ, УА, АИ. Учить выделять начальные ударные гласные А, У, И в словах.
II период (январь - май)	
Формирование словаря	Работать над накоплением пассивного словарного запаса и активизацией в речи существительных, глаголов, прилагательных по всем изучаемым лексическим темам. («Примета зимы», «Дикие животные зимой», «Зимние забавы», «Народная игрушка», «Посуда», «Наша армия», «Весна. Мамин праздник», «Профессии в детском саду», «Моя семья», «Мебель», «Рыбы. Морские обитатели», «Космос», «Комнатные растения», «Животные и птицы весной», «Насекомые. Цветы», «Я и моя семья», «Транспорт», «Правила дорожного движения» Формировать обобщающие понятия (по изучаемым лексическим темам) Обобщить и расширить представления детей о явлениях неживой природы зимой. Расширить представления о разнообразии птиц и об их общих признаках. Уточнить представления об образе жизни диких и

	<p>домашних животных зимой. Учить устанавливать простейшие связи между зимними условиями и особенностями поведения зверей..</p> <p>Познакомить детей с военными профессиями</p>
Развитие грамматического строя речи	<p>Закреплять умение согласовывать слова в предложении в роде, числе, падеже.</p> <p>Упражнять в употреблении существительных с суффиксами: -онок, -енок, -ат. –ят.</p> <p>Закрепить в речи простые предлоги: на, с, в, из, под.</p> <p>Продолжать учить согласовывать существительные с местоимениями в роде и числе.(мой пистолет, моя форма, моя фиалка мой стол)</p> <p>Продолжать совершенствовать образование существительных и глаголов множественного числа от единственного.</p> <p>Учить употреблять в речи формы повелительного наклонения глаголов :идти, лежать. бежать.</p> <p>Учить согласовывать числительные от 1 до 5 с именами существительными.</p>
Развитие связной речи	<p>Закрепить умение отвечать на вопросы предложениями из 2-3 слов.</p> <p>Закрепит умение строить предложения из 2-3 слов по демонстрации действий и по картинке.</p> <p>Обучать пересказу хорошо знакомых сказок или небольших текстов с помощью взрослого и со зрительной опорой.</p> <p>Учить пересказывать текст по картинно-графическому плану.</p>
Развитие общих речевых навыков	<p>Продолжить работу по формированию правильного физиологического и речевого дыхания.</p> <p>Работать над плавностью речи.</p> <p>Закрепить умение изменять силу голоса.</p> <p>Продолжить работу над темпом речи.</p> <p>Совершенствовать интонационную выразительность речи.</p> <p>Воспитывать правильный умеренный темп речи</p>
Звукопроизношение	<p>Продолжить подготовку артикуляционного аппарата к формированию правильной артикуляции согласных звуков: Б,Т,Д,Г,Х,Ф,В,С,З и их мягких вариантов в процессе выполнения общей артикуляционной гимнастики и артикуляционного массажа.</p> <p>Формировать правильную артикуляцию нуждающихся в исправлении звуков.</p> <p>Сформировать правильные уклады свистящих звуков,</p>

		автоматизировать поставленные звуки в игровой и свободной речевой деятельности.
Работа над слоговой структурой		Упражнять детей в передаче ритмического рисунка слова. Работать над односложными словами из закрытого слога. Учить дифференцировать на слух короткие и длинные слова.
Развитие звукового и синтеза	навыков анализа	Учить детей выделять из ряда звуков гласные О,У,Э, Ы, И, А Формировать первоначальные навыки анализа и синтеза: выполнять анализ и синтез слияний гласных звуков; выделять начальные ударные гласные А,У,О,И из слов. Учить выделять согласные звуки т, п, н, м, к из ряда звуков, слогов, слов.

Пример 3.

Тематическое планирование учителя - дефектолога

Месяц	Число	Тема	Цели
Сентябрь	с 1 – 14 сентября	Исследование зрительного внимания и предметных представлений	Выявление уровня зрительного восприятия и предметных представлений
	с 15 – 21 сентября	Грибы Ягоды	Дать представление о правильном сборе грибов. Рассказать о том, что грибы есть съедобные и ядовитые, Показать роль ягоды для здоровья человека. Учить выделять форму в предметах учить устанавливать причинно-следственные связи на примере образования плода. Учить детей различать ягоду по внешнему виду, по описанию, по вкусу. Закрепить правила поведения детей в лесу. Воспитывать уважение к природе. Воспитывать сознательное отношение к своему здоровью. Тренировать в составлении словосочетаний. Учить внимательно слушать вопросы взрослого и

			детей и правильно отвечать на них.
	С 22 – 28 сентября	Овощи	Закрепить знания детей об овощах. Учить выделять характерные признаки, обследовать форму с помощью зрительно – осязательных действий. Воспитывать благородное чувство к природе. Учить понимать смысл и отгадывать описательные загадки. Развитие ориентировки в пространстве. Развитие мелкой моторики.
Октябрь	с 29 – 5 октября	Фрукты	Закрепить знания детей о фруктах Познакомить с отличительными признаками апельсина и лимона, лайма. Учить выделять характерные признаки, обследовать форму с помощью зрительно – осязательных действий. Воспитывать благородное чувство к природе. Учить понимать смысл и отгадывать описательные загадки. Развитие ориентировки в пространстве. Развитие мелкой моторики.
	с 6 – 12 октября	Осенние цветы	Формировать представления детей об осенних цветах (бархатцы, астра, пион, гладиолус, георгин). Учить выделять характерные признаки наблюдаемого предмета: форма, цвет, величина. Учить группировать предметы по этим признакам. Воспитывать интерес к родной природе. Формировать бережное отношение к цветам. Активизировать употребление в речи ласковых слов. Развитие ориентировки в пространстве (прогулка на участке) Развитие мелкой моторики.
	с 13 – 19 октября	Злаки	Формировать представления детей о злаках (рожь, пшеница) Учить выделять характерные признаки наблюдаемого предмета: форма, цвет, величина. Дать понятие «хлеб» и из чего его делают. Воспитывать интерес к родной природе. Развитие ориентировки в пространстве (в группе) Развитие мелкой моторики.
	с 20 – 26 октября	Деревья	Формировать представление о деревьях (клён, дуб, ель, береза). Учить выделять и называть основные части растений: корень, ствол, ветви, листья.

			<p>Учить анализировать предметное изображение знакомых предметов.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к природе.</p> <p>Тренировать умение говорить полными, распространенными предложениями.</p> <p>Развитие ориентировки в пространстве.</p> <p>Развитие мелкой моторики.</p>
	с 27 октября – 2 ноября	Осень	<p>Объяснить постоянство смены времен года.</p> <p>Уточнить представление детей об изменениях, происходящих осенью в жизни растений.</p> <p>Расширить представление детей о характерных признаках осени. Продолжать формировать предметные представления о лиственных деревьях.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к природе способность любоваться ее красотой</p> <p>Формировать монологическую речь детей. Учить слушать и понимать рассказы товарищей.</p>
Ноябрь	С 3 – 16 ноября	Домашние животные	<p>Закрепить знания об отличительных признаках домашних животных.</p> <p>Учить называть их по половому признаку: корова – бык и т.п.</p> <p>Учить называть и различать домашних животных.</p> <p>Формировать навыки различения существенных информативных признаков внешнего вида домашних животных.</p> <p>Воспитывать заботливое отношение к домашним животным.</p> <p>Прививать любовь к труду.</p> <p>Тренировать в отгадывании загадок про домашних животных.</p> <p>Учить составлять предложения описательного характера.</p> <p>Закрепить в лексиконе названия детенышей.</p> <p>Развитие мелкой моторики.</p>
	с 17 – 30 ноября	Домашние птицы	<p>Учить замечать характерные признаки представителей домашних птиц: петух, курица, цыпленок.</p> <p>Познакомить детей с отличительными особенностями домашних и диких птиц.</p> <p>Учить соотносить части наблюдаемого предмета с геометрическими формами.</p> <p>Учить анализировать сложную форму.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к домашним</p>

			<p>птицам.</p> <p>Учить детей совместно со взрослым составлять небольшие описательные рассказы.</p> <p>Развитие ориентировки в пространстве.</p> <p>Развитие мелкой моторики (теневой театр).</p>
Декабрь	с 1 – 14 декабря	Дикие животные	<p>Закрепить знания об отличительных признаках знакомых диких животных.</p> <p>Дать понятие о классификации: травоядные – хищные. Учить составлять экологические цепочки.</p> <p>Учить узнавать животных в различных пространственных позах.</p> <p>Развивать умение делать выводы о взаимосвязи условий жизни и внешнего вида.</p> <p>Воспитывать любовь и бережное отношение к животным леса.</p> <p>Вызывать желание заботиться о животных.</p> <p>Учить составлять описательные рассказы о животных по алгоритму с опорой на предметные картинки.</p>
	с 15 – 21 декабря	Зима	<p>Формировать представления о приметах зимы.</p> <p>Учить сравнивать признаки разных времен года.</p> <p>Продолжить формировать умение наблюдать за сезонными изменениями в природе.</p> <p>Развивать осязательный анализатор.</p> <p>Учить различать, называть качества, свойства предметов: теплый – холодный.</p> <p>Знакомить со свойствами снега.</p> <p>Воспитывать дружеские чувства к детям и взрослым.</p> <p>Учить составлять вместе со взрослым короткие повествовательные рассказы.</p>
	с 22 – 28 декабря	Новый год	<p>Познакомить детей с традициями празднования Нового года.</p> <p>Развивать полисенсорное восприятие предметов.</p> <p>Учить различать материалы, из которых выполнены елочные игрушки на ощупь, на слух.</p> <p>Воспитывать любовь к русским традиционным праздникам.</p> <p>Учить составлять описательный рассказ по сюжетной картине.</p>
Январь	с 12 – 25 января	Исследование зрительного внимания	

		ия и предметных представлений	
	С 26 - 1 февраля	Зимующие птицы	<p>Уточнить и расширить представление детей о зимующих птицах, учить находить признаки сходства и различия</p> <p>Учить соотносить внешний вид птицы с ее образом жизни.</p> <p>Учить анализировать зрительным способом сложную форму. Учить узнавать птиц в различных пространственных позах. Развивать умение делать выводы о взаимосвязи условий жизни и внешнего вида.</p> <p>Воспитывать любовь и бережное отношение к пернатым</p> <p>Вызывать желание заботиться о птицах.</p> <p>Учить понимать образные выражения в загадках.</p>
Февраль	С 2 – 8 февраля	Одежда, обувь, головные уборы	<p>Познакомить с классификацией одежды: зимняя, летняя, демисезонная; нижнее белье, верхняя одежда.</p> <p>Учить называть предметы одежды, материалы, их разнообразные качества.</p> <p>Учить группировать предметы по признакам путем сравнения пар и групп предметов разных видов.</p> <p>Воспитывать уважение к труду взрослых. Учить уходу за предметами одежды.</p> <p>Продолжать работу над смысловым значением слов.</p> <p>Учить слушать и понимать речь взрослого, отвечать на вопросы.</p>
	С 9 – 15 февраля	КАНИКУЛЫ	
	С 16 – 22 февраля	День Защитника Отечества	<p>Знакомить с Вооруженными Силами России. Формировать представления о значении Армии для страны.</p> <p>Учить понимать многообразие социальных ролей, выполняемых взрослыми.</p> <p>Учить различать форму основных родов войск.</p> <p>Учить группировать предметы по указанным признакам путем сравнения пар и групп предметов разных видов.</p> <p>Учить выделять внешние характеристики возраста.</p>

			<p>Воспитывать гордость за родную страну. Формировать уважение к вооруженным силам страны. Воспитывать любовь и гордость за своего папу и дедушку. Учить выражать свою любовь. Учить образовывать формы слова. Активизировать употребление глаголов, прилагательных. Учить последовательно строить высказывания по заданной теме. Тренировать в умении составлять рассказ.</p>
	С 23 – 1 марта	Транспорт	<p>Учить классифицировать по типу передвижения: Дать знания о том, что разными видами транспорта управляют люди разных профессий (шофер, машинист, летчик, капитан) Тренировать в узнавании зрительным способом изображений различных транспортных средств. Учить выделять характерные признаки транспортных средств Воспитывать интерес к различным профессиям. Формировать навыки культуры поведения в общественных местах. Учить правильно вести себя на улице Учить образовывать формы слова. Активизировать употребление глаголов, прилагательных. Учить последовательно строить высказывания по заданной теме.</p>
Март	Со 2 – 8 марта	Мамин праздник. Женские профессии	<p>Познакомить с разнообразием подарков для мам и бабушек. Учить понимать многообразие социальных ролей, выполняемых взрослыми. Уточнение представлений о работе врачей и медсестер в поликлинике. Тренировать в умении выделять и называть существенные признаки. Учить группировать предметы по признакам путем сравнения пар и групп предметов разных видов. Учить выделять внешние характеристики возраста. Воспитывать любовь и гордость за свою маму и бабушку. Учить выражать свою любовь. Воспитывать ответственность за свое здоровье, понимать важность здорового образа жизни. Учить согласованию прилагательных и существительных. Продолжать работу над смысловым значением слов.</p>

			Учить слушать и понимать речь взрослого, отвечать на вопросы.
С 9 – 15 марта	Семья	<p>Формировать понятия «Откуда я?»</p> <p>Закрепить знания детей своей фамилии, имен родственников. Учить понимать родственные связи.</p> <p>Уточнить кем работают родители.</p> <p>Углублять представление о членах семьи и ближайших родственниках.</p> <p>Продолжать формировать знание о себе самом (имя, фамилия, адрес, имена родственников, близких).</p> <p>Учить различать эмоциональные состояния, жестов, интонацию голоса.</p> <p>Воспитывать любовь и уважение к своим близким.</p> <p>Формировать культуру поведения</p> <p>Пополнить активный и пассивный словарь детей.</p> <p>Учить подбирать слова близкие и противоположные по смыслу.</p> <p>Развитие мелкой моторики (Пальчиковый театр).</p>	
С 16 – 22 марта	Мебель	<p>Познакомить с понятиями: мебельный гарнитур.</p> <p>Учить понимать выбор материала от назначения предмета.</p> <p>Знакомить с основными свойствами материалов для изготовления мебели:</p> <p>Тренировать в узнавании зрительным способом изображений различных предметов мебели.</p> <p>Учить, дифференцировать предметы внутри одного рода.</p> <p>Воспитывать уважение к труду взрослых.</p> <p>Учить уходу за предметами мебели.</p> <p>Тренировать в применении правил поведения в общественных местах.</p> <p>Учить согласованию прилагательных и существительных.</p> <p>Учить слушать и понимать речь взрослого, отвечать на вопросы.</p>	
С 23 – 29 марта	Посуда	<p>Прививать эстетику при обучении сервировке стола.</p> <p>Уточнить названия чайной, кухонной и столовой посуды..</p> <p>Знакомить с разнообразными материалами для изготовления посуды.</p> <p>Введение понятий о свойствах предметов.</p> <p>Учить различать и называть части посуды.</p> <p>Определять материал.</p> <p>Учить группировать сходные предметы по форме и</p>	

			<p>цвету.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к посуде, правильное с ней отношение.</p> <p>Продолжать работу над смысловым значением слов.</p> <p>Учить слушать и понимать речь взрослого, отвечать на вопросы</p>
	С 30 -5 апреля	Космос	<p>Познакомить с понятиями: планета – Земля, спутник – Луна.</p> <p>Познакомить с суточным движением Земли вокруг Солнца. Знакомство с глобусом и географической картой</p> <p>Формировать представлений о планете Земля.</p> <p>Познакомить с атрибутами профессии космонавт.</p> <p>Учить группировать предметы по заданным признакам.</p> <p>Воспитывать гордость за свою страну Россию.</p> <p>Учить понимать важность заботливого отношения к окружающему миру.</p> <p>Воспитывать интерес к разнообразию деятельности взрослого.</p> <p>Учить понимать речь взрослого, отвечать на поставленные вопросы, составлять вопросы по заданной теме.</p> <p>Тренировать в умении образовывать словоформы.</p>
Апрель	С 6 – 12 апреля	Весна	<p>Учить наблюдать за сезонными изменениями: таяние снега, капель, появление первой травы.</p> <p>Учить анализировать и делать выводы о закономерностях и взаимосвязях природных явлений.</p> <p>Выделять характерные признаки изменения состояния наблюдаемого объекта.</p> <p>Воспитывать любовь к родному краю, учить любоваться природой Забайкалья.</p> <p>Расширять запас слов названиями предметов, качеств, действий.</p> <p>Упражнять в правильном согласовании слов в роде, числе, падеже.</p> <p>Формировать смысловое значение слов.</p>
	С 13 – 19 апреля	Весенние цветы	<p>Формировать представления детей о весенних цветах.</p> <p>Учить выделять характерные признаки наблюдаемого предмета: форма, цвет, величина.</p> <p>Учить группировать предметы по этим признакам.</p> <p>Закрепить знания о размножении растений. Учить понимать смену различных фаз жизни растений</p>

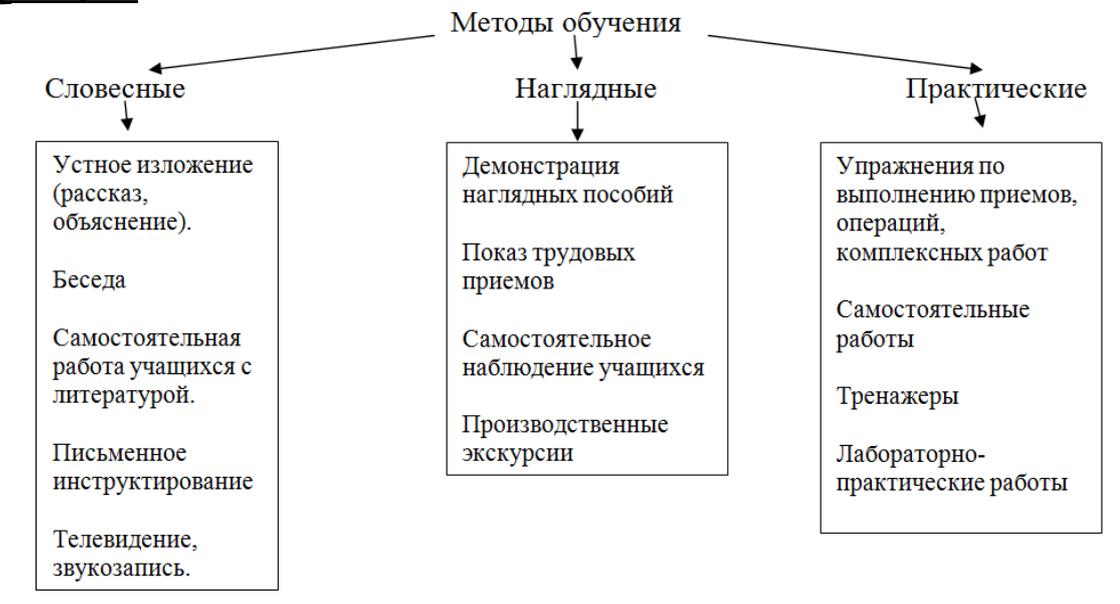
			<p>Учить устанавливать связи между состоянием растения и условием окружающей среды.</p> <p>Учить ориентироваться в многообразии предметов одного вида. Учить сравнивать сходные предметы по форме, цвету, материалу. Учить выделять внешние характеристики возраста растения.</p> <p>Учить ухаживать за растениями</p> <p>Воспитывать умение видеть красивое.</p>
	С 20 – 26 апреля	Перелетные птицы	<p>Учить замечать характерные признаки представителей перелетных птиц.</p> <p>Познакомить детей с отличительными особенностями перелетных и зимующих птиц.</p> <p>Учить соотносить части наблюдаемого предмета с геометрическими формами.</p> <p>Учить анализировать сложную форму.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к перелетным птицам.</p> <p>Учить составлять вместе со взрослым короткие повествовательные рассказы.</p> <p>Развитие ориентировки в пространстве.</p> <p>Развитие мелкой моторики .</p>
	С 27 – 3 мая	Деревья	<p>Формировать представления о сезонных изменениях в растительном мире.</p> <p>Дать понятия о жизни знакомых деревьев и кустарников весной.</p> <p>Уточнить представления об основных частях растений.</p> <p>Учить выявлять существенные признаки деревьев, особенности сезонных изменений.</p> <p>Различать хвойные и лиственные деревья.</p> <p>Учить наблюдать за сезонными изменениями природы.</p> <p>Воспитывать бережное отношение к природе.</p> <p>Учить составлять небольшой рассказ описательного характера с опорой на предметную картину.</p> <p>Формировать монологическую речь.</p>
Май	С 4 – 17 мая	Исследование зрительного внимания и предметных	

		предста влений	
	С 18 – 24 мая	Рыбы, моря и океаны	<p>Познакомить с разнообразием фауны морей и океанов. Формировать представление о влиянии условий обитания на внешний вид живых существ.</p> <p>Обогатить предметные представления детей о внешнем виде морских рыб и животных.</p> <p>Учить группировать объекты по заданным признакам (2 –4 признака).</p> <p>Воспитывать бережное отношение к природному миру. Учить понимать взаимосвязь всего живого.</p> <p>Расширять запас слов названиями предметов, качеств, действий.</p> <p>Упражнять в правильном согласовании слов в роде, числе, падеже.</p> <p>Формировать смысловое значение слов.</p>
	С 25 – 31 мая	Насеко мые	<p>Учить наблюдать за жизнедеятельностью.</p> <p>Учить составлять экологические цепочки.</p> <p>Учить наблюдать за насекомыми. Учить анализировать и синтезировать сложную форму.</p> <p>Воспитывать ответственность за природный мир.</p> <p>Учить быть внимательными к представителям природного мира.</p> <p>Учить составлять описательные рассказы с опорой на алгоритм.</p> <p>Тренировать в изменении словоформ и словообразовании.</p>

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 9

Составить схему «Взаимосвязь методов обучения, классификация средств обучения школьников с нарушениями зрения»

Пример 1.



Разработаны разнообразные тифлотехнические средства для компенсации нарушения зрения, которые используются при обучении, в быту, при ориентировке и передвижениях:

1. Оптические увеличительные средства (лупы, специальные очки, линзы). Специальные компьютерные программы, обеспечивающие увеличение экранного изображения.

2. Компенсирующие средства: трость прямая, трость складная, диктофоны, звуковые компьютерные программы, Брайлевский дисплей, прибор для письма, прибор для письма шрифтом Гебольда, Брайлевские машинки, озвученные книги, читающие машины и др.

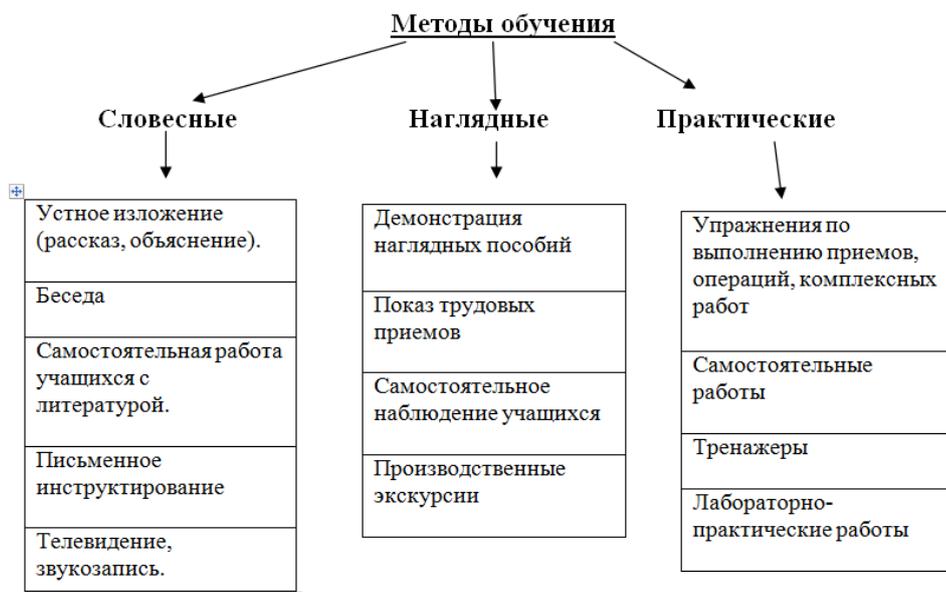
3. Информационные носители: озвученные книги на кассетах, Брайлевские книги и журналы.

4. Предметы быта: Брайлевские часы и будильники, говорящие часы, перфокарточная бумага, дозаторы, говорящие весы и т. п..

5. Учебные предметы: специальная бумага, циркули и линейки, сантиметр с насечками, прибор для рисования, прибор для черчения (Семевского), чучела птиц и животных, рельефные карты, звуковые калькуляторы и мячи и пр.

6. Для ориентировки в пространстве: звуковые светофоры, трости и очки, «птичка» у входной двери и др.

Пример 2.



Пример 3.

№	Тифлотехнические средства	Примеры
1	Оптические увеличительные средства	Специальные компьютерные программы, обеспечивающие увеличение экранного изображения. (Лупы, специальные очки, линзы)
2	Компенсирующие средства	Трость прямая, трость складная, диктофоны, звуковые компьютерные программы, Брайлевский дисплей, прибор для письма, прибор для письма шрифтом Гебольда, Брайлевские машинки, озвученные книги, читающие машины и др.
3	Информационные носители	Озвученные книги на кассетах, Брайлевские книги и журналы.
4	Предметы быта	Брайлевские часы и будильники, говорящие часы, перфокарточная бумага, дозаторы, говорящие весы и т. п.
5	Учебные предметы	Специальные бумага, циркули и линейки, сантиметр с насечками, прибор для рисования, прибор для черчения (Семевского), чучела птиц и животных, рельефные карты, звуковые калькуляторы и мячи и пр.
6	Для ориентировки в пространстве	Звуковые светофоры, трости и очки, «птичка» у входной двери и др.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА 10

Разработать алгоритм логопедического обследования дошкольника с нарушением зрения.

Пример 1.

Алгоритм обследования дошкольника с нарушенным зрением

Анкетные данные (в том числе с учетом времени пребывания в детском саду).

Анамнез.

Регистрация «Анамнез нормальный». «Анамнез отягощенный» — вредности внутриутробного и постнатального развития, патология родов, задержка физического развития, позднее появление речевых реакций, импрессивной и экспрессивной речи, неравномерность формирования фразовой речи.

Физическое и нервно-психическое состояние здоровья ребенка.

Регистрация — «нормальное», «осложненное» (данные из медицинской карты).

Условия общения до поступления в организованный коллектив.

Регистрация «Удовлетворительные» — педагогически направленное общение со старшими, младшими детьми и сверстниками. «Неудовлетворительные» — отсутствие внимания к развитию речевых контактов у ребенка (со стороны близких людей и окружающих).

Диагноз зрительного нарушения, степень и время утраты или снижения зрения, причины (абсолютная слепота, остаточное зрение от 0,01—0,04; 0,05—0,1; 0,1—0,2; 0,2 до 0,4 и выше, приобретенная форма до 1 года, до 2 лет, 3 лет, с 4 до 5 лет, с 5 до 6 лет или врожденная, травмы, заболевания ЦНС, общие заболевания, неустановленные причины).

Заключение о состоянии биологического слуха, взятое из медицинской карты («полный», «сниженный»).

Строение артикуляционного аппарата

(«нормальное», «с негрубыми отклонениями», «с грубыми отклонениями»).

Исследования общей и речевой моторики по следующим параметрам: объем движений, точность, переключения от одного движения к другому, самостоятельность. Координация движений. Наличие синкинезий.

Моторные навыки. Координация. Равновесие. Осанка

Проверка по заданиям: а) одеваться, раздеваться, застегивать пуговицы, обуваться; б) пройти от окна к двери, размахивая правой и левой руками. Остановиться, встать на носочки, присесть. Покатать мяч на полу от руки к руке; в) руки вперед, назад, вверх, вниз. Руки над головой — в руках флажок. Переложить флажок из правой руки в левую. Правую руку вверх, а ноги в стороны. Руки в стороны. Левую ногу вперед.

Оценка объема движений — «полный», «неполный»; точность — «полная», «неполная», переключение от одного движения к другому — «есть», «нет»; самостоятельность — «полная», «неполная», «с помощью взрослых». Отмечаются дополнительные движения (покачивание) и качественное состояние моторики — «моторная напряженность», «скованность», «повышенная двигательная активность», «расторможенность». Оценка координации движений — «правильная», «замедленная», «нет координации». Оценка осанки — «правильная», «неправильная».

Стереогноз и мелкая моторика рук

Выполнение по заданию: а) открыть «Волшебный мешочек» и достать большой и маленький кубик, шарик, яйцо, мозаику большую и маленькую; б) снять кольца с пирамидки. Надеть кольца на пирамидку (регистрируют быстроту и точность движения).

Оценка объема выполнения заданий — «полный», «неполный»; точность — «полная», «неполная». Переключение от одного движения к другому — «есть», «нет». Самостоятельность движений — «полная», «неполная», «с помощью взрослых». Отмечаются сопутствующие движения рук (прикосновение к глазам).

Речевая моторика и координация

Проверка по заданию: широко открыть рот, показать зубы, язык вперед («покажи») и положить его на верхнюю губу, потом на нижнюю. Покачать язык в правый и левый углы рта. Сделать язык широким («лопаткой»), узким («жалом»). Удерживать язык в заданном положении. Оskalивание зубов, надувание щек. Язык вперед, вниз, вверх. Круговые движения языка по губам. Произношение звука а с широко открытым ртом («сокращение небной занавески»). Оценка параметров движений артикуляционного аппарата — «активные», «пассивные» (вялые). Объем — «полный», «неполный». Точность — «полная», «неполная». Последовательность перехода от одного движения к другому — «есть», «нет». Самостоятельность — «полная», «неполная», «с помощью взрослого». Оценка мимических движений, выразительность — «амимичность», «гиперкинезы», «синкинезии».

Исследование оптико-пространственного гнозиса и праксиса (ориентировка в большом и малом пространствах).

Ориентировка в сторонах собственного тела и напротив сидящего.

Ориентировка в пространстве с выполнением последовательности движения по следующим заданиям: «Возьми игрушку со стола. Держи игрушку в руках. Поставь ее на стол (справа, слева, впереди, сзади). Подойди с игрушкой к шкафу. Положи игрушку в шкаф. Возьми игрушку из шкафа. Подойди к столу. Сядь за стол. Поставь ноги под стол, а игрушку положи на стол, под стол (вверх — вниз)».

Дифференциация пространственных понятий: «выше», «ниже», «дальше — ближе», «впереди — сзади», «справа — слева». Проверка проводится по игровой ситуации — «Где спрятано?»

Ориентировка в замкнутом пространстве по направлению звука. Проверка проводится в игровой ситуации (звучащая игрушка и часы) — «Где лежит (стоит, находится)?»

Проверка конструктивного праксиса по следующим заданиям: «Расположить на настольном фланелеграфе кубик из картона сверху, сбоку, внизу, посередине». Выполнить по подражанию на фланелеграфе фигуры из веревочки — круг («солнце»), квадрат («кораблик»), кривую линию («волна»). Задания даются в игровой форме: «Сделай из веревочки сверху солнце, внизу — море, а посередине — кораблики».

Задания с мозаикой: Выложить (по подражанию) из мозаики прямую линию, флажок, круг, квадрат. Регистрация выполнения всех заданий — «Полно», «Неполно», «Отсутствует».

Исследование речи.

Проверка фонетико-фонематической стороны речи

а) Проверка произношения звуков по подражанию и самостоятельно. Произношение изолированных звуков и в слоговых сочетаниях: простых и со стечением согласных звуков. Произношение в словах различной структуры, предложениях, связной речи. Регистрация: «Норма», «Множественные отсутствия, искажения», «Единичные отсутствия, искажения», «Множественные замены», «Единичные замены». Характеристика произносительной стороны речи (нарушение группы звуков): «Сигматизмы», «Ротацизмы», «Ламбдацизмы».

б) Проверка слуховой дифференциации звуков фонетически близких: звонких — глухих, твердых — мягких, аффрикатов и звуков, входящих в их состав, свистящих и шипящих (с, з, ш, ж, ч, п, б, к, г, д, т) с помощью следующих заданий: Поднять руку, если будешь слышать звук (называется нужный звук). Звуки дают изолированно и в следующих слогах: са-ша, ша-са, са-за, ша-жа, жа-за, ач-ас, па-ба, ма-да, ка-га, рала, са-ся и т. д. Повторить слоги.

в) Изучение языкового анализа и синтеза (анализ предложений на слова, фонематический и слоговой анализ, синтез и фонематические представления).

— Анализ предложений на слова (количество слов и последовательность): «Машина едет», «Рак ползет», «Лиса бежит быстро».

— Слоговой анализ с определением количества слогов и последовательности в словах различной структуры: рак, лиса, машина.

—Определить звук на фоне слова с заданием «Слышишь ли ты звук с в слове сыр? — (поднять руку)». Даются слова: сыр, стул, оса, нос, шкаф, голова, рис.

—Определить место звука в слове (в начале слова, в середине, в конце): сок, оса, нос.

—Определить количество звуков в словах: сок, мама, доска.

—Определить последовательность звуков в слове («какой звук в начале слова, а потом?»): сок, мама, доска.

—Задания на слоговой синтез. Составить слово из данных слогов. Слоги даются в ненарушенной последовательности: во, ро, на; слог даются в нарушенной последовательности ка, ру; на, ма, ши. «Что это?» — «Рука, машина» (указывается на руку и игрушечную машину). «Как из этих слогов составить слово?» — «Рука, машина?»

—Задания на звуковой синтез. Составить слово из данных звуков. Звуки даются в ненарушенной последовательности: м, а, к. Звуки даются в нарушенной последовательности — т, о, р. «Что это?» — «Рот» (указывается на рот). «Как из этих звуков составить слово рот?»

—Задания на фонематические представления. «Придумать слово на звук (заданный)» или «Разложить картинку по стопочкам, названия картинок включают звуки с — ш и др.» (даются оппозиционные звуки).

Регистрация результатов: «Слуховая дифференциация звуков» — «есть», «нарушена», «нет». «Фонематический анализ» — «есть», «недостаточно сформирован», «нет». «Фонематический синтез» — «есть», «недостаточно сформирован», «нет». «Фонематические представления» — «есть», «недостаточно сформированы», «нет».

Исследование лексико-грамматической стороны речи

а) Импрессивная речь.

—Проверка объема и качества пассивного словаря с помощью заданий: «Покажи, где — стол, стул, шкаф, мяч, машина, заяц, платье, тапочки, полотенце, мыло, стакан, тарелка, ложка?» (беседа по предметам окружающей обстановки, игрушкам, одежде, предметам быта и т. д.).

—Проверка понимания обращенной речи (понимание предложных конструкций) посредством задания: выполнить поручение: «Посади зайчика на стул»; «Возьми тарелку и ложку. Покажи, как кушают суп»; «Покажи, как дети умываются»; «Покажи, как утром ты чистишь зубы»; «Покажи, как утром ты причесываешь волосы».

—Выяснение понимания текстов различной сложности. Прочитываются или рассказываются тексты стихотворений, сказок, содержание которых дети должны пересказать по вопросам: «Снежная баба», «Лиса и гуси», «Шарик».

Регистрация по качеству импрессивной речи: «понимание речи полное», «понимание отдельных фраз», «понимание отдельных слов».

б) Экспрессивная речь. Исследование словаря.

—Проверка объема и качества активного словаря. Выяснение номинативной функции слова — предметная его соотнесенность (выяснение

понимания употребляемых слов и знание значения этого слова.) Слабовидящим детям предлагаются картинки или предметы. Слова: стол, стул, шкаф, тарелка, стакан, ложка, цветок, дерево, рука, голова, нога, собака, кошка, корова, заяц. Дети должны дать название каждого изображения. Задание: «Что это? Назови».

—Проверка названия предметов по их назначению. Вопросы: «Что зимой надевают на ноги, голову, руки, туловище?», «Чем расчесываются, умываются, вытирают руки?» (расческой, мылом, полотенцем), «Чем едят суп?» (ложкой), «Из чего пьют компот, молоко?» (из стакана).

—Проверка знания обобщающей функции слова (по предметам и картинкам): посуда, игрушка, мебель, одежда, обувь (последнее — для детей подготовительных групп детского сада). Задание: «Что это? — Назови», «Положи в эту стопочку (сторону)», «Как все это вместе называется?» (в стопочке, в стороне).

—Исследование употребления слов, обозначающих действие. Задания даются по серии картинок, по выполнению действий с предметами и по описанию действий.

Вопросы: «Кто (что) это?», «Что делает (ют)?», «Что делает птица? », «Что делает рыба? ».

—Исследование употребления прилагательных с помощью вопросов. «Стакан из стекла. Как сказать — какой стакан? (стеклянный), «Стол из дерева. Как сказать — какой стол?» (деревянный). Даются две ленты — широкая и узкая. Вопрос: «Какая это лента» (широкая), «А эта лента какая?» (узкая). Два карандаша — большой и маленький. «Какой это карандаш?» (большой), «А этот карандаш какой?» (маленький). Слабовидящим дается задание: назвать прилагательные по признаку предмета: «Шарик какой?» (голубой), «Яблоко какое?» (красное), «Карандаш какой?» (зеленый).

Исследование грамматического строя речи

—Изменение существительных по числам. Выяснение умения употреблять формы единственного и множественного числа существительных по игрушкам, муляжам, предметам, картинкам (последнее только для слабовидящих). Задание: «Скажи — что это?» — «Яблоко — яблоки, гриб — грибы, стол — столы, кукла — куклы, рука — руки, нога — ноги, птица — птицы, рыба — рыбы».

Проверка употребления падежных форм существительных

—Умение правильно употреблять падежные окончания по вопросам. «Что у мальчика на голове» (шапка), «Мяч в руках у кого?» (у девочки), «Девочка дает молоко кому?» (котенку), «Дети лепят снежную — что?» (бабу), «Дети рисуют чем?» (карандашом), «Чем накалывают точки на бумаге?» (грифелем), «Чем подметают пол?» (веником), «О чем мы сегодня пели песенку?» (о елочке).

—Умение употреблять мужской и женский род (изменение глаголов прошедшего времени по родам). «Мальчик Валя вылепил снежную бабу. А если Валя девочка, то, как правильно сказать это предложение?» (... вылепила),

«Мальчик Шура взял яблоко. А если Шура девочка, то, как правильно сказать предложение?» (... взяла), «Мальчик Женя читал книгу. А если Женя девочка, то как правильно сказать предложение?» (... читала).

—Исследование функции словообразования. Задание: «Покажи и скажи — что это?» (например, если большая, то ложка, если маленькая, то — ложечка) — «Кукла — куколка, стул — стульчик, ложка — ложечка, шарф — шарфик, стол — столик».

Исследование связной речи

—Проверка умения составлять предложения по опорным словам (слабовидящим дают слова, а слепым дают макеты на фланелеграфе или создают ситуации из игрушек). Слова или предметы следующие: лес, дети, грибы, в, пошли, птички, сидят, деревья, на. Инструкция: какое слово нужно куда поставить, чтобы получилось предложение (дается образец).

—Проверка умения составления рассказов по сюжету картинок, по сюжету, составленному из игрушек. Сюжеты сказок «Колобок», «Репка», «Кот и мышка».

—Проверка развернутости самостоятельной речи. Задания ответить на вопросы: «Что ты знаешь про зиму (весну, лето, осень)?»; «Чем тебе нравится зима (весна, лето, осень)?»; «Чем отличается зима от лета (весна от осени)?»; «Что утром делают дети?» (встают, умываются, одеваются, идут на занятия).

При оценке самостоятельной речи учитывают следующие характеристики: употребление однословных, двухсловных и более словных предложений; употребление простых или сложных предложений; форма изложения (перечисление или повествование). Употребление частей речи и их грамматическое оформление; логичность изложения, образность и выразительность; просодические компоненты речи: темп (нормальный, медленный, быстрый), ритм (норма, аритмия), отмечается наличие судорог, сохранность пауз (норма, деление на слоги и слова), голос (нормальный, сиплый, хриплый, мерцающий, слабый, затухающий, отмечается наличие оттенка гнусавости), тембр (мягкий, резкий), твердая атака голоса (есть, нет).

Результаты исследования экспрессивной речи оценивают следующими критериями. «Развернутая речь» (I уровень) — означает наличие фонетически правильной речи (за исключением 1—2 звуков), словарного запаса, отвечающего предъявленным заданиям; соответствие соотношенности слова и образа, употребление функционального назначения слов (глагола, прилагательных и т. д.); употребление грамматических категорий, умение составлять предложение и рассказы; наличие логичности и образности в изложении, сохранность просодической стороны речи. «Полная речь» (II уровень) — имеются все компоненты, указанные выше. Но нарушение звукопроизношения, слуховой дифференциации звуков встречается часто. Словарный запас более ограничен. Имеются затруднения в употреблении грамматических категорий, составлении развернутых предложений и рассказов. Более бедно представлены логичность и образность в изложении, а также

просодия речи. «Неполная речь» (III уровень) — широко представлены нарушения звукопроизношения, фонематического анализа и синтеза, ограниченно представлены компоненты экспрессивной речи, т. е. чрезмерно бедный словарный запас, несоотнесенность образа и слова, наличие только одно-, двухсловных предложений, западения просодической стороны речи. «Лепетная речь» (IV уровень) — наличие отдельных слов, главным образом эхоталлического порядка или их осколков, отсутствие такой фразовой речи, которая давала бы возможность оценивать необходимые языковые и динамические компоненты.

Результаты обследования можно представить в виде речевой карты.

СХЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТРАДАЮЩИХ ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Фамилия, имя.....

Дата рождения

Поступил в группу детского сада

Диагноз

Домашний адрес

Семья

Жалобы родителей

Перенесенные заболевания

Общий анамнез

От какой беременности ребенок.

Характер беременности (болезни, травмы, падения, токсикозы).

Как протекали роды (досрочные, срочные, асфиксия, стимуляция).

Вес, рост ребенка при рождении.

Вскармливание (грудное, искусственное, как и сколько сосал грудь).

Когда выписали из роддома (если задержали — почему).

Вывод: анамнез нормальный, отягощенный.

Раннее психомоторное развитие

Когда стал удерживать головку.

Когда стал самостоятельно садиться, ходить.

Когда появились первые зубы.

Поведение ребенка до года (спокойный, беспокойный, как спал).

Речевой анамнез

Гуление, характер лепета. Первые слова, фразы, время их появления, характеристика.

Как шло развитие речи (скачкообразно, с перерывами, постепенно).

Причины и время отклонения в развитии).

С какого возраста заметили нарушение речи.

Речь в настоящее время.

Речевая среда.

Занимался ли с логопедом, где, когда, сколько, результаты.

Заключение врачей.

Диагноз психоневролога.

Окулист (зрительный диагноз, степень и время нарушения зрения, причины и рекомендации к лечению).

ЛОР.

Невропатолог.

Диагноз МПК (речевой).

Строение артикуляционного аппарата

Нормальное, с негрубыми отклонениями, с грубыми отклонениями.

Губы. Зубы.

Язык (толстый, маленький, с укороченной уздечкой).

Небо.

Прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний).

Состояние общей моторики

Проверка по заданию (навыки самообслуживания слепых).

Выполнение заданий по словесному указанию: а) общие движения (бег, ходьба, прыжки);

б) ходьба от окна к двери, размахивая руками — правой и левой, остановиться и встать на носки, присесть, покатать мяч от руки к руке, вытянуть руки вперед, назад, вверх, вниз, над головой, переложить флажок из правой в левую руку.

Переключение от одного движения к другому: кулак — ладонь; кулак — ребро;

ладонь — ладонь.

Вывод:

Объем полный, неполный.

Переключаемость от одного движения к другому — есть, нет.

Сопутствующие движения руками.

Моторные навыки

Координация движений. Равновесие. Осанка.

Объем движений — полный, неполный.

Самостоятельность — полная, неполная, с помощью взрослых.

Качество — моторная напряженность, скованность, повышенная двигательная активность, расторможенность.

Координация — правильная, замедленная, нет.

Чувство равновесия — есть, нет.

Осанка — правильная, неправильная.

Мелкая моторика

Проверка по указанию логопеда на материале различных игр: «Волшебный мешочек», мозаика различной сложности, пирамидки, разборные матрешки.

Оценка:

Объем выполнения заданий — полный, неполный.

Самостоятельность — полная, неполная, с помощью взрослых.

Сопутствующие движения.

Речевая моторика

Подвижность артикуляционного аппарата: подвижность губ — вперед, улыбка; подвижность языка: широкий — узкий, кончик языка вверх, вниз, язык «мятником».

Подвижность мягкого неба.

Точность и продолжительность удержания заданной артикуляционной позы.

Переключение от одного артикуляционного движения к другому.

Другие особенности (тремор, состояние мимической мускулатуры).

Оценка движений артикуляционного аппарата.

Активные, пассивные (вялые).

Объем: полный, неполный.

Точность: полная, неполная.

Замена движений: есть, нет.

Оценка мимических движений: амимичность, гиперкинезы, синкинезии, моторная напряженность, двигательная активность, расторможенность.

Ориентировка в малом и большом пространствах

Ориентировка в сторонах своего тела и сидящего напротив.

Ориентировка в пространстве с выполнением последовательности движений.

Дифференцировка пространственных понятий.

Игра «Где спрятано (выше — ниже, дальше — ближе, справа — слева, впереди — позади)».

Ориентировка в замкнутом пространстве по направлению звука.

Игра «Где спрятаны часы? метроном?»

Расположить на настольном фланелеграфе: кубик вверху, внизу, сбоку, посередине.

Исследование речи (состояние просодии)

Оценка: полная, неполная, отсутствует.

Темп (очень быстрый, замедленный, нормальный).

Дыхание (верхнее, шумное, прерывистое, нет паузы).

Голос (тихий, крикливый, сильный, не модулирует, гнусавый).

Тембр (мягкий, резкий).

Твердая атака голоса (есть, нет).

Артикуляция и дикция (малоподвижные губы, речь сквозь зубы, смазанная, вялая).

Выразительность (слабая, монотонная речь).

Исследование фонетической стороны речи

Произношение изолированных звуков: гласные: *а, о, у, э, ы, и;*

свистящие: *с, сь, з, зь;*

шипящие: *ш, ж;*

аффрикаты: *ц, щ, ч;*

соноры: *л, ль, р, рь, м, н, мь, нь;*

йотированные: *я, е, ю, е;*

звонкие и глухие: *б — п, д — т, г — к, в — ф;*

твердые и мягкие: *т — ть, к — кь, г — гь, х — хь, б — бь.*

Повторение слогов с оппозиционными звуками:

*па — ба, та — да, ба — па — ба, ка — га — ка,
ба — па, да — та, па — ба — па, та — да — та.*

Произношение слов с заданным звуком (у слабовидящих подбор картинок, у слепых подбор игрушек). Выделение на слух определенного гласного звука из ряда других звуков.

Проверка слуховых дифференцировок фонетически близких звуков (звонкие — глухие, твердые — мягкие) *са — ша, са — за, ра — ла, са — ся, ша — са, ша — жа, ка — га, за — зя.*

Дифференциация смешиваемых в произношении звуков: *мышка — мишка, уши — усы, катушка — кадушка, малина — Марина, миска — мишка, уточка — удочка, зуб — суп.*

Произношение слов, фраз; слова простые по конструкции: *кот, мак, дом*; слова трудные по конструкции: *лист, дождь, фильм, бинт*; фразы (неоднократные повторения данного предложения): «Саша сушит шубу», «У Зины желтый зонт», «Ребята слепили снеговика», «В аквариуме плавают рыбки», «Водопроводчик чинит водопровод», «Волосы подстригают в парикмахерской».

Изучение аналитико-синтетической деятельности

Определить одну фонему с — есть звук или нет: *сани — лампа, миска — мишка, нос — ноги.*

Определить количество звуков в слове и место звука в слове.

Составить слова из данных звуков: *т, о, р, — рот* (как из этих звуков составить слово?)

Придумать слова на заданный звук (разложить картинки, игрушки по стопочкам, *с — ш* и др. оппозиционные звуки).

Воспроизведение слоговой структуры слова: *муха — ваза, боты — вода, корова — ворота — малина.*

Выводы.

Слуховая дифференциация звуков (есть, нет).

Фонематический анализ (есть, недостаточно сформирован, нет).

Фонетический синтез (есть, недостаточно сформирован, нет).

Фонематические представления (есть, недостаточно сформированы, нет).

Изучение импрессивной речи

Объем и качество пассивного словаря (выполнение поручений, выраженных фразой):

а) задания: покажи, где ...

б) беседа по предметам окружающей обстановки (игрушки, одежда, предметы быта);

в) Посади зайчика на стул. Возьми тарелку и ложку.

Понимание распространенных предложений (по сюжетным картинкам).

Составление «аппликаций» у слепых. Задания: покажи девочку, которая ловит бабочку.

Понимание соотношения между членами предложения: «Кто изображен?», «Что делает?», «Где находится?».

Понимание текстов различной сложности («Репка», рассказы Л. Н. Толстого, Ушинского).

Вывод: понимание речи полное, понимание отдельных фраз, отдельных слов.

Состояние экспрессивной речи

Исследование развернутости самостоятельной речи:

а) беседа: фамилия, имя, возраст, где живет, какие есть игрушки дома, как играет с ними;

б) составление предложений по опорным словам:

«Летом» — утро, дети, Жучка, корзинки, лес, грибы, белка, сосна.
«Помощница» — мама, болезнь, тряпка, дочка, любит, ведро, вода, чисто, спасибо, рада;

в) составление предложений по сюжетной картинке — серия картинок;

г) составление рассказа — описание игрушки или предмета;

д) пересказ прочитанного рассказа;

е) чтение знакомого стихотворения.

Вывод: употребление однословных, двусловных, простых, сложных предложений.

Характер: перечисление, повествование.

Навыки связного рассказывания: логичность, образность, словарный запас, выразительность.

Оценка активного словаря:

а) объем и качество активного словаря, предметная соотнесенность, номинативная функция;

б) называние предметов по картинкам и предъявлению («Что это?», «Для чего нужен?», «Как с ним играть?»);

в) обобщающие понятия (овощи, фрукты, обувь, одежда, посуда, мебель, транспорт). Задание: «Что лишнее?»

Предлагаются группы предметов и явлений, объединенных общим признаком; в них включается предмет или явление, не подпадающее под этот признак.

Состояние грамматического строя:

а) изменение по падежам: «У меня был карандаш, а теперь нет карандаша»;

б) согласование прилагательного с существительным ед. числа в роде («шар красный», «платье красное»);

в) согласование глагола с существительным («Ваня играл на барабане». «Валя играла на барабане». «Девочка идет в лес», «Девочки идут в лес».);

г) глагольные формы совершенного и несовершенного вида («Что ты делаешь?» — «Пишу». «Что ты сделал?» — «Написал»);

д) согласование числительного с существительным («один кубик», «два кубика», «пять кубиков»).

Словообразование:

а) образование существительного множественного числа: *стол* — *столы*, *кукла* — *куклы*, *жук* — *жуки*;

- б) образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: *стол — столик, дом — домик, ложка — ложечка*;
- в) образование названий детенышей животных: *утка — утенок, утята*;
- г) образование относительных прилагательных: *дерево — деревянный, стекло — стеклянный, резина — резиновый*;
- д) образование глаголов движения с помощью приставок: *ушел — пришел, вышел, пошел*;
- е) употребление предложных конструкций: *у стола, на столе, под столом*.

Выводы

Уровень речевой сформированности:

Вывод о психолого-педагогическом развитии:

Уточненный диагноз:

Консультации врачей:

СЛОВАРЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Овощи

Существительные: морковь, помидор, огурец, лук, картошка, репа - овощи, то, что растет на грядке на огороде; салат, щи, пицца.

Прилагательные: цвета (основные) - красный, зеленый, желтый, черный, коричневый; вкус - кислый, сладкий, горький; форма - круглая; размер - большой, маленький.

Глаголы: расти, зреть, брать, мыть, чистить, резать, варить, есть.

Игрушки

Существительные: машина, мишка, зайка, кукла, кубики, мяч, юла, матрешка и др. игрушки.

Прилагательные: цвет - красный, зеленый, синий, желтый, коричневый, черный; форма - круглый, квадратный; поверхность — мягкий, твердый, чистый, грязный; размер — большой, маленький; новый, старый, любимый, красный.

Глаголы: играть, катать, строить, собирать, разбирать, кормить, спать, мыть, качать, убирать.

Лето.

Существительные: лето, солнце, небо, дождь, гроза, радуга, молния, река, мяч, ягоды, грибы, овощи, фрукты.

Наречия: жарко.

Прилагательные: летний, жаркий, желтое, синее, белое, красивая, разноцветная

(радуга), теплая (вода), надувной (круг, мяч).

Глаголы: наступило (лето), светит (солнце), гремит (гром), сверкает; (молния), купаться, играть.

Осень

Существительные: осень, листья, трава, тучи, ветер, дождь, зонт.

Прилагательные: холодная, красивая, дождливая, теплая (одежда); цвета (листьев и травы) - зеленый, желтый, красный, коричневый (сухой).

Глаголы: наступила (осень), похолодало; желтеют, краснеют, засыхают, опадают (листья); идет (дождь), дует (ветер).

Зима. Зимние забавы.

Существительные: зима, снег, сосульки, лед, снеговик, круг, горка, санки, лыжи, лопата, дорожка.

Прилагательные: белый, холодный, снежная (баба), большой - маленький, средний, мягкий - твердый, зимний, прозрачная (сосулька).

Глаголы: идет (снег), выпал, лежит, висит (сосулька под крышей), лепить, кататься, ходить (на лыжах), делать (горку), расчищать.

Человек.

Существительные: человек, мужчина, женщина, ребенок, мальчик, девочка, голова, волосы, глаза, уши, нос, рот, зубы, шея, лицо, руки, ладони, ноги, колени, тело, пальцы, спина, грудь, живот.

Прилагательные: правая, левая.

Глаголы: бегать, ходить, прыгать, смотреть, сидеть, спать, слушать, есть, пить, говорить, дышать, плакать, улыбаться, умываться, брать, носить, играть, рисовать.

Транспорт.

Существительные: машина, автомобиль, самосвал; знать части машин: колесо, кабина, кузов, руль, сиденье, фары, мотор; прицеп, груз (песок, земля); познакомить с обобщением, что грузовые машины перевозят различные грузы, а легковые — людей.

Прилагательные: грузовая, легковая, гоночная, игрушечная, настоящая; повторить основные цвета; железная, деревянная, пластмассовая.

Глаголы: ехать, перевозить, катать, прицеплять.

Животные.

Звери наших лесов: медведь, лиса, волк, заяц, белка, еж, лось.

Звери жарких стран: лев, тигр, обезьяна, слон, бегемот, пантера, носорог, кенгуру, крокодил.

Звери севера: тюлень, морж, северный олень.

Детеныши животных: медвежонок — медвежата, зайчонок — зайчата, лисенок лисята и т. д.

Части тела животных: голова, туловище, когти, пасть, грива, клыки, уши, хобот, челюсти, хвост, кожа, шерсть, морда, копыта, шея, спина, глаза, иголки (ежа), сумка (кенгуру), щетина.

Признаки: рыжая, пушистая, хитрая, трусливый, пугливый, злой, голодный, сердитый, колючий, мохнатый, бурый, неуклюжий, неповоротливый, хищный.

Действия: прыгать, петлять, заготавливать на зиму, линять, рыскать, выть, грызть, прятать.

Домашние птицы.

Домашние птицы: гусь, утка, курица-наседка, петух, индейка.

Детеныши: утенок - утята, гусенок - гусята, цыпленок — цыплята, индюшонок — индюшата.

Части тела домашних птиц: голова, туловище, шея, хвоста лапы, шпоры, перепонки, клюв, крыло, перья, пух, гребешок, борода, крылья.

Признаки: куриное (перышко), гусиные (лапки), утиный (клюв), индюшачий (хвост), петушиный (гребешок) и т. д.

Действия: плавать, переплывать, отплывать, нырять (утка, гусь); летать, перелетать, взлетать (на забор), кукарекать, садиться на насест, нестись; гоготать (гусь), щипать (цыпленок).

Дикие птицы.

Зимующие: ворона, сорока, галка, воробей, голубь, снегирь, сова, кукушка, дятел, синица и др.

Перелетные птицы: грач, скворец, ласточка, журавль, аист, цапли.

Части тела птиц: клюв, перья, пух, крылья, грудка, хохолок, лапы, оперенье, хвост.

Признаки: красивые, разноцветные, певчие, шумные, голосистые, перелетные, зимующие.

Действия: улетать (в теплые края), прилетать (из теплых стран), зимовать, вить (гнезда), высиживать (птенцов), откладывать (яйца), уничтожать (вредных насекомых, гусениц, жуков), ворковать (голубь), чирикать (воробей), каркать (ворона), щебетать (ласточка), петь, ухать (сова, филин).

Дом

Дом, этажи, стены, окна, рамы, балкон, фундамент, крыша, подвал, подъезд, лестница, лестничная клетка, мусоропровод, лифт, квартира, дверь, замок, замочная скважина, прихожая, ванная, кухня, комната, коридор, потолок; детский сад, ясли, школа, институт, университет, театр, кинотеатр, музей, цирк; столовая, ресторан, магазин, библиотека, аптека, химчистка; поликлиника, больница, дом отдыха, санаторий; фабрика, завод.

Признаки: продовольственный, хлебный, молочный, овощной, промтоварный, книжный, обувной (магазин). Многоэтажные, одноэтажные, десятиэтажные и т. д., глиняные, деревянные, блочные; каменные, бетонные, жилые, нежилые (дома).

Действия: строить, белить, красить, достраивать, ремонтировать, заселять, переселять.

Мебель

Парта, шкаф, письменный стол, стул, табуретка, кресло, кровать, диван, тахта; раскладушка, доска, зеркало, полка, мойка, сушка, пенал; буфет, стенка.

Признаки: детская, игрушечная, кухонная, школьная (мебель); круглый, квадратный, прямоугольный, обеденный, раскладной (стол); журнальный (столик); полированная, плетеная, лакированная, деревянная, пластмассовая (мебель).

Действия: ухаживать (за мебелью), вытирать (пыль), передвигать, переставлять, обставлять (квартиру); задвигать (стулья), раздвигать (стол), ремонтировать; вешать (полки).

Посуда

Чайная посуда: чашка, блюдце, стакан, чайник, сахарница, молочник, бокал, кружка, сахарница, конфетница.

Столовая посуда: тарелка (мелкая, глубокая), хлебница, масленка, солонка, салатница, перечница, рюмка, супница, соусница, селедочница.

Столовые приборы: ложка (столовая, чайная), вилка, нож.

Кухонная посуда: кастрюля, сковорода, половник, миска, мясорубка, терка, бидон, бутылка, кружка, банка, кухонный нож, кувшин, дуршлаг.

Детали посуды: ручка, донышко, стенки, дно, крышка, носик, горлышко.

Признаки: металлическая, эмалированная, стеклянная, фарфоровая, деревянная, пластмассовая, глиняная (посуда).

Действия: наливать, выливать, разливать, есть, готовить, пить, мыть, полоскать, вытирать, сушить.

Семья

Члены семьи: мама, папа, дедушка, бабушка (знать полное имя и отчество), внук, внучка, младший брат, старшая сестра, сестренка.

Действия: убирать (квартиру), готовить (обед), покупать (продукты), вытирать (пыль), подметать (пол), наводить порядок, чистить (обувь), вытряхивать (коврики), чинить, прибивать (полки), ремонтировать, зашивать, чинить (одежду), ухаживать (за маленькими детьми, за стариками).

Пример 2.

СХЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТРАДАЮЩИХ ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Фамилия, имя.....

Дата рождения

Поступил в группу детского сада

Диагноз

Домашний адрес

Семья

Жалобы родителей

Перенесенные заболевания

Общий анамнез

От какой беременности ребенок.

Характер беременности (болезни, травмы, падения, токсикозы).

Как протекали роды (досрочные, срочные, асфиксия, стимуляция).

Вес, рост ребенка при рождении.

Вскармливание (грудное, искусственное, как и сколько сосал грудь).

Когда выписали из роддома (если задержали — почему).

Вывод: анамнез нормальный, отягощенный.

Раннее психомоторное развитие

Когда стал удерживать головку.

Когда стал самостоятельно садиться, ходить.

Когда появились первые зубы.

Поведение ребенка до года (спокойный, беспокойный, как спал).

Речевой анамнез

Гуление, характер лепета. Первые слова, фразы, время их появления, характеристика.

Как шло развитие речи (скачкообразно, с перерывами, постепенно. Причины и время отклонения в развитии).

С какого возраста заметили нарушение речи.

Речь в настоящее время.

Речевая среда.

Занимался ли с логопедом, где, когда, сколько, результаты.

Заключение врачей.

Диагноз психоневролога.

Окулист (зрительный диагноз, степень и время нарушения зрения, причины и рекомендации к лечению).

ЛОР.

Невропатолог.

Диагноз МПК (речевой).

Строение артикуляционного аппарата

Нормальное, с негрубыми отклонениями, с грубыми отклонениями.

Губы. Зубы.

Язык (толстый, маленький, с укороченной уздечкой).

Небо.

Прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний).

Состояние общей моторики

Проверка по заданию (навыки самообслуживания слепых).

Выполнение заданий по словесному указанию: а) общие движения (бег, ходьба, прыжки);

б) ходьба от окна к двери, размахивая руками — правой и левой, останавливаться и встать на носки, присесть, покатать мяч от руки к руке, вытянуть руки вперед, назад, вверх, вниз, над головой, переложить флажок из правой в левую руку.

Переключение от одного движения к другому: кулак — ладонь; кулак — ребро;

ладонь — ладонь.

Вывод:

Объем полный, неполный.

Переключаемость от одного движения к другому — есть, нет.

Сопутствующие движения руками.

Моторные навыки

Координация движений. Равновесие. Осанка.

Объем движений — полный, неполный.

Самостоятельность — полная, неполная, с помощью взрослых.

Качество — моторная напряженность, скованность, повышенная двигательная активность, расторможенность.

Координация — правильная, замедленная, нет.

Чувство равновесия — есть, нет.

Осанка — правильная, неправильная.

Мелкая моторика

Проверка по указанию логопеда на материале различных игр: «Волшебный мешочек», мозаика различной сложности, пирамидки, разборные матрешки.

Оценка:

Объем выполнения заданий — полный, неполный.

Самостоятельность — полная, неполная, с помощью взрослых.

Сопутствующие движения.

Речевая моторика

Подвижность артикуляционного аппарата: подвижность губ — вперед, улыбка; подвижность языка: широкий — узкий, кончик языка вверх, вниз, язык «маятником».

Подвижность мягкого неба.

Точность и продолжительность удержания заданной артикуляционной позы.

Переключение от одного артикуляционного движения к другому.

Другие особенности (тремор, состояние мимической мускулатуры).

Оценка движений артикуляционного аппарата.

Активные, пассивные (вялые).

Объем: полный, неполный.

Точность: полная, неполная.

Замена движений: есть, нет.

Оценка мимических движений: амимичность, гиперкинезы, синкинезии, моторная напряженность, двигательная активность, расторможенность.

Ориентировка в малом и большом пространствах

Ориентировка в сторонах своего тела и сидящего напротив.

Ориентировка в пространстве с выполнением последовательности движений.

Дифференцировка пространственных понятий.

Игра «Где спрятано (выше — ниже, дальше — ближе, справа — слева, впереди — позади)».

Ориентировка в замкнутом пространстве по направлению звука.

Игра «Где спрятаны часы? метроном?»

Расположить на настольном фланелеграфе: кубик вверху, внизу, сбоку, посередине.

Исследование речи (состояние просодии)

Оценка: полная, неполная, отсутствует.

Темп (очень быстрый, замедленный, нормальный).

Дыхание (верхнее, шумное, прерывистое, нет паузы).

Голос (тихий, крикливый, сильный, не модулирует, гнусавый).

Тембр (мягкий, резкий).

Твердая атака голоса (есть, нет).

Артикуляция и дикция (малоподвижные губы, речь сквозь зубы, смазанная, вялая).

Выразительность (слабая, монотонная речь).

Исследование фонетической стороны речи

Произношение изолированных звуков: гласные: *а, о, у, э, ы, и;*

свистящие: *с, съ, з, зь;*

шипящие: *ш, ж;*

аффрикаты: *ц, щ, ч;*

соноры: *л, ль, р, рь, м, н, мь, нь;*

йотированные: *я, е, ю, е;*

звонкие и глухие: *б — п, д — т, г — к, в — ф;*

твердые и мягкие: *т — ть, к — къ, г — гь, х — хь, б — бь.*

Повторение слогов с оппозиционными звуками:

па — ба, та — да, ба — па — ба, ка — га — ка,

ба — па, да — та, па — ба — па, та — да — та.

Произношение слов с заданным звуком (у слабовидящих подбор картинок, у слепых подбор игрушек). Выделение на слух определенного гласного звука из ряда других звуков.

Проверка слуховых дифференцировок фонетически близких звуков (звонкие — глухие, твердые — мягкие) *са — ша, са — за, ра — ла, са — ся, ша — са, ша — жа, ка — га, за — зя.*

Дифференциация смешиваемых в произношении звуков: *мышка — мишка, уши — усы, катушка — кадушка, малина — Марина, миска — мишка, уточка — удочка, зуб — суп.*

Произношение слов, фраз; слова простые по конструкции: *кот, мак, дом;* слова трудные по конструкции: *лист, дождь, фильм, бинт;* фразы (неоднократные повторения данного предложения): «Саша сушит шубу», «У Зины желтый зонт», «Ребята слепили снеговика», «В аквариуме плавают рыбки», «Водопроводчик чинит водопровод», «Волосы подстригают в парикмахерской».

Изучение аналитико-синтетической деятельности

Определить одну фонему *с* — есть звук или нет: *сани — лампа, миска — мишка, нос — ноги.*

Определить количество звуков в слове и место звука в слове.

Составить слова из данных звуков: *т, о, р, — рот* (как из этих звуков составить слово?)

Придумать слова на заданный звук (разложить картинки, игрушки по стопочкам, *с — ш* и др. оппозиционные звуки).

Воспроизведение слоговой структуры слова: *муха — ваза, боты — вода, корова — ворота — малина.*

Выводы.

Слуховая дифференциация звуков (есть, нет).

Фонематический анализ (есть, недостаточно сформирован, нет).

Фонетический синтез (есть, недостаточно сформирован, нет).

Фонематические представления (есть, недостаточно сформированы, нет).

Изучение импрессивной речи

Объем и качество пассивного словаря (выполнение поручений, выраженных фразой):

а) задания: покажи, где ...

б) беседа по предметам окружающей обстановки (игрушки, одежда, предметы быта);

в) Посади зайчика на стул. Возьми тарелку и ложку.

Понимание распространенных предложений (по сюжетным картинкам).

Составление «аппликаций» у слепых. Задания: покажи девочку, которая ловит бабочку.

Понимание соотношения между членами предложения: «Кто изображен?», «Что делает?», «Где находится?».

Понимание текстов различной сложности («Репка», рассказы Л. Н. Толстого, Ушинского).

Вывод: понимание речи полное, понимание отдельных фраз, отдельных слов.

Состояние экспрессивной речи

Исследование развернутости самостоятельной речи:

а) беседа: фамилия, имя, возраст, где живет, какие есть игрушки дома, как играет с ними;

б) составление предложений по опорным словам:

«Летом» — утро, дети, Жучка, корзинки, лес, грибы, белка, сосна.
«Помощница» — мама, болезнь, тряпка, дочка, любит, ведро, вода, чисто, спасибо, рада;

в) составление предложений по сюжетной картинке — серия картинок;

г) составление рассказа — описание игрушки или предмета;

д) пересказ прочитанного рассказа;

е) чтение знакомого стихотворения.

Вывод: употребление однословных, двусловных, простых, сложных предложений.

Характер: перечисление, повествование.

Навыки связного рассказывания: логичность, образность, словарный запас, выразительность.

Оценка активного словаря:

а) объем и качество активного словаря, предметная соотнесенность, номинативная функция;

б) называние предметов по картинкам и предъявлению («Что это?», «Для чего нужен?», «Как с ним играть?»);

в) обобщающие понятия (овощи, фрукты, обувь, одежда, посуда, мебель, транспорт). Задание: «Что лишнее?»

Предлагаются группы предметов и явлений, объединенных общим признаком; в них включается предмет или явление, не подпадающее под этот признак.

Состояние грамматического строя:

а) изменение по падежам: «У меня был карандаш, а теперь нет карандаша»;

б) согласование прилагательного с существительным ед. числа в роде («шар красный», «платье красное»);

в) согласование глагола с существительным («Ваня играл на барабане». «Валя играла на барабане ». «Девочка идет в лес », «Девочки идут в лес ».);

г) глагольные формы совершенного и несовершенного вида («Что ты делаешь?» — «Пишу». «Что ты сделал?» — «Написал»);

д) согласование числительного с существительным («один кубик », «два кубика», «пять кубиков»).

Словообразование:

а) образование существительного множественного числа: *стол* — *столы*, *кукла* — *куклы*, *жук* — *жуки*;

б) образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: *стол* — *столик*, *дом* — *домик*, *ложка* — *ложечка*;

в) образование названий детенышей животных: *утка* — *утенок*, *утята*;

г) образование относительных прилагательных: *дерево* — *деревянный*, *стекло* — *стеклянный*, *резина* — *резиновый*;

д) образование глаголов движения с помощью приставок: *ушел* — *пришел*, *вышел*, *пошел*;

е) употребление предложных конструкций: *у стола*, *на столе*, *под столом*.

Выводы

Уровень речевой сформированности:

Вывод о психолого-педагогическом развитии:

Уточненный диагноз:

Консультации врачей:

СЛОВАРЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Овощи

Существительные: морковь, помидор, огурец, лук, картошка, репа - овощи, то, что растет на грядке на огороде; салат, щи, пицца.

Прилагательные: цвета (основные) - красный, зеленый, желтый, черный, коричневый; вкус - кислый, сладкий, горький; форма - круглая; размер большой, маленький.

Глаголы: расти, зреть, брать, мыть, чистить, резать, варить, есть.

Игрушки

Существительные: машина, мишка, зайка, кукла, кубики, мяч, юла, матрешка и др. игрушки.

Прилагательные: цвет - красный, зеленый, синий, желтый, коричневый, черный; форма - круглый, квадратный; поверхность — мягкий, твердый, чистый, грязный; размер — большой, маленький; новый, старый, любимый, красный.

Глаголы: играть, катать, строить, собирать, разбирать, кормить, спать, мыть, качать, убирать.

Лето.

Существительные: лето, солнце, небо, дождь, гроза, радуга, молния, река, мяч, ягоды, грибы, овощи, фрукты.

Наречия: жарко.

Прилагательные: летний, жаркий, желтое, синее, белое, красивая, разноцветная

(радуга), теплая (вода), надувной (круг, мяч).

Глаголы: наступило (лето), светит (солнце), гремит (гром), сверкает; (молния), купаться, играть.

Осень

Существительные: осень, листья, трава, тучи, ветер, дождь, зонт.

Прилагательные: холодная, красивая, дождливая, теплая (одежда); цвета (листьев и травы) - зеленый, желтый, красный, коричневый (сухой).

Глаголы: наступила (осень), похолодало; желтеют, краснеют, засыхают, опадают (листья); идет (дождь), дует (ветер).

Зима. Зимние забавы.

Существительные: зима, снег, сосульки, лед, снеговик, круг, горка, санки, лыжи, лопата, дорожка.

Прилагательные: белый, холодный, снежная (баба), большой - маленький, средний, мягкий - твердый, зимний, прозрачная (сосулька).

Глаголы: идет (снег), выпал, лежит, висит (сосулька под крышей), лепить, кататься, ходить (на лыжах), делать (горку), расчищать.

Человек.

Существительные: человек, мужчина, женщина, ребенок, мальчик, девочка, голова, волосы, глаза, уши, нос, рот, зубы, шея, лицо, руки, ладони, ноги, колени, тело, пальцы, спина, грудь, живот.

Прилагательные: правая, левая.

Глаголы: бегать, ходить, прыгать, смотреть, сидеть, спать, слушать, есть, пить, говорить, дышать, плакать, улыбаться, умываться, брать, носить, играть, рисовать.

Транспорт.

Существительные: машина, автомобиль, самосвал; знать части машин: колесо, кабина, кузов, руль, сиденье, фары, мотор; прицеп, груз (песок, земля); познакомить с обобщением, что грузовые машины перевозят различные грузы, а легковые — людей.

Прилагательные: грузовая, легковая, гоночная, игрушечная, настоящая; повторить основные цвета; железная, деревянная, пластмассовая.

Глаголы: ехать, перевозить, катать, прицеплять.

Животные.

Звери наших лесов: медведь, лиса, волк, заяц, белка, еж, лось.

Звери жарких стран: лев, тигр, обезьяна, слон, бегемот, пантера, носорог, кенгуру, крокодил.

Звери севера: тюлень, морж, северный олень.

Детеныши животных: медвежонок — медвежата, зайчонок — зайчата, лисенок лисята и т. д.

Части тела животных: голова, туловище, когти, пасть, грива, клыки, уши, хобот, челюсти, хвост, кожа, шерсть, морда, копыта, шея, спина, глаза, иголки (ежа), сумка (кенгуру), щетина.

Признаки: рыжая, пушистая, хитрая, трусливый, пугливый, злой, голодный, сердитый, колючий, мохнатый, бурый, неуклюжий, неповоротливый, хищный.

Действия: прыгать, петлять, заготавливать на зиму, линять, рыскать, выть, грызть, прятать.

Домашние птицы.

Домашние птицы: гусь, утка, курица-наседка, петух, индейка.

Детеныши: утенок - утята, гусенок - гусята, цыпленок – цыплята, индюшонок – индюшата.

Части тела домашних птиц: голова, туловище, шея, хвоста лапы, шпоры, перепонки, клюв, крыло, перья, пух, гребешок, борода, крылья.

Признаки: куриное (перышко), гусиные (лапки), утиный (клюв), индюшачий (хвост), петушиный (гребешок) и т. д.

Действия: плавать, переплывать, отплывать, нырять (утка, гусь); летать, перелетать, взлетать (на забор), кукарекать, садиться на насест, нестись; гоготать (гусь), щипать (цыпленок).

Дикие птицы.

Зимующие: ворона, сорока, галка, воробей, голубь, снегирь, сова, кукушка, дятел, синица и др.

Перелетные птицы: грач, скворец, ласточка, журавль, аист, цапли.

Части тела птиц: клюв, перья, пух, крылья, грудка, хохолок, лапы, оперенье, хвост.

Признаки: красивые, разноцветные, певчие, шумные, голосистые, перелетные, зимующие.

Действия: улетать (в теплые края), прилетать (из теплых стран), зимовать, вить (гнезда), высидывать (птенцов), откладывать (яйца), уничтожать (вредных насекомых, гусениц, жуков), ворковать (голубь), чирикать (воробей), каркать (ворона), щебетать (ласточка), петь, ухать (сова, филин).

Дом

Дом, этажи, стены, окна, рамы, балкон, фундамент, крыша, подвал, подъезд, лестница, лестничная клетка, мусоропровод, лифт, квартира, дверь, замок, замочная скважина, прихожая, ванная, кухня, комната, коридор, потолок; детский сад, ясли, школа, институт, университет, театр, кинотеатр, музей, цирк; столовая, ресторан, магазин, библиотека, аптека, химчистка; поликлиника, больница, дом отдыха, санаторий; фабрика, завод.

Признаки: продовольственный, хлебный, молочный, овощной, промтоварный, книжный, обувной (магазин). Многоэтажные, одноэтажные, десятиэтажные и т. д., глиняные, деревянные, блочные; каменные, бетонные, жилые, нежилые (дома).

Действия: строить, белить, красить, достраивать, ремонтировать, заселять, переселять.

Мебель

Парта, шкаф, письменный стол, стул, табуретка, кресло, кровать, диван, тахта; раскладушка, доска, зеркало, полка, мойка, сушка, пенал; буфет, стенка.

Признаки: детская, игрушечная, кухонная, школьная (мебель); круглый, квадратный, прямоугольный, обеденный, раскладной (стол); журнальный (столик); полированная, плетеная, лакированная, деревянная, пластмассовая (мебель).

Действия: ухаживать (за мебелью), вытирать (пыль), передвигать, переставлять, обставлять (квартиру); задвигать (стулья), раздвигать (стол), ремонтировать; вешать (полки).

Посуда

Чайная посуда: чашка, блюдце, стакан, чайник, сахарница, молочник, бокал, кружка, сухарница, конфетница.

Столовая посуда: тарелка (мелкая, глубокая), хлебница, масленка, солонка, салатница, перечница, рюмка, супница, соусница, селедочница.

Столовые приборы: ложка (столовая, чайная), вилка, нож.

Кухонная посуда: кастрюля, сковорода, половник, миска, мясорубка, терка, бидон, бутылка, кружка, банка, кухонный нож, кувшин, дуршлаг.

Детали посуды: ручка, доньшко, стенки, дно, крышка, носик, горлышко.

Признаки: металлическая, эмалированная, стеклянная, фарфоровая, деревянная, пластмассовая, глиняная (посуда).

Действия: наливать, выливать, разливать, есть, готовить, пить, мыть, полоскать, вытирать, сушить.

Семья

Члены семьи: мама, папа, дедушка, бабушка (знать полное имя и отчество), внук, внучка, младший брат, старшая сестра, сестренка.

Действия: убирать (квартиру), готовить (обед), покупать (продукты), вытирать (пыль), подметать (пол), наводить порядок, чистить (обувь), вытряхивать (коврики), чинить, прибивать (полки), ремонтировать, зашивать, чинить (одежду), ухаживать (за маленькими детьми, за стариками).

Профессии

Водитель, шофер, машиностроитель, продавец, няня, воспитательница, учитель, тренер, медсестра, врач, повар, слесарь, милиционер, парикмахер, швея, портниха (в ателье), электросварщик, крановщик, штукатур, столяр, сапожник, садовник, птичница, доярка, тракторист.

Признаки: внимательный, вежливый, обходительный, аккуратный, старательный, строгий, исполнительный.

Действия: воспитывать (детей), водить (машины), собирать (детали машин), чинить (краны, электричество), поддерживать (порядок), учить, лечить, тренировать (спортсменов), ухаживать за птицами, шить, чинить обувь, стричь, причесывать, доить, кормить, пахать, сеять, собирать (урожай).

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ

Тематический цикл «Домашние животные»

«Давай познакомимся»

Цель: уточнить и расширить словарь ребенка по теме.

Оборудование: игрушка (кошка, собака, корова, лошадь).

Ход. Взрослый с таинственным видом показывает ребенку мешок и говорит, что там находится тот, кто хочет с ним познакомиться. Затем достает

игрушку, например собаку, и беседует с малышом о ней. Взрослый активизирует речь ребенка вопросами: «Кто это? Какие части тела у нее есть? Покажи хвост, уши, спинку, голову. Какого цвета шерсть у собаки? Чем питается? Как называется детеныш собаки? Как она кричит? Что умеет делать? Где живет?» Если ребенок затрудняется при ответе на вопросы, взрослый ему помогает. Взрослый должен объяснить ребенку, что собака - это домашнее животное, как она живет рядом с человеком и человек заботится о ней. Аналогично проводится беседа о кошке, корове и лошади.

«Кто как кричит?»

Цель: научить ребенка узнавать животного по звукоподражанию, закрепить и активизировать словарь по теме.

Оборудование: мяч.

Ход: Взрослый воспроизводит звуки, характерные для какого-либо домашнего животного, и бросает мяч ребенку. Тот называет это животное и возвращает мяч: «Мяу-мяу» (кошка). «Гав-гав» (собака), "Му-му" (корова). «Иго-го» (лошадь).

«Помоги маме найти своих детенышей»

Цель: закрепить словарь существительных по теме, формировать навык образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксам.

Оборудование: картинки с изображением домашних животных и их детенышей.

Ход. Взрослый раскладывает на столе картинки с изображением детенышей, себе же оставляет изображения взрослых животных. Взрослый показывает ребенку картинку, например собаки и говорит: «Собачка плачет, она потеряла своих детей. Кто ее дети? Покажи и назови». Ребенок ищет подходящую картинку и называет детенышей собаки. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему. Игра продолжается до тех пор, пока все мамы не найдут своих детенышей

«Назови ласково»

Цель: образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: картинка, изображающая какое-либо домашнее животное и его детеныша.

Ход. Взрослый просит ребенка назвать животное (например, корова), его детеныша (теленка), показать на картинке части тела коровы, активизируя его речь вопросами: «Что ты показал? (хвост). А как назвать ласково хвост у маленького теленка? (хвостик)». Аналогично рассматриваются: голова - головушка, нога - ножка, рога рожки, копыто - копытце, ухо -ушко, глаз глазик.

«Один—много»

Цель: научить образовывать существительные множественного числа.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет существительное в единственном числе и бросает ребенку мяч. Ребенок называет существительное во множественном числе и возвращает мяч: (кошка – кошки, собака – собаки, корова – коровы,

лошадь – лошади, котенок – котята, щенок – щенки, теленок – телята, жеребенок - жеребята

«Кто где спрятался?»

Цель: сформировать понимание некоторых предлогов, активизировать речь

Оборудование: игрушечная кошечка или собачка.

Ход. Взрослый прячет кошку или собачку на стул, под кровать, за дверь, около шкафа и т. д. и просит ребенка найти ее. После того как ребенок находит игрушку, взрослый спрашивает: «Куда спряталась собачка?» (Под стол) «Правильно. Собачка под столом». Взрослый выделяет предлог голосом. Затем взрослый предлагает ребенку спрятать игрушку, а сам ищет ее, активизирует речь ребенка вопросом: «Куда ты спрятал собачку?» Безречевому ребенку предлагают спрятать игрушку в какое то место. После того как он выполнит инструкцию, взрослый рассказывает, где игрушка, выделяя предлог голосом.

«Разрезные картинки»

Цель: научить составлять целое из трех и четырех частей, активизировать речь в ходе работы и после ее выполнения.

Оборудование: разрезные картинки «Конура» (дна вертикальны: роил), «Конюшни» (вертикальный и горизонтальный разрезы).

Ход. Ребенку предлагают сложить конуру (конюшню). В ходе работы и после ее выполнения активизируют речь ребенка вопросами: «Что ты нашел сначала? Что потом? Кто живет в конуре (конюшне)?»

Пример 3.

Анкетные данные (в том числе с учетом времени пребывания в детском саду).

II. Анамнез. Регистрация «Анамнез нормальный». «Анамнез отягощенный» — вредности внутриутробного и постнатального развития, патология родов, задержка физического развития, позднее появление речевых реакций, импрессивной и экспрессивной речи, неравномерность формирования фразовой речи.

III. Физическое и нервно-психическое состояние здоровья ребенка. Регистрация — «нормальное», «осложненное» (данные из медицинской карты).

IV. Условия общения до поступления в организованный коллектив. Регистрация «Удовлетворительные» — педагогически направленное общение со старшими, младшими детьми и сверстниками. «Неудовлетворительные» — отсутствие внимания к развитию речевых контактов у ребенка (со стороны близких людей и окружающих).

V. Диагноз зрительного нарушения, степень и время утраты или снижения зрения, причины (абсолютная слепота, остаточное зрение от 0,01—0,04; 0,05—0,1; 0,1—0,2; 0,2 до 0,4 и выше, приобретенная форма до 1 года, до 2 лет, 3 лет, с 4 до 5 лет, с 5 до 6 лет или врожденная, травмы, заболевания ЦНС, общие заболевания, неустановленные причины).

VI. Заключение о состоянии биологического слуха, взятое из медицинской карты («полный», «сниженный»).

VII. Строение артикуляционного аппарата («нормальное», «с негрубыми отклонениями», «с грубыми отклонениями»).

VIII. Исследования общей и речевой моторики по следующим параметрам: объем движений, точность, переключения от одного движения к другому, самостоятельность. Координация движений. Наличие синкинезий.

Моторные навыки. Координация. Равновесие. Осанка

Проверка по заданиям: а) одеваться, раздеваться, застегивать пуговицы, обуваться; б) пройти от окна к двери, размахивая правой и левой руками. Остановиться, встать на носочки, присесть. Покатать мяч на полу от руки к руке; в) руки вперед, назад, вверх, вниз. Руки над головой — в руках флажок. Переложить флажок из правой руки в левую. Правую руку вверх, а ноги в стороны. Руки в стороны. Левую ногу вперед.

Оценка объема движений — «полный», «неполный»; точность — «полная», «неполная», переключение от одного движения к другому — «есть», «нет»; самостоятельность — «полная», «неполная», «с помощью взрослых». Отмечаются дополнительные движения (покачивание) и качественное состояние моторики — «моторная напряженность», «скованность», «повышенная двигательная активность», «расторможенность». Оценка координации движений — «правильная», «замедленная», «нет координации». Оценка осанки — «правильная», «неправильная».

Стереогноз и мелкая моторика рук

Выполнение по заданию: а) открыть «Волшебный мешочек» и достать большой и маленький кубик, шарик, яйцо, мозаику большую и маленькую; б) снять кольца с пирамидки. Надеть кольца на пирамидку (регистрируют быстроту и точность движения).

Оценка объема выполнения заданий — «полный», «неполный»; точность — «полная», «неполная». Переключение от одного движения к другому — «есть», «нет». Самостоятельность движений — «полная», «неполная», «с помощью взрослых». Отмечаются сопутствующие движения рук (прикосновение к глазам).

Речевая моторика и координация

Проверка по заданию: широко открыть рот, показать зубы, язык вперед («покажи») и положить его на верхнюю губу, потом на нижнюю. Покачать язык в правый и левый углы рта. Сделать язык широким («лопаткой»), узким («жалом»). Удержать язык в заданном положении. Оскаливание зубов, надувание щек. Язык вперед, вниз, вверх. Круговые движения языка по губам. Произношение звука *а* с широко открытым ртом («сокращение небной занавески»). Оценка параметров движений артикуляционного аппарата — «активные», «пассивные» (вялые). Объем — «полный», «неполный». Точность — «полная», «неполная». Последовательность перехода от одного движения к другому — «есть», «нет». Самостоятельность — «полная», «неполная», «с помощью взрослого». Оценка мимических движений, выразительность — «амимичность», «гиперкинезы», «синкинезии».

IX. Исследование оптико-пространственного гнозиса и праксиса (ориентировка в большом и малом пространствах).

Ориентировка в сторонах собственного тела и напротив сидящего.

Ориентировка в пространстве с выполнением последовательности движения по следующим заданиям: «Возьми игрушку со стола. Держи игрушку в руках. Поставь ее на стол (справа, слева, впереди, сзади). Подойди с игрушкой к шкафу. Положи игрушку в шкаф. Возьми игрушку из шкафа. Подойди к столу. Сядь за стол. Поставь ноги под стол, а игрушку положи на стол, под стол (вверх — вниз)».

Дифференциация пространственных понятий: «выше», «ниже», «дальше — ближе», «впереди — сзади», «справа — слева». Проверка проводится по игровой ситуации — «Где спрятано?»

Ориентировка в замкнутом пространстве по направлению звука. Проверка проводится в игровой ситуации (звучащая игрушка и часы) — «Где лежит (стоит, находится)?»

Проверка конструктивного праксиса по следующим заданиям: «Расположить на настольном фланелеграфе кубик из картона сверху, сбоку, внизу, посередине». Выполнить по подражанию на фланелеграфе фигуры из веревочки — круг («солнце»), квадрат («кораблик»), кривую линию («волна»). Задания даются в игровой форме: «Сделай из веревочки сверху солнце, внизу — море, а посередине — кораблики».

Задания с мозаикой: Выложить (по подражанию) из мозаики прямую линию, флажок, круг, квадрат. Регистрация выполнения всех заданий — «Полно», «Неполно», «Отсутствует».

Х. Исследование речи.

Проверка фонетико-фонематической стороны речи

а) Проверка произношения звуков по подражанию и самостоятельно. Произношение изолированных звуков и в слоговых сочетаниях: простых и со стечением согласных звуков. Произношение в словах различной структуры, предложениях, связной речи. Регистрация: «Норма», «Множественные отсутствия, искажения», «Единичные отсутствия, искажения», «Множественные замены», «Единичные замены». Характеристика произносительной стороны речи (нарушение группы звуков): «Сигматизмы», «Ротацизмы», «Ламбдацизмы».

б) Проверка слуховой дифференциации звуков фонетически близких: звонких — глухих, твердых — мягких, аффрикатов и звуков, входящих в их состав, свистящих и шипящих (*с, з, ш, ж, ч, п, б, к, г, д, т*) с помощью следующих заданий: Поднять руку, если будешь слышать звук (называется нужный звук). Звуки дают изолированно и в следующих слогах: *са-ша, ша-са, са-за, ша-жа, жа-за, ач-ас, па-ба, ма-да, ка-га, рала, са-ся* и т. д. Повторить слоги.

в) Изучение языкового анализа и синтеза (анализ предложений на слова, фонематический и слоговой анализ, синтез и фонематические представления).

— Анализ предложений на слова (количество слов и последовательность): «Машина едет», «Рак ползет», «Лиса бежит быстро».

— Слоговой анализ с определением количества слогов и последовательности в словах различной структуры: *рак, лиса, машина*.

— Определить звук на фоне слова с заданием «Слышишь ли ты звук *с* в слове *сыр*? — (поднять руку)». Даются слова: *сыр, стул, оса, нос, шкаф, голова, рис*.

— Определить место звука в слове (в начале слова, в середине, в конце): *сок, оса, нос*.

— Определить количество звуков в словах: *сок, мама, доска*.

— Определить последовательность звуков в слове («какой звук в начале слова, а потом?): *сок, мама, доска*.

— Задания на слоговой синтез. Составить слово из данных слогов. Слоги даются в ненарушенной последовательности: *во, ро, на*; слог даются в нарушенной последовательности *ка, ру; на, ма, ши*. «Что это?» — «Рука, машина» (указывается на руку и игрушечную машину). «Как из этих слогов составить слово?» — «Рука, машина?»

— Задания на звуковой синтез. Составить слово из данных звуков. Звуки даются в ненарушенной последовательности: *м, а, к*. Звуки даются в нарушенной последовательности — *т, о, р*. «Что это?» — «Рот» (указывается на рот). «Как из этих звуков составить слово рот?»

—Задания на фонематические представления. «Придумать слово на звук (заданный)» или «Разложить картинки по стопочкам, названия картинок включают звуки *с* — *ш* и др.» (даются оппозиционные звуки).

Регистрация результатов: «Слуховая дифференциация звуков» — «есть», «нарушена», «нет». «Фонематический анализ» — «есть», «недостаточно сформирован», «нет». «Фонематический синтез» — «есть», «недостаточно сформирован», «нет». «Фонематические представления» — «есть», «недостаточно сформированы», «нет».

Исследование лексико-грамматической стороны речи

а) Импрессивная речь.

—Проверка объема и качества пассивного словаря с помощью заданий: «Покажи, где — стол, стул, шкаф, мяч, машина, заяц, платье, тапочки, полотенце, мыло, стакан, тарелка, ложка?» (беседа по предметам окружающей обстановки, игрушкам, одежде, предметам быта и т. д.).

—Проверка понимания обращенной речи (понимание предложных конструкций) посредством задания: выполнить поручение: «Посади зайчика на стул»; «Возьми тарелку и ложку. Покажи, как кушают суп»; «Покажи, как дети умываются»; «Покажи, как утром ты чистишь зубы»; «Покажи, как утром ты причесываешь волосы».

—Выяснение понимания текстов различной сложности. Прочитываются или рассказываются тексты стихотворений, сказок, содержание которых дети должны пересказать по вопросам: «Снежная баба», «Лиса и гуси», «Шарик».

Регистрация по качеству импрессивной речи: «понимание речи полное», «понимание отдельных фраз», «понимание отдельных слов».

б) Экспрессивная речь. Исследование словаря.

—Проверка объема и качества активного словаря. Выяснение номинативной функции слова — предметная его соотнесенность (выяснение понимания употребляемых слов и знание значения этого слова. Слабовидящим детям предлагаются картинки или предметы. Слова: *стол, стул, шкаф, тарелка, стакан, ложка, цветок, дерево, рука, голова, нога, собака, кошка, корова, заяц*. Дети должны дать название каждого изображения. Задание: «Что это? Назови».

—Проверка названия предметов по их назначению. Вопросы: «Что зимой надевают на ноги, голову, руки, туловище?», «Чем расчесываются, умываются, вытирают руки?» (расческой, мылом, полотенцем), «Чем едят суп?» (ложкой), «Из чего пьют компот, молоко?» (из стакана).

—Проверка знания обобщающей функции слова (по предметам и картинкам): посуда, игрушка, мебель, одежда, обувь (последнее — для детей подготовительных групп детского сада). Задание: «Что это? — Назови», «Положи в эту стопочку (сторону)», «Как все это вместе называется?» (в стопочке, в стороне).

—Исследование употребления слов, обозначающих действие. Задания даются по серии картинок, по выполнению действий с предметами и по описанию действий.

Вопросы: «Кто (что) это?», «Что делает (ют)?», «Что делает птица? », «Что делает рыба?».

—Исследование употребления прилагательных с помощью вопросов. «Стакан из стекла. Как сказать — какой стакан? (стеклянный), «Стол из дерева. Как сказать — какой стол?» (деревянный). Даются две ленты — широкая и узкая. Вопрос: «Какая это лента» (широкая), «А эта лента какая?» (узкая). Два карандаша — большой и маленький. «Какой это карандаш?» (большой), «А этот карандаш какой?» (маленький). Слабовидящим дается задание: назвать прилагательные по признаку предмета: «Шарик какой?» (голубой), «Яблоко какое?» (красное), «Карандаш какой?» (зеленый).

Исследование грамматического строя речи

—Изменение существительных по числам. Выяснение умения употреблять формы единственного и множественного числа существительных по игрушкам, муляжам, предметам, картинкам (последнее только для слабовидящих). Задание: «Скажи — что это?» — «Яблоко — яблоки, гриб — грибы, стол — столы, кукла — куклы, рука — руки, нога — ноги, птица — птицы, рыба — рыбы».

Проверка употребления падежных форм существительных

—Умение правильно употреблять падежные окончания по вопросам. «Что у мальчика на голове» (шапка), «Мяч в руках у кого?» (у девочки), «Девочка дает молоко кому?» (котенку), «Дети лепят снежную — что?» (бабу), «Дети рисуют чем?» (карандашом), «Чем накалывают точки на бумаге?» (грифелем), «Чем подметают пол?» (веником), «О чем мы сегодня пели песенку?» (о елочке).

—Умение употреблять мужской и женский род (изменение глаголов прошедшего времени по родам). «Мальчик Валя вылепил снежную бабу. А если Валя девочка, то, как правильно сказать это предложение?» (... вылепила), «Мальчик Шура взял яблоко. А если Шура девочка, то, как правильно сказать предложение?» (... взяла), «Мальчик Женя читал книгу. А если Женя девочка, то как правильно сказать предложение?» (... читала).

—Исследование функции словообразования. Задание: «Покажи и скажи — что это?» (например, если большая, то ложка, если маленькая, то — ложечка) — «Кукла — куколка, стул — стульчик, ложка — ложечка, шарф — шарфик, стол — столик».

Исследование связной речи

—Проверка умения составлять предложения по опорным словам (слабовидящим дают слова, а слепым дают макеты на фланелеграфе или создают ситуации из игрушек). Слова или предметы следующие: *лес, дети, грибы, в, пошли, птички, сидят, деревья, на*. Инструкция: какое слово нужно куда поставить, чтобы получилось предложение (дается образец).

—Проверка умения составления рассказов по сюжету картинок, по сюжету, составленному из игрушек. Сюжеты сказок «Колобок», «Репка», «Кот и мышка».

—Проверка развернутости самостоятельной речи. Задания ответить на вопросы: «Что ты знаешь про зиму (весну, лето, осень)?»; «Чем тебе нравится

зима (весна, лето, осень)?»; «Чем отличается зима от лета (весна от осени)?»; «Что утром делают дети?» (встают, умываются, одеваются, идут на занятия).

При оценке самостоятельной речи учитывают следующие характеристики: употребление однословных, двухсловных и более словных предложений; употребление простых или сложных предложений; форма изложения (перечисление или повествование). Употребление частей речи и их грамматическое оформление; логичность изложения, образность и выразительность; просодические компоненты речи: темп (нормальный, медленный, быстрый), ритм (норма, аритмия), отмечается наличие судорог, сохранность пауз (норма, деление на слоги и слова), голос (нормальный, сиплый, хриплый, мерцающий, слабый, затухающий, отмечается наличие оттенка гнусавости), тембр (мягкий, резкий), твердая атака голоса (есть, нет).

Результаты исследования экспрессивной речи оценивают следующими критериями. «Развернутая речь» (I уровень) — означает наличие фонетически правильной речи (за исключением 1—2 звуков), словарного запаса, отвечающего предъявленным заданиям; соответствие соотношенности слова и образа, употребление функционального назначения слов (глагола, прилагательных и т. д.); употребление грамматических категорий, умение составлять предложение и рассказы; наличие логичности и образности в изложении, сохранность просодической стороны речи. «Полная речь» (II уровень) — имеются все компоненты, указанные выше. Но нарушение звукопроизношения, слуховой дифференциации звуков встречается часто. Словарный запас более ограничен. Имеются затруднения в употреблении грамматических категорий, составлении развернутых предложений и рассказов. Более бедно представлены логичность и образность в изложении, а также просодия речи. «Неполная речь» (III уровень) — широко представлены нарушения звукопроизношения, фонематического анализа и синтеза, ограниченно представлены компоненты экспрессивной речи, т. е. чрезмерно бедный словарный запас, несоотнесенность образа и слова, наличие только одно-, двухсловных предложений, западения просодической стороны речи. «Лепетная речь» (IV уровень) — наличие отдельных слов, главным образом эхολалического порядка или их осколков, отсутствие такой фразовой речи, которая давала бы возможность оценивать необходимые языковые и динамические компоненты.

ТЕСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ

1 вариант.

1. Зрительное восприятие выполняет функции в поведении человека.
2. Акт зрительного восприятия связан:
А- с обнаружением объекта,
Б- с выделением и различением признаков,
В- с местоположением объектов в пространстве.
3. Сличение с образом-эталоном может быть ...
4. Одномоментное сличение образа и эталона называется...
5. Свойства зрительного восприятия:
А- избирательность, Д- антиципация,
Б- предметность, Е- константность,
В- целостность, Ж- обобщенность,
Г- апперцепция, З- детальность.
6. Апперцепция – это...
7. Для развития зрительного восприятия используются методы:
А- психофизиологический,
Б- психологопедагогический,
В- общепедагогический.
8. Психофизиологические методики направлены:
А- на коррекцию нарушений восприятия основных свойств предметов и изображений,
Б – на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, интерпретации и категоризации.
9. Перечислите условия организации занятий по развитию зрительного восприятия.
10. Задачи первого этапа развития зрительного восприятия: ...
11. Развитие восприятия сложных сюжетных рисунков, формирование и обогащение запаса зрительных представлений – задачи ... какого этапа развития зрительного восприятия?
12. На начальном этапе обучения ведущим методом является...
13. Специфика использования общедидактических методов по развитию зрительного восприятия обусловлена
14. Какая форма деятельности позволяет педагогу заинтересовать ребенка?
15. Зрительное восприятие – это ...
16. Воспитание познавательных интересов, формирование потребности реагировать на сенсорно-перцептивном уровне при воздействии раздражителей внешнего мира – это... методы.
17. К формам работы по развитию зрительного восприятия относятся:
А- специальные занятия тифлопедагога,
Б- общеразвивающие занятия,

В- сюжетно-ролевые и дидактические игры.

18. Укажите типы коррекционных занятий по развитию зрительного восприятия:

А- по совершенствованию сенсорных эталонов,

Б- по расширению и автоматизации способов обследования предметов,

В- по расширению и коррекции предметных представлений о предметах и явлениях окружающего мира,

Г- по совершенствованию восприятия глубины пространства,

Д- по совершенствованию умения воспринимать сюжетное изображение,

Е- по развитию зрительно-моторной координации.

19. Назовите общедидактические темы, используемые на занятиях по развитию зрительного восприятия.

20. Приведите примеры трех упражнений, используемых для снятия зрительного утомления.

2 вариант.

1. Зрительное восприятие включает ощущения,

2. Зрительный образ формируется на основе:

А- комплекса признаков,

Б- мысленного анализа и синтеза,

В- сличения с образом-эталонном.

3. Последовательный перебор и сравнение признаков формирующегося образа и эталона называется

4. В результате сличения осуществляется отнесение образа к определенной категории т.е.

5. Производными от свойства зрительного восприятия – предметности – являются:

А- целостность,

Б- детальность,

В- осмысленность.

6. Антиципация- это ...

7. Методы зрительного восприятия направлены на активизацию :

А- сенсорно-перцептивных процессов,

Б- мнемических процессов,

В- мыслительных процессов.

8. Психологопедагогические методики направлены:

А- на коррекцию нарушений восприятия основных свойств предметов и изображений,

Б- на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, интерпретации, категоризации.

9. Перечислите оборудование кабинета дефектолога по развитию зрительного восприятия.

10. Задачи 2 этапа развития зрительного восприятия:

11. Основным средством развития зрительного восприятия является ...

12. На этапе обобщения ведущим методом является:

А- наглядный,

Б- словесный,

В- практический.

13. Назовите приемы наглядного метода, используемые для развития зрительного восприятия.

14. На какие принципы должна опираться диагностическая работа тифлопедагога.

15. Коррекционные занятия по развитию зрительного восприятия необходимы для:

А- преодоления разрыва между зрительным образом и словом,

Б- преодоления вербализма представлений.

16. Снятие зрительного утомления, улучшение деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной систем – это методы, используемые на занятиях по развитию зрительного восприятия.

17. Условием эффективного развития зрительного восприятия является тесное взаимодействие и функций зрения.

18.восприятие – это система перцептивных действий, в которой важную роль играют движения руки и глаза.

19. Сколько групп задач по развитию зрительного восприятия реализует тифлопедагог в своей работе:

А- 3

Б- 6

В- 8.

20. Приведите примеры трех упражнений, используемых для снятия зрительного утомления.

ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНУ

Теоретические

1. Актуальные проблемы современного образования лиц с нарушениями зрения.
2. Роль социальных и биологических факторов в психическом развитии ребёнка с нарушениями зрения.
3. Основные принципы психолого-педагогического изучения детей с нарушениями зрения.
4. Предмет, задачи тифлопедагогики, её связь с другими науками.
5. Специфика речевых нарушений у слепых и слабовидящих детей.
6. Особенности речевых нарушений при нарушении зрительного восприятия
7. Психические особенности детей с нарушениями зрения.
8. Особенности формирования учебных навыков при нарушении пространственного восприятия.
9. Значение невербальных средств в формировании общения с нарушением зрения
10. Направления коррекционной работы по преодолению неречевых средств у детей с нарушением зрения.
11. Особенности пропедевтической работы по развитию речевой функции со слепыми и слабовидящими детьми.
12. Организация коррекционно-логопедической работы по устранению речевых нарушений у слепых и слабовидящих детей.
13. Пути преодоления и профилактики нарушений письменной речи у детей с нарушением зрения.
14. Реализация принципа развития межанализаторных связей в логопедических коррекционных занятиях для детей с нарушением зрения.
15. Особенности формирования процессов чтения и письма в условиях зрительной депривации у слепых детей.
16. Особенности речевого развития детей с нарушением зрения
17. Реализация принципа развития динамичности восприятия в логопедических коррекционных занятиях для детей с нарушением зрения.
18. Реализация принципа одновременного включения в работу артикуляционных органов и мелкой моторики рук в коррекционных занятиях для детей с нарушением зрения.
19. Формирование зрительного анализа и синтеза у детей с нарушенным зрением.
20. Формирование произвольного зрительного внимания и запоминания у детей с нарушенным зрением.
21. Взаимосвязь методов обучения, классификация средств обучения школьников с нарушениями зрения.

22. Особенности организации коррекционно-развивающей образовательной среды для детей с нарушением зрения.
23. Проведение психолого-педагогического обследования зрительного восприятия и составление индивидуальной программы его коррекции для ребенка с различной патологией зрения.
24. Особенности проектирования индивидуальных коррекционных программ для детей с нарушением зрения на основе здоровьесберегающих технологий
25. Особенности проектирования индивидуальных коррекционных программ для детей с нарушением зрения на основе личностно-ориентированных технологий.
26. Требования к наглядностям в процессе логопедической работы с детьми с нарушением зрения.
27. Коррекционная работа по устранению фонематического недоразвития у детей с нарушением зрения.
28. Офтальмо-гигиенические требования к процессу развития зрительного восприятия у детей с нарушениями речи.
29. Особенности логопедической работы с детьми с патологией подкорково-коркового отдела зрительного анализатора.
30. Особенности логопедической работы с детьми с патологией проводникового отдела зрительного анализатора.
31. Особенности логопедической работы с детьми с патологией оптической системы глаза.
32. Особенности логопедической работы с детьми с патологией сетчатки.
33. Кинестетическая чувствительность, её значение для деятельности при нарушениях зрения.
34. Особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста при нарушениях зрения.
35. Особенности продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста при нарушениях зрения.
36. Проблема интеграции детей с нарушениями зрения в общеобразовательные учреждения.
37. Проблема готовности детей с нарушениями зрения к школьному обучению.

Практические.

1. Упражнения, направленные на развитие фонетико-фонематического слуха у детей с нарушением зрения.
2. Упражнения для усвоения графических навыков
3. Упражнения для развития мелкой моторики для детей с нарушением зрения.
4. Упражнения на развитие согласования обследующих движений руки и глаз ребенка.
5. Упражнения на развитие зрительно-моторной координации.

6. Упражнения для развития устной и письменной речи для детей с нарушением зрения
7. Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для детей с нарушением зрения.
8. Разработайте методические рекомендации для родителей по обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения.
9. Разработайте методические рекомендации для педагогов по обучению и воспитанию, детей с нарушениями зрения.
10. Разработать модели занятий с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.
11. Составить перспективный план коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушение зрения.
12. Разработать алгоритм логопедического обследования дошкольника с нарушением зрения.
13. Заполните таблицу «Психические особенности детей с нарушениями зрения»

Критерии	Дети с нарушения зрения

14. Заполните таблицу «Направления и содержание логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
I период обучения – сентябрь, октябрь, ноябрь	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

15. Заполните таблицу «Направления и содержание логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
II период обучения – декабрь, январь, февраль, март	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

16. Заполните таблицу «Направления и содержание логопедической работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения»

Направления работы	Основное содержание работы
III период обучения – апрель, май	
Понимание речи	
Словарь	
Грамматический строй речи	
Выход в связную речь	

ГЛОССАРИЙ

АБИЛИТАЦИЯ – система лечебно-педагогических мероприятий, имеющих целью предупреждение и лечение тех патологических состояний детей раннего возраста, еще не адаптировавшихся к социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможности трудиться, учиться и быть полезным членом общества.

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ – активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. Адаптация социальная детей с ограниченными возможностями здоровья затруднена из-за психофизиологических отклонений в развитии. Этим обусловлено значение коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими различные отклонения в психофизическом развитии.

АККОМОДАЦИЯ – динамический процесс приспособления зрения, позволяющий видеть предметы, находящиеся на различных расстояниях. Ослабление А. приводит к потере способности различать мелкий шрифт, мелкие детали на близком расстоянии.

АКТИВНОЕ ОСЯЗАНИЕ (ГАПТИКА) – это форма осязания, которая возникает в результате активного ощупывания объектов. В ее основе лежит совместная, интегративная деятельность кожно-механического и двигательного анализаторов. Активное осязание как совместно со зрением, так и при его утрате является ведущим способом отражения пространственных признаков, отношений и физических свойств материального мира.

АЛЬБИНИЗМ – врожденное отсутствие пигментации кожи, волос, радужной оболочки глаза. Возникает в результате генетически обусловленного нарушения синтеза пигмента меланина. У страдающих А. (альбиносов) волосы бесцветные, как бы седые, радужная оболочка глаза красновато-серая, кожа молочно-белая, не подверженная загару. Наиболее частые нарушения у альбиносов – понижение зрения, в ряде случаев доходящее до слабовидения.

АМБЛИОПИЯ – понижение зрения, без видимых причин, выражающееся в снижении остроты центрального зрения. Часто возникает вследствие вынужденного бездействия глаза при косоглазии и нарушении бинокулярного зрения. Иногда является следствием острых аффективных переживаний (истерическая А.).

АНОМАЛИИ РЕФРАКЦИИ – отклонения в развитии преломляющей способности глаза. В зависимости от состояния преломляющей системы глаза, положения главного фокуса по отношению к сетчатке различают разные формы А.р.: миопическую и гиперметропическую. А.р. корригируются очками. Одной из форм А.р. является астигматизм. При значительном снижении зрения, не поддающемся достаточной коррекции оптическими средствами, учащиеся с А.р. подлежат обучению в специальных школах для слабовидящих детей.

АНОФТАЛЬМ – отсутствие глаз – редкая врожденная аномалия развития органа зрения. А. наблюдается при недоразвитии переднего мозга или нарушении нормального развития зрительного пузыря на ранней эмбриональной стадии. А. характеризуется отсутствием глазного яблока и сопровождается, как правило, аномалиями развития зрительного нерва и зрительных центров.

АСТЕНОПИЯ – ослабление зрения, обусловленное его утомлением. При А. появляются неприятные ощущения в области глаз и лба. При астенопических явлениях у детей снижается работоспособность, что может отрицательно сказываться на усвоении знаний.

АСТИГМАТИЗМ – сочетание в одном и том же глазу разных видов аномалий рефракции или разных степеней одной и той же рефракции. При А. зрительное восприятие страдает нечеткостью.

АТРОФИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО НЕРВА – заболевание, при котором имеют место отек, воспаление, сдавливание, повреждение, дегенерация волокон зрительного нерва или сосудов, питающих его.

АФАЗИЯ — полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями речевых зон коры головного мозга доминантного (левого у правой) по речи полушария.

АФАКИЯ – отсутствие в глазу хрусталика.

БИНОКУЛЯРНОЕ ЗРЕНИЕ – объединенное зрение двумя глазами, при котором отдельные изображения, получаемые в каждом глазу, сливаются в одно, единое.

БЛИЗОРУКОСТЬ (МИОПИЯ) – нарушение зрения, вследствие которого страдающие им лица плохо видят отдаленные предметы. При Б. нарушена рефракция глаза, поэтому лучи света фокусируются не на сетчатке, как в норме, а впереди нее. Различают три степени Б.: слабая (от 0 до 3,0 Д), средняя (3,0–6,0 Д), сильная или высокая (свыше 6,0 Д). От сильной Б. необходимо отличать прогрессирующую (злокачественную) Б., при которой наблюдаются органические изменения сосудистой и сетчатой оболочек глаза, приводящие к потере зрения.

БРАЙЛЬ ЛУИ – французский тифлопедагог, изобретатель азбуки для слепых.

ВЕРБАЛИЗМ – недостаток, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям; нарушение соотношения между чувственным и понятийным не в пользу последнего. Вербализм в обучении – недостаток обучения, выражающийся в книжном, оторванном от жизни догматическом преподавании и усвоении учебного материала.

ГЕМИАНОПСИЯ – выпадение одной из половин поля зрения в обоих глазах, причиной которого является заболевание зрительных путей центрального конца зрительного нерва. При Г. расстраивается глубинное, бинокулярное, и стереоскопическое зрение. Это значительно затрудняет зрительный анализ при восприятии и создает трудности в развитии пространственной ориентации и пространственного мышления.

ГЛАУКОМА – хроническое заболевание глаз, характеризующееся повышением внутриглазного давления, снижением зрительных функций, особой формой атрофии зрительного нерва.

ДАЛЬНОЗОРКОСТЬ – один из видов аномалий рефракции, характеризующийся тем, что лучи света от любого *близко расположенного объекта* фокусируются за сетчаткой, вследствие чего изображение на сетчатке предстаёт расплывчатым. Причиной дальновзоркости может быть или относительная слабость преломляющего аппарата глаза (так называемая *рефракционная* дальновзоркость), или относительная короткость переднезадней оси глаза (так называемая *осевая* дальновзоркость).

ДАЛЬНОЗОРКОСТЬ (ГИПЕРМЕТРОПИЯ) – снижение остроты зрения, расстройства аккомодации и бинокулярного зрения. Недостаток зрения, мешающий ясно видеть на близком расстоянии.

ДАЛЬТОНИЗМ – нарушение цветного зрения, проявляющееся в неспособности различать отдельные цвета (чаще всего красный цвет).

ДЕКОМПЕНСАЦИЯ – расстройство деятельности какого-либо органа или организма в целом вследствие нарушения компенсации.

ДЕПРИВАЦИЯ – психическое состояние, возникшее в результате таких жизненных ситуаций, которые затрудняют удовлетворение некоторых основных (жизненных) психических потребностей субъекта в достаточной мере и в течение длительного времени.

ДЕТСКИЕ АФАЗИИ – это группа патологий ЦНС, которые проявляются частичной или полной потерей ранее присутствовавшей речи. Кроме того, они могут сопровождаться нарушениями чтения, письма, восприятия, счета, эмоциональными и поведенческими реакциями.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРУШКИ: куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и т.д.

ДИОПТРИЯ – единица измерения оптической силы линз.

ЗАИКАНИЕ – это нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

ЗАКРЫТАЯ РИНОЛАЛИЯ – этот вид ринолалии образуется, если у ребенка физиологически понижен носовой резонанс. Назальные звуки [м], [н] произносятся как [б], [д]. в речи ребенка отсутствует противопоставление «назальный — неназальный». Речь становится неразборчивой, гласные звуки звучат нарушено.

ЗРЕНИЕ – функция зрительной системы, заключающаяся в преобразовании энергии света, излученного или отраженного различными объектами.

ЗРИТЕЛЬНАЯ ПЕРЦЕПТИВНАЯ СИСТЕМА – многоуровневая функциональная система, включающая механизмы межнейронного взаимодействия на разных уровнях зрительного анализатора, механизмы взаимодействий зрительной проекционной и ассоциативных областей коры, а также корково-подкорковые взаимоотношения.

ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНЫЕ КООРДИНАЦИИ – содружественные движения глаз и руки как внешние перцептивные действия. При нарушениях зрения координация движений глаз и руки может быть плохо сформирована вследствие недостаточного развития навыка использования остаточного зрения.

ЗРИТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ – способность воспринимать свет, цвет, форму и пространственные отношения предметов. Различают центральное зрение и периферическое зрение, светоощущение и цветоощущение, бинокулярное зрение.

ЗРИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗАТОР – сложная нервно-перцептивная система человека и животных, осуществляющая восприятие и анализ зрительных раздражений. Зрительный анализатор служит важнейшим источником формирования представлений о внешнем мире. Зрительный анализатор включает в себя три отдела: периферический (глаз), проводниковый (зрительный нерв, зрительные и подкорковые нервные образования) и центральный (зрительная зона коры головного мозга).

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ НАГЛЯДНЫЕ ПОСОБИЯ: иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, диа-, кино- и видеоматериалы, плакаты.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ – обучение и воспитание детей с дефектами психофизического развития в учреждениях общей системы образования в едином потоке с нормально развивающимися детьми. Этот подход в обучении детей с ограниченными возможностями в настоящее время не является основным, а чаще осуществляется в виде эксперимента.

КАТАРАКТА – помутнение хрусталика глаза, которое ведет к резкому ухудшению зрения.

КЕРАТИТ – воспаление роговой оболочки, сопровождающееся снижением остроты зрения, появлением светобоязни, слезоточения, спазм мышц век.

КОЖНО-ОПТИЧЕСКОЕ ЧУВСТВО – способность кожных покровов реагировать на световые и цветовые раздражители.

КОМПЕНСАТОРНЫЕ ПРИСПОСОБЛЕНИЯ – физиологические процессы и механизмы, обеспечивающие поддержание жизнедеятельности поврежденных систем, органов и тканей, развертывающиеся за счет активизации как пораженной, так и смежных физиологических систем.

КОМПЕНСАЦИЯ НАРУШЕННЫХ ФУНКЦИЙ – сложный многообразный процесс перестройки функций организма при нарушениях или утрате каких-либо функций.

КОНВЕРГЕНЦИЯ – сведение зрительных осей при переходе фиксации взора с дальнего объекта на ближний.

КОРРЕКЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ – особый вид обучения, имеющий целью частичное или полное преодоление конкретной недостаточности ученика, обусловленной дефектом зрения.

КОСОГЛАЗИЕ – дефект зрительного анализатора, характеризующийся нарушением бинокулярного зрения в результате отклонения одного глаза от совместной точки фиксации. Часто на косящем глазу наблюдается снижение остроты зрения. Содружественное К.: при направлении одного глаза на обозреваемый предмет другой отклоняется в сторону виска (расходящееся К.) или носа (сходящееся К.). Паралитическое К. обусловлено параличом одной или нескольких глазодвигательных мышц, характеризуется отсутствием или ограничением подвижности косящего глаза в сторону парализованной мышцы.

МИКРОФТАЛЬМ – значительное уменьшение в размере глазного яблока.

МИОПАТИЯ – хроническое прогрессирующее, наследственное заболевание мышц, связанное с нарушением обмена веществ в мышечной ткани. Характеризуется мышечной слабостью и атрофией мышц.

МОНОКУЛЯРНОЕ ЗРЕНИЕ – процесс видения одним глазом.

НАТУРАЛЬНЫЕ НАГЛЯДНЫЕ ПОСОБИЯ: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т.д., которые специально подбираются для занятия.

НИСТАГМ ГЛАЗНОЙ – ритмическое подергивание глазных яблок в ту или иную сторону. Различают два компонента: медленное отведение глазных яблок в сторону и быстрое приведение их к исходному положению. Направление нистагма определяют по быстрому компоненту: направление может быть горизонтальным, и вертикальным. Наиболее отчетливо нистагм бывает выражен при взгляде в сторону.

ОБЪЕМНЫЕ НАГЛЯДНЫЕ ПОСОБИЯ: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты, геометрические тела.

ОПОЗНАНИЕ – сложная системная деятельность, включающая сенсорную обработку зрительной информации, ее оценку, интерпретацию и категоризацию.

ОПОСРЕДОВАННОЕ ОСЯЗАНИЕ (ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ) – форма осязания, при которой процесс ощупывания объекта производится рукой при помощи какого-либо инструмента или орудия.

ОСТАТОЧНОЕ ЗРЕНИЕ – глубокие поражения различных структур зрительной системы приводят к диспропорции изменений различных параметров форменного, цветового, периферического зрения, а также многих других зрительных функций. В совокупности характеристик остаточного зрения наряду с центральным и периферическим форменным зрением имеет значение цветоразличение. Однако нельзя ограничиваться этими статическими характеристиками. Необходимо знание прогноза дальнейших изменений зрительных функций, так как одна из особенностей остаточного зрения – неустойчивость, лабильность.

ОСТРОТА ЗРЕНИЯ – способность глаза видеть отдельно две светящиеся точки при минимальном расстоянии между ними.

ОФТАЛЬМОЛОГИЯ – область медицины, объединяющая различные разделы науки, касающиеся лечения и профилактики болезней органа зрения,

анатомии, гистологии, эмбриологии и физиологии зрительного анализатора, рефракции глаза и физиологической оптики.

ПАССИВНОЕ ОСЯЗАНИЕ – это форма осязания, характеризующаяся относительным покоем рецепторной поверхности (кожного покрова ладони руки или любой другой части тела) и соприкасающегося с ней предмета. Образуется при сочетании различных видов кожной чувствительности. В его основе лежит деятельность кожно-механического анализатора.

ПЕРИФЕРИЧЕСКОЕ ЗРЕНИЕ – зрение, осуществляемое посредством периферических частей сетчатки глаза. На периферии сетчатки преобладают особые высоко светочувствительные клетки, т.е., палочки, действующие по преимуществу в условиях малой освещенности и не дающие цветовых ощущений.

ПОЛЕ ВЗОРА – пространство, которое может воспринимать глаз при своем движении и фиксированном положении головы.

ПОЛЕ ЗРЕНИЯ – пространство, все точки которого одновременно видны при неподвижном взгляде. В зависимости оттого, участвуют в зрении один или оба глаза, различают монокулярное и бинокулярное поля зрения.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ – это образы, запечатлевшиеся в памяти в результате предшествовавшего восприятия предметов или явлений и возникающие в мозгу при отсутствии их непосредственного воздействия на органы чувств.

ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ОРИЕНТИРОВКА – это процесс определения человеком своего местонахождения при помощи какой-либо системы отсчета.

РЕАБИЛИТАЦИЯ – система лечебно-педагогических мероприятий, направленных на предупреждение и лечение патологических состояний, которые могут привести к временной или стойкой утрате трудоспособности. Реабилитация имеет целью по возможности быстро восстановить способность жить и трудиться в обычной среде.

РЕЛЬЕФНЫЕ НАГЛЯДНЫЕ ПОСОБИЯ включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность: рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы

РЕЛЬЕФНЫЙ ШРИФТ – специальный объемный шрифт, созданный для чтения и письма людей с нарушениями зрения.

РЕТИНОПАТИЯ – поражение сетчатой оболочки (ретины) глаза при кислородном голодании и расстройстве питания сетчатки в связи с сосудистыми и обменными нарушениями (гипертоническая болезнь, сахарный диабет и др.).

РЕТРОЛЕНТАЛЬНАЯ ФИБРОПЛАЗИЯ – тяжелое заболевание обоих глаз, при котором за хрусталиком образуется плотная мембрана из соединительной ткани и отслоенной сетчатки, развивается обычно у недоношенных детей. Основная причина его возникновения – токсическое действие 80–100% кислорода, который дают недоношенным детям. Ретролентальная фиброплазия не редко заканчивается слепотой.

РЕФРАКЦИЯ – характеристика преломляющей силы оптической системы глаза, определяемая по положению заднего главного фокуса по отношению к сетчатке. Выражается в диоптриях.

СЕНСИБИЛИЗАЦИЯ – биологический процесс, в результате которого повышается чувствительность организма к воздействию каких-либо раздражителей. Этот термин используется также для характеристики изменения чувствительности органов чувств, возникающего вследствие действия какого-либо раздражителя или в результате взаимодействия анализаторов.

СЕНСОРНЫЕ ЭТАЛОНЫ – системы признаков объектов, которые ребенок усваивает и использует при обследовании предметов и выделении их свойств.

СИСТЕМА БРАЙЛЯ – система чтения с помощью осязания рельефного шрифта.

СКОТОМА – очаговый дефект поля зрения, не сливающийся полностью с его периферическими границами.

СЛАБОВИДЯЩИЕ ДЕТИ – дети, страдающие значительным снижением остроты зрения (от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с оптической коррекцией) либо нарушениями периферического зрения, приводящими к значительному снижению разрешающих способностей глаза. Наблюдаются нарушения глазодвигательной координации, цветоразличения, зрительной работоспособности. Вследствие неточности, фрагментарности и замедленности зрительного восприятия чувственный опыт обеднен. Познание окружающего мира, формирование и развитие всех видов деятельности строятся на суженной наглядной и действенной основах; при этом развитие речи остается близким к норме. Обучение осуществляется в специальных дошкольных учреждениях и школах с учетом их возможностей и специфики дефекта.

СЛЕПОТА – снижение зрения, при котором невозможно или очень ограничено зрительное восприятие окружающего из-за глубокого нарушения остроты центрального зрения (от 0 до 0,04) или сужения поля зрения (от 10 до 15) при большей остроте зрения.

СЛЕПЫЕ ДЕТИ – дети, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения или имеется светоощущение или остаточное зрение (острота зрения – 0,04 на лучше видящем глазу с применением очков).

СОЦИАЛИЗАЦИЯ – 1. Процесс и результат активного усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта. Включает в себя: социальное познание (себя, мира, общества, его структур и институтов), социальное научение (приемам и навыкам общения, игры, учения, самообслуживания, трудовой профессиональной деятельности), социальную адаптацию и социальное преобразование себя и социальной действительности. 2. Интеграция человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группа, социальный институт, социальная организация), усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

ТАКТИЛЬНАЯ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ – один из видов кожной чувствительности, чувствительность к прикосновению, давлению и вибрационным воздействиям на поверхность кожи и некоторых слизистых оболочек. Тактильная чувствительность осуществляется тактильными рецепторами, которые представлены в коже в виде мозаически разбросанных чувствительных точек, плотность распределения которых в различных участках кожи различна.

ТИФЛОПЕДАГОГИКА – отрасль специальной педагогики, дефектологии; наука о воспитании и обучении детей с нарушениями зрения.

ТИФЛОПСИХОЛОГИЯ – отрасль специальной психологии, изучающая особенности психики слепых и слабовидящих людей.

ТИФЛОТЕХНИКА – отрасль дефектологии, разрабатывающая общие принципы конструирования технических средств (приборов, приспособлений) для компенсации зрения у слепых и слабовидящих; технические приборы и приспособления.

ТРАХОМА – хроническое инфекционное двустороннее воспаление слизистой оболочки глаза, характеризующееся ее инфильтрацией и утолщенным образованием фолликулов и последующим их рубцеванием. Возбудитель трахомы – вирус.

УВЕИТ – воспаление сосудистого (увеального) тракта глаза.

УТОМЛЕНИЕ ЗРЕНИЯ (астенопия) – проявляется в субъективных жалобах на чувство утомления, тяжести, боли в глазах и голове, расплывание контуров, двоение изображений. Выражается в снижении работоспособности светоощущающего, нервного и двигательного аппарата органа зрения.

ХОРИОРЕТИНИТ – воспаление сосудистой оболочки и сетчатки.

ЭКЗОФТАЛЬМ – выпячивание глазного яблока.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

а) Основная литература:

1. Неретина Т. Г. Общеметодические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] : учебное пособие / Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2016. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=2424.pdf&show=dcatalogues/1/1130126/2424.pdf&view=true>. - Макрообъект.
2. Левшина Н. И. Организация дошкольного образования в семье [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Н. И. Левшина ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2015. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=1512.pdf&show=dcatalogues/1/1124046/1512.pdf&view=true>. - Макрообъект.
3. Кувшинова И. А., Попкова Е.А. Развития зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений у детей с нарушением зрения : монография. – Магнитогорск : МГТУ, 2018. – 86 с.

б) Дополнительная литература:

1. Денискина В.З. Особенности у слепых, имеющих остаточное зрение. \ Дефектология.\ -2011.-№5. – с.56-63.
2. Забазлай Е.Н. Формирование полного образа у детей с нарушениями зрения. \ Коррекционная педагогика: теория и практика.\- 2011.-№1.-с.33-39.
Подколзина Е.Н.. Развитие у детей с нарушениями зрения. - \ Воспитание и обучение детей с нарушениями логопедической работы.\ -2007.-№3.-с 35-39.
3. Замашнюк Е.В. Развитие зрительной перцептивной готовности к учебной деятельности с детьми с нарушениями зрения. \Логопед в детском саду.\ - 2006.- № 1.- с.34-38.
4. Иванова А.Е., Кравец О.Ю., Рыбкина И.А. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] : учебное пособие. Издательство "КАРО", 2014. 104 с.
Режим доступа: https://e.lanbook.com/book/97764?category_pk=3682#book_name
5. Кувшинова И. А., Мицан Е. Л. К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении детей и подростков в инклюзивном образовательном пространстве // Modern developmental psychology: main trends and prospects of research : materials of the II international scientific conference on October 20–21, 2016. – Prague : Vědecko vyda-vatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – 139 p. / P. 74-78.
6. Кувшинова И.А., Дильмухаметова А.С. Перспективные тифлотехнические средства для образования и логопедической работы детей и подростков с нарушением зрения // Международный журнал гуманитарных и

естественных наук : Международный ежемесячный научный журнал. 2016, № 1, Т.4 (октябрь). 211 с./ С.36-40.

7. Микрюкова С.Г. Развитие формовосприятия у детей с нарушениями зрения. \Ребенок в детском саду\ - 2009.- №6.-сю9-12.

8. Неретина Т. Г. Нетрадиционные методы коррекции нарушений [Электронный ресурс] : учебное пособие / Т. Г. Неретина ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2015. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=1198.pdf&show=dcatalogues/1/1121307/1198.pdf&view=true>. - Макрообъект.

9. Неретина Т. Г. Основы специальной педагогики [Электронный ресурс] : учебное пособие / Т. Г. Неретина ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2016. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=2723.pdf&show=dcatalogues/1/1132044/2723.pdf&view=true>. - Макрообъект.

10. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учебно-методический комплекс [Электронный ресурс] : учебное пособие. **Режим доступа:** https://e.lanbook.com/book/2417#book_name

11. Подугольникова Т.А. Развитие зрительного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. \ Дефектология.\ -2009.- № 4.-с. 65-72.

12. Сапронова О.П. Работа с контуром как одно из средств расширения зрительного опыта детей с патологией зрения.\ Дошкольная педагогика.\ -2007.- №7. С.40-41.

13. Сташевский С. Использование наглядно-действенной методики для логопедической работы детей с нарушениями зрения. //Дефектология –2008 , № 1.-с.11-13.

в) Методические указания:

1. Методические рекомендации для студентов по освоению дисциплины (приложение)

2. Неретина Т. Г. Общеметодические аспекты обучения в специальных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] : учебное пособие / Т. Г. Неретина, С. В. Клевесенкова ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2016. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=2424.pdf&show=dcatalogues/1/1130126/2424.pdf&view=true>. - Макрообъект.

3. Левшина Н. И. Организация дошкольного образования в семье [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Н. И. Левшина ; МГТУ. - Магнитогорск : МГТУ, 2015. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). - Режим доступа: <https://magtu.informsystema.ru/uploader/fileUpload?name=1512.pdf&show=dcatalogues/1/1124046/1512.pdf&view=true>. - Макрообъект.

г) Программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

1. Научная электронная библиотека <http://www.eLIBRARY.ru/>.
2. Публичная интернет-библиотека URL:<http://www.public.ru/>.
3. Реестр примерных основных общеобразовательных программ - <http://fgosreestr.ru/>
4. Российская государственная библиотека URL:<http://www.rsl.ru/>.
5. Российская национальная библиотека URL: <http://www.nlr.ru/>.
6. Российское образование. Федеральный портал: <http://www.edu.ru>.
7. Сайт Министерства образования и науки РФ: <http://mon.gov.ru/dok>.
8. Студенческая библиотека lib.students.ru URL: <http://www.lib.students.ru>.
9. Гусева, М.Р. Обучение и воспитание с детьми с нарушениями зрения [Электронный ресурс] / М.Р. Гусева, В.Г. Дмитриев, Л.И. Плаксина. - М.: «Просвещение», 1978. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0016/index.shtml?from_page=1
10. Денискина, В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс] / В.З.Денискина. - Уфа: Изд-во Филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе, 2004. - 62 с. – Режим доступа:http://pedlib.ru/Books/3/0190/index.shtml?from_page=1
11. Зальцман, Л.М. Работа с родителями детей, имеющими нарушения зрения и интеллекта [Электронный ресурс] / Л.М. Зальцман // Дефектология. - №2. – 2006. - С. 31–35. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0161/5_0161-1.shtml
12. Литвак. А.Г. Психология слепых и слабовидящих (Глава 2. Становление тифлопсихологии как науки) [Электронный ресурс]: учеб. пособие / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0497/3_0497-27.shtml
13. Никулина, Г.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г.В. Никулина, И.П. Волкова, Е.К. Фещенко; под ред. Г.В. Никулиной. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. - 84 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0339/index.shtml?from_page=1
14. Обучение и коррекция логопедической работы с детьми с нарушенным зрением [Электронный ресурс]: методическое пособие / под. ред. проф. Л.М. Шипицыной. - СПб.: Образование, 1995. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0464/index.shtml?from_page=1
15. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л.И. Плаксина. - М.: РАОИКП, 1999. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0191/index.shtml?from_page=1
16. Плаксина, Л.И. Развитие у с детьми с нарушением зрения в процессе предметного рисования[Электронный ресурс] / Л.И. Плаксина. - М., 1991. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0458/index.shtml?from_page=1

17. Проблемы воспитания и социальной адаптации с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс] / под ред. Л.И. Плаксиной. – М., 1995. - Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0254/index.shtml?from_page=1

18. Ремезова, Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс] / Л.А. Ремезова. - Самара: Издательство ООО «НТИЦ», 2002. – 136 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0015/index.shtml?from_page=1

19. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Электронный ресурс] / Л.И. Солнцева. - М.: «Полиграф сервис», 2000. - с. 1-126. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0112/index.shtml?from_page=1

20. Тинькова, Е.Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения [Электронный ресурс]: учебное пособие /Е.Л. Тинькова, Г.Ю. Козловская . - Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. - 137 с. - Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0419/index.shtml?from_page=73

Учебное текстовое электронное издание

Сост. Кувшинова Ирина Александровна

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Учебное пособие

4,09 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2019 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра дошкольного и специального образования
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru