



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного
возраста с задержкой психического развития на индивидуальных
занятиях дефектолога

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
студентка группы ОФ-406/102-4-1
Осадчук Анастасия Сергеевна

Научный руководитель:
к.б.н., доцент кафедры СПиПМ
Лапшина Любовь Михайловна

Проверка на объём заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендуется/не рекомендуется

«__» _____ 20__ г.
зав. кафедрой СПиПМ
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. Теоретические аспекты изучения зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.1 Понятие «восприятие», «зрительное восприятие» в психолого–педагогической литературе.....	7
1.2 Развитие зрительного восприятия детей в онтогенезе.....	12
1.3 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста.....	19
Выводы по I главе.....	23
ГЛАВА II. Теоретические аспекты изучения коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	25
2.1 Клинико–психолого–педагогическая характеристика детей с ЗПР.....	25
2.2 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	34
2.3 Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	39
Выводы по II главе.....	44
ГЛАВА III. Практическое изучение коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях дефектолога.....	46
3.1 Организация и база исследования.....	46
3.2 Анализ результатов исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	51

3.3 Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях дефектолога.....	57
Выводы по III главе.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Специальные ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья должны рассматриваться как неотъемлемая часть ФГОС общего образования.

Данный подход, в свою очередь, согласуется с декларацией ООН о правах ребёнка, а так же Конституцией РФ, которая гарантирует право на обязательное и бесплатное среднее образование абсолютно каждому ребёнку.

В связи с совершенствованием системы образования в соответствии с Законом РФ «Об образовании» становится необходимым внедрение в практику деятельности общеобразовательных организаций комплекса мер, которые должны своевременно обеспечивать адекватные условия для развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными особенностями, получения качественного образования и всестороннего развития личности в целом. Одним из условий формирования этой личности является успешное сенсорное развитие детей. Именно дошкольное детство является периодом, в котором происходит интенсивное сенсорное развитие ребёнка – совершенствование его ориентировки в окружающем пространстве. Особо важную роль здесь играет зрительное восприятие, так как это достаточно сложный, системный, многоуровневый психический процесс, сложная работа, в процессе которой происходит анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз.

Зрительное восприятие является одним из базовых психических процессов, уровень и качество развития которого во многом определяет качество развития познавательной сферы ребёнка в целом. Именно поэтому проблема развития и совершенствования зрительных форм восприятия в дошкольном возрасте, особенно у детей с задержкой

психического развития, является одной из наиболее значимых психолого-педагогических проблем.

Роль зрительного анализатора в отражении человеком окружающего мира достаточно велика, потому как помощи зрения человек следит за правильностью действий, которые он осуществляет, а так же в совокупности с ощущением зрительное восприятие является источником эстетических переживаний. Поэтому нарушения в его формировании значительно обедняют чувственный опыт человека. Недостаточный уровень сформированности зрительных форм восприятия резко уменьшает возможность успешного обучения ребенка.

Проблема развития и совершенствования зрительного восприятия в дошкольном возрасте была предметом исследований таких известных учёных, как П.Б. Шошин, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова и др. Однако в условиях перехода отечественной системы специального образования на ФГОС, эти классические подходы требуют нового осмысления. Именно поэтому тема данного исследования очень актуальна.

Всё вышеперечисленное позволяет судить нам о том, что коррекция зрительных форм восприятия является одним из основных составляющих элементов дошкольного воспитания детей с задержкой психического развития, так как его недоразвитие может повлечь за собой достаточно тяжёлые последствия, среди которых: недоразвитие всех высших психических функций, и, следовательно, снижение интеллектуальной и социальной деятельности в целом.

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить содержание деятельности дефектолога по коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях.

Объект исследования: коррекция зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР.

Предмет исследования: содержание деятельности дефектолога по коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях.

Задачи исследования:

1. Проанализировать специальную психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить уровень сформированности зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3. Подобрать игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях дефектолога.

Методы исследования: изучение теоретических источников (психолого-педагогической литературы) по изучаемой проблеме, наблюдение, сравнение, анализ полученных данных, обобщение.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из титульного листа, оглавления, введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «восприятие», «зрительное восприятие» в психолого–педагогической литературе

Значимым психическим процессом, важным компонентом любой деятельности человека является процесс восприятия.

Восприятие – целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности. В совокупности с процессом ощущения оно обеспечивает непосредственно–чувственную ориентировку в окружающем пространстве. [13]

В своих работах А.Н. Леонтьев понимал под восприятием целостное отражение предметов, ситуаций и событий в их чувственно–доступных временных и пространственных связях и отношениях; процесс формирования посредством активных действий, субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы. Автор указывает, что образ восприятия как результат соединения ощущений различных модальностей возник в филогенезе в процессе перехода живых существ от предметно неоформленной среды к предметно оформленной. Само же восприятие – это познание качеств целого предмета, а не отдельных его частей, это живой, творческий процесс познания окружающего. К свойствам восприятия он относит: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция. [5]

Константность предполагает постоянство воспринимаемых объектов по таким признакам, как форма, величина и цвет. Это свойство помогает

воспринимать предметы и явления как нечто постоянное. [26] Гештальтпсихологи изучали данное свойство путем сравнения результатов восприятия объекта в различных положениях относительно наблюдателя (например, человек воспринимает оконный проём как прямоугольник, независимо от того, под каким углом смотреть). [11]

Предметность – приобретенное свойство восприятия, формирующееся в процессе активного и продолжительного взаимодействия человека с окружающим. Предметность восприятия предусматривает возможность вычленения отдельных предметов и внешних фрагментов реальности. [26] И.М. Сеченов подразумевал, что предметность формируется на основе двигательных процессов, которые обеспечивают взаимодействие с самим предметом. В отсутствии движения восприятие не обладало бы свойством предметности. [19]

Следующее свойство – целостность. Оно характеризуется тем, что предметы и явления воспринимаются как нечто целое, единое. Восприятие остаётся целостным даже при отсутствии какой-либо детали предмета. [26] И.М. Сеченов писал, что это свойство восприятия – не что иное, как итог рефлекторной деятельности анализаторов. [19]

Восприятие так же обладает таким качеством, как избирательность. Избирательность осуществляется через внимание и подразумевает выделение из общего пространства каких-либо объектов или их признаков.

Восприятие всегда осмысленно. Все воспринимаемые предметы имеют определенное значение, связанное с его применением. [26]

Далее рассмотрим апперцептивность – восприятие окружающего пространства, опираясь на предшествующий опыт. Чем богаче опыт, тем адекватнее будет процесс восприятия. [26] Понятие апперцепции в педагогику ввел И.Ф. Гербарт, описывая её как осознание воспринимаемого нового предмета или явления под влиянием накопленных ранее представлений – предшествующих знаний и опыта, которые он назвал апперцептивной массой. [14] Данное свойство связано,

непосредственно, с анализаторной системой, через которую, собственно, окружающий мир воздействует на нервную систему человека в целом.

В детской психологии понятие восприятия трактуется следующим образом: восприятие – это отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств. [20] Это совокупность ощущений различных модальностей, например, воспринимая яблоко, мы можем ощущать его цвет, форму, величину, запах, его вес и так далее. Все эти ощущения складываются в дальнейшем в образ предмета.

А.В. Запорожец в своих трудах писал, что восприятие – это процесс, связанный по своему происхождению с внешними практическими действиями. [20] То есть человек в процессе восприятия какого-либо предмета или явления не ограничивается лишь движением глаз или ощупыванием этого предмета, он совершает полноценные ориентировочно – исследовательские действия с целью выявления наиболее существенных характеристик воспринимаемого.

Более точно данный процесс описан в следующем определении. Восприятие – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанных с пониманием целостности отражаемого. Результатом восприятия всегда является образ предмета. В формировании этого образа чаще всего принимают участие несколько анализаторных систем, так как каждый предмет является сложным раздражителем, обладающим совокупностью свойств. [27]

Восприятие отражает не только лишь совокупность значимых качеств и свойств предмета, но содержит и смысловое значение, которое выражено в названии предмета или явления. Прошлый опыт ребенка принимает участие в формировании образа предмета или же явления и находится в зависимости от его интересов, потребностей, мотивов деятельности. Чем больше прошлый опыт, выше мотивы, тем богаче и восприятие, и образные представления. [10]

Восприятие обычно классифицируют по ведущей анализаторной системе, осуществляющей данный процесс. На этой основе различают: зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное, вкусовое и кинестетическое восприятие.

В современной психологической науке зрительное восприятие трактуется как совокупность построения зрительного образа окружающего мира. [24]

Более подробное описание данного процесса представлено в следующем определении: это совокупность процессов зрительного образа мира на основе сенсорной информации, получаемой с помощью зрительной системы. [8]

Зрительное восприятие (зрение человека) – процесс психофизиологической обработки изображения объектов окружающего мира, осуществляемый зрительной системой. [7]

Представления о зрительном восприятии, как о сложной функциональной системе, базируются на теории психофизиологических основ психических процессов Б.М. Теплова и Е.Н. Соколова, теории развития высших психических функций Л.С. Выготского, теории единства обучения и психического развития ребенка П.П. Блонского и В.В. Давыдова, теории деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, теории системной организации психических процессов Б.Г. Ананьева и Б.Ф. Ломова. На основе представленных теорий процесс зрительного восприятия рассматривается как процесс, который включает в себя attentionные (внимание), мнемонические (память), мыслительные, эмоциональные и другие компоненты психики. [8]

В отечественной психологии ряд авторов рассматривают зрительное восприятие как сложную систему перцептивных и опознавательных действий (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко и другие).

На основе перцептивных действий на первом этапе восприятия происходит обнаружение объекта, его различение и выделение наиболее

существенных признаков. Далее эти признаки соединяются в целостный перцептивный образ (М.С. Шехтер), т.е. происходит формирование зрительного образа на основе суммы воспринятых признаков. Затем идет соотнесение данного образа с сенсорными эталонами, которые хранятся в памяти человека. Следующий этап – оценивание совпадения воспринимаемого образа с имеющимися в памяти эталонами и на основе этого отнесение образа к какой-либо категории предметов, т.е. категоризация.

Таким образом, восприятие – это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанных с пониманием целостности отражаемого; это достаточно сложный, но вместе с тем – единый процесс, который направлен на познание окружающей действительности, воздействующей и на человека. От уровня его развития во многом зависит развитие всех психических процессов и психики в целом, так как восприятие является основным психическим процессом. Выделяют следующие свойства восприятия: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция.

Основным видом восприятия является зрительное восприятие.

1.2 Развитие зрительного восприятия детей в онтогенезе

Ведущей сенсорной системой человека является зрение. Примерно 80% всей информации из окружающего мира воспринимается человеком с помощью данного анализатора. Преимущество зрения состоит не только в том, что оно является дистантным анализатором, но и в том, что с его помощью человек может воспринимать множество характеристик объекта. Благодаря зрению человек воспринимает цвет, форму, величину, телесность, покой или движение, а так же направление движения предмета. [32] В обработке зрительной информации принимает участие примерно половина коры головного мозга. Зрительные представления, в некоторой степени, способны заменить представления, которые человек получает с помощью других анализаторов. Благодаря зрению человек может свободно ориентироваться в окружающем пространстве, быстро реагировать на опасность, возникающую извне и т.д.

Ребёнок рождается с достаточно развитой и готовой к функционированию зрительной системой, однако сам акт видения, опирающийся на функционирование периферии и центров головного мозга, появляется и совершенствуется прижизненно.

Это довольно длительный и сложный процесс, начинающийся во внутриутробном периоде (по Е. И. Ковалевскому):

- формирование глазных ямок и сферического пузыря, а так же зачатка хрусталика – 3 недели;
- дифференцировка сетчатки, появление пигментных зерен в периферических клетках глазного яблока, формирование примитивного диска зрительного нерва – 4 недели;
- возникновение сосудистой оболочки с сосудистой сетью, а так же примитивного нейроэпителия – 5 недель;

- возникновение капсуло–зрачковой мембраны и кровеносных сосудов, первичного мезодермального стекловидного тела и сетчатки, формирование роговицы – 6 недель;

- появление зачатка век, образование передних и задних ресничных артерий, развитие стромы радужки, формирование слезных канальцев – 7 недель;

- развитие склеры, появление эмбрионального ядра хрусталика, образование слезной железы – 8 недель;

- срастание краев век, исчезновение собственных сосудов стекловидного тела – 9 недель;

- разделение зрительных клеток на палочки и колбочки – 10 недель;

- образование радужки и ресничного тела – 11 недель;

- появление влагалища глазного яблока (теновой капсулы), образование мышцы, поднимающей верхнее веко – 16 недель;

- открытие слезных путей под нижнюю носовую раковину – 20 – 28 недель.

- исчезновение зрачковой мембраны и облитерация артерии стекловидного тела, разъединение сращенных век – 28 недель;

- совершенствование всех структур органа зрения – далее.

Однако важные для психического развития преобразования происходят в постнатальном оттогенезе.

В этот период зрительная система развивается довольно ускорено. Зрительный акт как сложный нейрофизиологический процесс формируется на первом году жизни ребенка и, по мнению Г.И. Кулжинской, состоит из четырёх основных этапов:

1) с помощью роговицы и хрусталика на фоторецепторах сетчатки фокусируется реальное, но перевёрнутое изображение предметов – сенсорных образов;

2) под воздействием световой энергии в колбочках и палочках происходит очень сложный фотохимический процесс, который приводит к расщеплению зрительных пигментов с их дальнейшей регенерацией при участии витамина А и других веществ, что приводит к трансформации световой энергии в нервные импульсы;

3) возникшие в фоторецепторах нервные импульсы проходят по нервным волокнам к зрительным центрам коры головного мозга;

4) далее энергия нервного импульса превращается в зрительное ощущение и зрительное восприятие, приводящие к возникновению сенсорно – перцептивного образа.

Л.И. Фильчикова писала, что период со 2 по 6 месяц жизни ребенка является критическим в формировании зрительной системы. По её мнению, прежде всего это связано с её интенсивным развитием и повышенной чувствительностью к внешним воздействиям.

По мнению Л.О. Бадаляна, на первом году жизни признаками успешного становления акта видения и развития зрительных функций могут быть следующие новообразования в поведенческих реакциях ребёнка:

- 1 месяц: отсутствие целенаправленной деятельности, отсутствие содружественных движений головы и глаз, фиксация взгляда на контрастном светящемся пятне, зажмуривание глаз при ярком свете;

- 2 месяц: отсутствие целенаправленной деятельности, фиксация и прослеживание взглядом предметов, координированные движения глаз;

- 3 месяц: более продолжительная фиксация взгляда, содружественные движения головы и глаз, прослеживание предметов лёжа на животе и в вертикальном положении, появление улыбки в ответ на улыбку;

- 4–5 месяцы: внимательное рассматривание, при виде игрушки – активные попытки её схватывания, фиксация при примитивных манипуляциях с предметом;

- 6–8 месяцы: узнавание знакомых лиц, прослеживание взглядом вслед за упавшей игрушкой, внимательное рассматривание предметов при манипуляции с ними двумя руками, реакция удивления или интерес при виде незнакомых предметов;

- 9–10 месяцы: появления подражания, манипуляция несколькими предметами, появление реакции на мимику и жесты взрослых;

- 11–12 месяцы: узнавание предметов на картинке, способность видеть на расстоянии 4–5 метров, манипулирование с частями предметов.

М.И. Лисина в своих исследованиях показала, что у ребенка после 2,5 месяцев начинают появляться предпосылки познавательной деятельности, которые проявляются в своеобразном сосредоточении на объекте, а уже после 3 месяцев познавательная деятельность проявляется по-иному – ребенок «обследует» новую игрушку. В действиях ребенка уже начинают участвовать несколько анализаторов, ведущим из которых, естественно, является зрение, выполняющее основную функцию познания предмета. [20]

После 6 месяцев ребенок начинает выделять знакомые объекты восприятия: маму, папу, няню, любимые игрушки и т.д. Однако он не может выделить объекты в непривычном для него ракурсе. Все это говорит о том, что в младенческом возрасте зрительное восприятие ребенка ситуативно и глобально.

Об успешном становлении зрительного восприятия у ребенка говорят следующие эмоционально – волевые реакции:

- появление интереса, ребенок становится внимательным;

- попытки ребенка контролировать свой взгляд таким образом, чтобы сосредоточить внимание на объекте и следовать за ним;

- сосредоточение внимания на объекте и выбор направления движения с целью схватить его;

- сосредоточение внимания на объекте и попытки подползти или подойти к нему;

- появление эмоциональных реакций на происходящее вокруг: улыбка в ответ на улыбку, плач или готовность заплакать, если мама закрывает лицо руками, радость при появлении бутылочки с едой, а так же знакомой игрушки или близкого человека, огорчение, если какая-либо потребность не выполняется (например, игрушка, к которой тянулся ребенок, убирается в другое место или мама отворачивается, отвлекается на что-либо и таким образом нарушается процесс общения «глаза в глаза»). [20]

В связи с ростом и развитием ребёнка происходит активное накопление жизненного опыта, способствующего совершенствованию форменного зрения. Рассмотрение контрастных, хорошо различимых деталей предмета на близком расстоянии способствует развитию познавательной деятельности, устойчивости зрительного внимания ребенка. В периоды раннего и дошкольного возраста он учится зрительному анализу форм, величин, телесности и расположения объектов, что так же служит условием повышения остроты зрения. Чем старше ребенок, тем большее значение для его познавательной деятельности имеет стереоострота зрения, которая служит высшим проявлением бинокулярного зрения. [17]

Предметность как одно из свойств восприятия, появляется лишь к началу раннего возраста, примерно к первому году. Константность восприятия появляется примерно в те же сроки в связи с накоплением опыта зрительного обследования и практической деятельности с предметами в различных ситуациях. [19]

К концу раннего возраста ребенок способен различать следующие простые формы: овал, круг, прямоугольник, квадрат, треугольник, а так же

такие цвета, как красный, желтый, синий, зелёный, оранжевый и фиолетовый.

В.В. Волков отметил, что в норме для зрительного восприятия окружающей действительности необходимы не только высокая острота зрения, но и полноценные пространственно – частотные каналы, которые обеспечивают фильтрацию как высоких частот, дающих информацию о мелких деталях объекта, так и низких, позволяющих воспринимать целостные образы, а также средних частот, которые особенно чувствительны к контрастам и создают предпосылки для качественного анализа контуров предмета. [17]

Развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте идёт посредством усвоения сенсорных эталонов (геометрические формы, цвета спектра и т.д.), а так же за счёт совершенствования перцептивных действий. Восприятие является главной основой для овладения практической деятельностью и поэтому его развитие протекает в тесной связи с ней. Именно деятельность ставит перед ребенком ряд задач, заставляющие совершенствовать способы обследования предметов и усваивать пошагово новые системы эталонов. [20]

Выделение определенных свойств и отношений объектов не только путем практических действий, но и на зрительной основе, происходит к началу четвертого года жизни ребенка. Он уже может работать по образцу, выделяя цвет, форму, телесность и другие свойства и качества предметов, в том числе и некоторые пространственные отношения между ними. С.Н. Шабалин указал, что дети младшего дошкольного возраста абсолютно точно ориентируются в форме предмета, представленного как в виде силуэта, так и контурно. [21]

Таким образом, ведущей сенсорной системой является зрение, так как примерно 80% всей информации из окружающего мира воспринимается человеком с помощью данного анализатора. Ребёнок рождается с достаточно развитой и готовой к функционированию

зрительной системой, однако сам акт видения, опирающийся на функционирование периферии и центров головного мозга, появляется и совершенствуется прижизненно. В периоды раннего и дошкольного возраста ребёнок учится зрительному анализу форм, величин, телесности и расположения объектов.

1.3 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста

Дошкольное детство является периодом интенсивного сенсорного развития ребёнка – совершенствования его ориентировки в окружающем пространстве. Зрительное восприятие особенно важно, ведь это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. В процессе зрительного восприятия и предметных действий ребёнок оценивает цвет, форму, величину, телесность и другие характеристики предметов. Сформированность следующих перцептивных действий определяют восприятие как целенаправленный процесс:

- поиск предмета;
- выделение характерных свойств и качеств предмета;
- отнесение предмета к определенной категории вещей или явлений окружающей действительности. [1]

Становление таких психических функций, как внимание, речь, интеллект во многом зависит от развития зрительного восприятия. [2]

У детей пяти-семи лет уже достаточно сформированы все виды анализаторных систем, на основе которых продолжают развиваться все виды чувствительности. В этом возрасте чрезвычайно велика роль зрительных ощущений и восприятий.

В возрасте пяти–шести лет ребёнок рассматривает предмет, вертит его, ощупывает, выделяет наиболее значимые свойства, т.е. появляется стремление к планомерному обследованию и описанию предмета.

Н. В. Белкина отмечает, что в период дошкольного детства происходит формирование трех основных видов перцептивных действий: идентификация, отнесение к эталону и моделирующие действия. [2]

В условиях нормального развития ребенка восприятие в дошкольном возрасте становится более осмысленными, целенаправленным, произвольным и включает в себя:

- 1) развитие органов чувств;
- 2) овладение системой сенсорных эталонов;
- 3) овладение перцептивными действиями.

Зрительное восприятие является одним из основных средств познания окружающей действительности. Процесс рассматривания предметов, наблюдение за предметами появляется примерно в середине дошкольного возраста. В начале же дошкольного возраста зрительное восприятие основывается на указательных жестах ребенка, т.е. ребенок поочередно показывает на все предметы и таким образом находит нужный. Далее жесты заменяются словом, которым ребенок описывает и закрепляет результаты поиска предметов.

Н. Н. Поддьяков выделяет следующую последовательность обследования предмета ребёнком:

- восприятие целого предмета;
- выделение основных деталей предмета и их свойств;
- определение пространственных отношений частей предмета относительно друг друга (справа, выше и т.д.);
- выделение более мелких частей предмета, определение пространственных отношений этих частей относительно их основных деталей;
- восприятие целого предмета заново.

В возрасте пяти–шести лет процесс восприятия может дать ребенку достаточно полное представление о предметах окружающей действительности, становится более организованным и эффективным. Заметно уменьшается количество ошибок и повышается точность в различении цветов. [8]

В пять-семь лет он уже знает не только основные цвета, но и их оттенки. Зрительное восприятие ребёнка пяти лет всё ещё носит произвольный характер, другими словами, является непреднамеренным. К семи годам дети уже могут ставить перед собой цель изучить свойства того или иного предмета, а так же сравнить предметы между собой. [8]

К пяти-шести годам происходят существенные изменения в процессе восприятия пространства. В данном возрасте ребёнок всё чаще проявляет потребность произвести анализ во всех встречающихся формах. Он уже предпринимает попытки установить, на что похож предмет, т.е. происходит ассоциативная деятельность. [16]

Так же в этом возрасте дети уже довольно хорошо осуществляют решение задач на сравнение длины линий, сложнее дается решение сложных задач на основе использования глазомера. Глазомер формируется и совершенствуется в процессе конструктивной деятельности, например, ребёнок подбирает недостающие детали для постройки какой-либо конструкции или делит ком пластилина при лепке так, чтобы хватило на все части поделки. Так же глазомер совершенствуется в аппликации, в рисовании, в различных играх. [16]

После шести лет система внутрикорковых связей становится более пластичной и происходит более полное и специализированное вовлечение задних и передних отделов ассоциативных областей мозга в перцептивную деятельность, другими словами, формируются более сложные перцептивные действия, механизм соотнесения образа с эталоном, а так же происходит создание предпосылок для построения адекватных образов различных объектов. Период от старшего дошкольного возраста до девяти-десяти лет можно рассматривать как сензитивный для развития целостного восприятия сложных объектов и изображений.

Таким образом, зрительное восприятие старших дошкольников характеризуется рядом особенностей: объединяет определенные свойства и качества предмета в целостный его образ; становление таких

психических функций, как внимание, речь, интеллект во многом зависит от развития зрительного восприятия; на основе зрительного восприятия происходит формирование представлений об окружающем мире и образах предметов, целостной картины мира, которая соответствует уровню развития ребенка.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Проблема зрительного восприятия – одна из актуальных проблем в современной психолого-педагогической науке. Восприятие – это достаточно сложный, но также и единый процесс, который направлен на познание окружающей действительности, воздействующей и на человека. Оно характеризуется константностью, предметностью, целостностью, избирательностью, осмысленностью и апперцепцией. Ведущим видом восприятия является зрительное восприятие - это сложная системная деятельность, которая включает в себя обработку зрительной информации, поступающей из окружающего мира, её оценку, интерпретацию и отнесенность к какому-либо классу, т.е. категоризацию.

Ведущей сенсорной системой является зрение, так как примерно 80% всей информации из окружающего мира воспринимается человеком с помощью данного анализатора. В дошкольном детстве зрительное восприятие становится ведущим в процессе ознакомления с окружающей действительностью, по большей части именно с помощью него происходит овладение системой сенсорных эталонов. Именно в этот период происходит формирование целенаправленности, планомерности, управляемости, осознанности восприятия. Развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте идёт посредством усвоения сенсорных эталонов (геометрические формы, цвета спектра и т.д.), а так же за счёт совершенствования перцептивных действий: идентификация, отнесение к эталону и моделирующие действия.

На основе зрительного восприятия формируются представления об окружающем мире, образах предметов, что способствует успешной социальной адаптации ребенка.

Зрительное восприятие старших дошкольников характеризуется рядом особенностей: объединяет определенные свойства и качества предмета в целостный его образ; становление таких психических функций,

как внимание, речь, интеллект зависит от развития зрительного восприятия; на основе зрительного восприятия происходит формирование представлений об окружающем мире и образах предметов, целостной картины мира, которая соответствует уровню развития ребенка.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Клинико–психолого–педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Дети с задержкой психического развития – самая многочисленная группа детей с ОВЗ. Понятие «задержка психического развития» применяется к детям, которые имеют минимальные органические повреждения или функциональную недостаточность центральной нервной системы, а так же к детям, длительно находящимся в условиях социальной депривации. [25]

Ряд отечественных ученых определяют данное понятие как отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом. Сам же термин «задержка психического развития» был предложен советским психиатром Г.Е. Сухаревой. Рассматривая же причины выраженной задержки психического развития детей, в большинстве случаев ими являются влияние патогенетических факторов в момент внутриутробного развития, в натальный период и в первые годы жизни, а так же длительные хронические соматические заболевания, перенесенные в период раннего детства, длительная социальная депривация или психотравмирующие условия, в которых находится ребенок. [25]

В отечественной психологии под ЗПР принято понимать нарушение темпа психического развития в целом при наличии значительных потенциальных возможностей. Это нарушение, имеющее временный характер, успешность коррекции которого напрямую зависит от благоприятности условий развития ребенка. [18]

Для ЗПР характерно:

- 1) снижение общего запаса знаний;
- 2) ограниченность представлений об окружающем;
- 3) снижение познавательной активности.

В понимании М.Ш. Вроно ЗПР проявляется в:

- 1) запаздывании развития основных психофизических функций;
- 2) эмоциональной несформированности;
- 3) неравномерности развития отдельных психических функций;
- 4) обратимом характере нарушений. [23]

На основании результатов изучения психических процессов у детей с ЗПР отмечают следующие особенности: низкий уровень работоспособности вследствие повышенной истощаемости, эмоционально–волевая незрелость, обедненный запас представлений об окружающем, бедность словарного запаса, несформированность познавательной деятельности, а так же недостаточный уровень сформированности игровой деятельности. Для таких детей характерен замедленный темп восприятия, трудности в словесно–логических операциях, значительно лучше им даются наглядно–действенные операции. У детей с данным типом нарушенного развития страдают все виды памяти. Так же им необходимо больше времени для приема и переработки сенсорной информации. Характерен низкий уровень самоконтроля.

М.С. Певзнер опубликовала следующую классификацию ЗПР:

- 1) психофизический инфантилизм с недоразвитием эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте (неосложненный гармонический инфантилизм);
- 2) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности;
- 3) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями;

4) психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции.

Так же имеет место рассмотрение классификации, где форма ЗПР обуславливается причиной её возникновения. Эти данные представлены в отечественной психопатологии и психиатрии. Интерес представляет классификация В.В. Ковалёва, выделяющая три варианта ЗПР, причиной возникновения которых являются биологические факторы:

- 1) дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);
- 2) энцефалопатический (при легких органических поражениях ЦНС);
- 3) ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах,
- 4) а четвертый вариант ученым обуславливает ранней социальной депривацией. [6]

Основной является классификация К.С. Лебединской, которая в своих трудах определяет ЗПР в четырех вариантах:

- 1) конституционального генеза;
- 2) соматогенного генеза;
- 3) психогенного генеза;
- 4) церебрально-органического генеза.

В данной классификации в структуре дефекта у детей с ЗПР на первом месте могут стоять как незрелость эмоционально–волевой сферы с минимально выраженными интеллектуальными нарушениями, так и на первый план может выступать замедленное развитие интеллектуальных процессов, т. е. своеобразие каждой формы ЗПР отличается различным соотношением интеллектуальных и эмоционально-волевых нарушений. [6]

ЗПР конституционального генеза характерен детям с психофизическим инфантилизмом (Термин «инфантилизм» ввёл зарубежный учёный Е. Laseque для определения сохраняющихся у некоторых взрослых людей особенностей физических и психических качеств, которые присущи детям. Немецкий психиатр G. Anton применил

данный термин по отношению к детям с ЗПР). В настоящее время в психиатрической литературе под термином «психический инфантилизм» понимают личностную незрелость. [6]

Эмоционально-волевая сфера детей с психофизическим инфантилизмом отличается незрелостью и по уровню сформированности соответствует психическому развитию более младших детей. Их эмоции очень живые и яркие, характерно некоторое своеобразие поведения, что проявляется в преобладании эмоциональных реакций, игровой деятельности над учебной, заметна чрезмерная внушаемость и недостаточный уровень самостоятельности таких детей. Особые трудности они испытывают в школьном обучении. Характерна сложность в длительном сосредоточении на задании, плохая усидчивость, проблемы в поведении, а так же преобладание игровых интересов. Всё это плохо сказывается на развитии динамических характеристик восприятия. [6]

У детей с психофизическим инфантилизмом снижена эффективность восприятия предметов из-за недостаточной целенаправленности данного процесса, а так же из-за их эмоциональности (Сафади). Так же недоразвитие эмоционально–волевой сферы проявляется в особенностях интеллектуального развития таких детей: отмечается преобладание конкретно–образного мышления над абстрактно – логическим. Исследования показали, что у детей с психофизическим инфантилизмом достаточная сформированность мыслительных операций, однако наблюдается неравномерная познавательная активность, что, конечно, пагубно влияет на продуктивность их интеллектуальной деятельности (В.В. Лебединский). Выраженная истощаемость такого психического процесса, как внимание, занимает важную нишу в структуре нарушений при ЗПР. Особенно заметно это проявляется при умственных нагрузках. (Сафади) Но, стоит отметить, в процессе игры продуктивность внимания улучшается, так как у таких детей идет преобладание игровых интересов, следовательно, у детей с психофизическим инфантилизмом

интеллектуальная продуктивность находится в прямой зависимости от мотивации. [6]

Незрелость эмоционально–волевой сферы так же наблюдается и у детей с соматогенной формой ЗПР. Но если у детей с психофизическим инфантилизмом эмоциональная незрелость объясняется, как правило, незрелостью головного мозга, то у данной формы ЗПР причиной чаще всего служат хронические заболевания, которые негативно влияют на развитие всех видов деятельности ребенка, тормозят их развитие, а так же способствуют формированию следующих личностных особенностей: боязливость, робость, неуверенность в себе и своих силах. Не прекращающаяся астения таких детей так же связана с длительным соматическим заболеванием и в значительной степени откладывает негативный отпечаток на умственной работоспособности. Поэтому у детей с соматогенной формой ЗПР наблюдается неустойчивость процесса внимания, снижение объёма памяти, нарушение развития мыслительных процессов. [6]

ЗПР психогенного происхождения связана с негативными условиями воспитания ребенка. Это ведет к его ранней психической и социальной депривации, способствующих снижению волевых качеств личности и формированию импульсивности. Чаще всего это наблюдается у безнадзорных детей и детей–сирот. У большинства детей отмечается выраженное снижение познавательной активности, которая напрямую ведет к снижению интеллектуальной продуктивности. Так же, как и у детей с соматогенной формой ЗПР, у них формируется робость, боязливость и неуверенность в себе, но если в том случае это связано с соматическим состоянием ребенка, то здесь причиной являются психотравмирующие условия воспитания. Данные характерологические особенности проявляются в безынициативности ребенка, отсутствии самостоятельности и негативно отражаются на познавательной активности в целом. [6]

Наиболее часто встречающаяся форма ЗПР – церебрально–органического генеза. От всех остальных форм её отличает наибольшая выраженность нарушения высших корковых функций. Причиной возникновения данной формы ЗПР является органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза. [6]

Здесь интеллектуальная недостаточность обусловлена нарушениями интеллектуальной деятельности и предпосылок интеллекта, обусловленных остаточными явлениями органического поражения головного мозга по причине мозговых инфекций и травм.

У детей с церебрально-органической формой ЗПР возрастная динамика развития зависит от тяжести органического поражения центральной нервной системы, а так же от времени возникновения нарушения. У многих детей обнаруживается замедленный темп становления психических функций.

Ряд авторов отмечают существенные нарушения темпа восприятия у таких детей, что отражается в замедлении процессов приёма и переработки сенсорной информации (П.Б. Шошин, Л.И. Переслени и др.).

У детей с ЗПР церебрально–органического генеза наблюдается церебральная астения, которая проявляется в повышенной утомляемости, а так же недоразвитии свойств памяти и внимания. [6]

Психологические параметры задержки психического развития представлены в таблице 1.

Таблица 1

Психологические параметры задержки психического развития

Формы задержки психического развития	Клинико–психологические проявления	Нейропсихологические проявления
ЗПР конституционального	Замедленный темп становления психических	Нарушение динамики интеллектуальной

генеза	процессов при их относительной сформированности. Недоразвитие мотивации учебной деятельности	работоспособности. Недостаточная мотивационная деятельность, вызванная снижением объема памяти и внимания
ЗПР соматогенного генеза	Относительная сформированность процессов психики. Астения, робость, раздражительность, слабость.	Снижение динамики интеллектуальной работоспособности. Истощаемость внимания повышена, а объем зрительной и слуховой памяти недостаточный.
ЗПР психогенного генеза	Недоразвитие мотивации познавательной деятельности при сохранности психических процессов. Снижение продуктивности учебной деятельности из – за своеобразия развития личности (характерна тревожность, мнительность, эгоцентризм и др.)	Значительные отклонения от нормального развития психики, асинхронность в развитии психических функций
ЗПР церебрально–органического генеза	Нарушение интеллектуальной продуктивности в связи с недоразвитием психических процессов и функций. Частичное недоразвитие	Нарушение интеллектуальной работоспособности. Отставания в развитии устойчивости, переключения, объема внимания, а так же снижение объема памяти. Недоразвитие зрительно – пространственной ориентировки. Выраженная

	отдельных психических функций	избирательность в развитии отдельных свойств: внимания, памяти, гнозиса, праксиса.
--	-------------------------------	--

Исходя из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что для детей с ЗПР характерны живые, яркие эмоциональные проявления, а так же импульсивность, наивность, доверчивость, слабость волевых качеств, преобладание игровой деятельности над учебной.

Из-за эмоционально-волевой незрелости у таких детей страдает произвольное и непроизвольное внимание. В отношении произвольного внимания это проявляется в повышенной отвлекаемости на различные раздражители, неустойчивости распределения внимания, детям трудно переключиться на какой-либо новый вид деятельности. Для некоторых детей характерна повышенная возбудимость, некоторая раздражительность и даже агрессивность. Недостатки произвольного внимания ведут к замедленному темпу выполнения перцептивных операций, снижению их точности и скорости. В таких случаях слабая регуляция деятельности приводит к ухудшению восприятия поступающей из внешнего мира информации. Для данных детей характерна повышенная истощаемость, пресыщаемость на основе несформированной учебной мотивации.

Таким образом, под ЗПР принято понимать минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы. Так же данный термин применяется к детям, длительно находящимся в условиях социальной депривации. Выделяют четыре варианта задержки психического развития: ЗПР конституционального генеза, ЗПР соматогенного генеза, ЗПР психогенного и ЗПР церебрально-органического генеза.

Данное расстройство проявляется в низком уровне работоспособности из-за повышенной истощаемости, эмоционально-волевой незрелости, ограниченном запасе представлений об окружающем,

бедности словарного запаса, несформированности познавательной деятельности, а так же недостаточном уровне сформированности игровой деятельности.

2.2 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Периодом наиболее интенсивного развития психики ребенка является период дошкольного детства, потому как именно в этом возрасте происходит становление всех психических процессов на основе предпосылок, которые сложились у ребенка в раннем возрасте. [22]

Для ребенка с задержкой психического развития в этом возрасте характерен, в первую очередь, недостаточный, фрагментарный, ограниченный запас представлений об окружающем мире, что, естественно, замедляет развитие всех психических процессов и, прежде всего, восприятия. [24]

Особенности зрительного восприятия детей с ЗПР объясняются нарушением функции поиска. Например, ребенку трудно обнаружить нужный предмет, если ему изначально неизвестно, где он находится. Это обусловлено тем, что замедленный темп опознавания не позволяет ребенку быстро обследовать окружающую действительность. [18]

Важно так же отметить недостатки восприятия пространства, механизм которого формируется на основе непростого взаимодействия нескольких анализаторов: зрительного, двигательного и осязательного. Это взаимодействие формируется у детей с ЗПР с длительной задержкой и достаточно долго оказывается неполноценным. [3] Нарушения данного вида восприятия затрудняют обучение ребенка навыкам чтения и письма. [9]

Отличительной особенностью восприятия рассматриваемой категории детей является значительное замедление процесса переработки поступающей через различные анализаторные системы информации из окружающего мира. В процессе кратковременного восприятия тех или иных предметов или явлений многие детали и признаки воспринимаемого

оказываются как бы «несхватченными», неувоенными. Ребенок с ЗПР за определенный отрезок времени воспринимает меньший объем материала по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. [34]

На скорость восприятия таких детей могут повлиять практически любые отклонения от оптимальных условий. Такими отклонениями могут быть недостаточная освещенность, непривычный ракурс предмета, а так же наличие поблизости других похожих предметов. Данные особенности были четко выявлены в исследовании, проведенным П.Б. Шошиным. [15]

Так же имеют место данные, указывающие на то, что для детей с ЗПР характерны трудности при вычленении отдельных элементов из объекта, который воспринимается как единое целое, а так же в восприятии расположения отдельных элементов в сложных изображениях. Все эти особенности обязательно должны учитываться при организации коррекционно-образовательного процесса с детьми с ЗПР (при объяснении нового материала, демонстрации иллюстраций и т.д.). [15]

Зрительное восприятие детей с ЗПР неполноценно и не предоставляет ребенку достаточного количества информации об окружающем мире.

Формирование образов окружающего мира осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений. Но так как каких-либо нарушений на уровне чувств у детей с задержкой психического развития не наблюдается, эти ощущения являются достаточно правильными. В.И. Лубовский полагает, что данный дефект развития восприятия обусловлен нарушением взаимодействия ощущений различных модальностей (ощущений, относящихся к нескольким органам чувств) и уже имеющихся в коре головного мозга следов прошлых восприятий. [25] Другими словами, недостатки зрительного восприятия обусловлены нарушением аналитико-синтетической деятельности в зрительной системе, особенно в тех случаях,

когда в процессе зрительного восприятия окружающей действительности принимают участие другие анализаторы, в первую очередь двигательный.

Ряд авторов так же отмечают, что у данной категории детей имеются нарушения в процессах переработки сенсорной информации (Р.И. Лалаева, Н.В.Серебрякова, С.В.Зорина). Так, скорость восприятия у таких детей значительно ниже, чем у детей с нормой, к тому же характерны более низкие показатели зрительного опознавания. Помимо этого, дети с задержкой психического развития испытывают существенные затруднения в процессе восприятия контурных или схематичных изображений, особенно если они подчёркнуты, наложены друг на друга или вовсе перечеркнуты линиями. Более того, дети часто не могут узнать и часто путают схожие по написанию буквы или отдельные их элементы, то есть как бы смешивают их, а так же не редко ошибаются в восприятии сочетания букв и так далее. [25]

Далее рассмотрим сравнительные возрастные характеристики зрительного восприятия детей в норме и детей с ЗПР.

Дети с нормой в возрасте шести лет могут планомерно обследовать предмет в процессе зрительного восприятия, в то время как у детей с ЗПР наблюдаются в этом трудности. Дети в норме в этом возрасте знают названия цветов и их оттенков, активно используют их в процессе рисования, чего не делают дети с ЗПР – они так же знают названия цветов, однако недостаточно используют их в изобразительной деятельности. Дети с нормальным темпом психического развития в возрасте шести лет правильно соотносят геометрические фигуры с выемками той же формы, знают их названия, а так же знают названия сложных геометрических форм, таких как овал, ромб прямоугольник. Дети с ЗПР при соотношении геометрических фигур с выемками той же формы испытывают трудности, действуют не зрительно, а с помощью значительного количества проб. Так же у таких детей наблюдаются трудности в составлении сериационного

ряда из предметов по величине и затруднена ориентировка в частях собственного тела. В норме таких трудностей не возникает. [22]

Сравним показатели развития зрительного восприятия детей семи лет в норме и с ЗПР.

Дети с нормальным темпом психического развития в возрасте семи лет правильно различают сложные геометрические формы, указывают на их сходства и различия, успешно используют цвета в процессе конструктивной деятельности и рисования. Дети же с ЗПР не ориентируются в заданиях на различение сложных геометрических форм, отмечаются хаотичные способы работы, трудности использования цветов и форм ведут к выраженному недоразвитию конструктивной и изобразительной деятельности. [22]

Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста наблюдается недоразвитие обобщенности, целостности, предметности зрительного восприятия [22], а так же отмечается снижение скорости выполнения ряда перцептивных операций, им свойственны неэффективные приёмы решения задач, достаточно часто наблюдаются трудности в право- и левоориентации. Недостатки зрительного восприятия явно видны при выполнении детьми заданий на копирование фигур, при конструировании по образцу (наборы для конструирования «Лего», кубики Кооса и т.д.).

Польский психолог Х. Спионек утверждает, что именно недоразвитие зрительного восприятия является одной из основных причин трудностей в обучении, которые испытывают дети с ЗПР. [18]

Так же следует подчеркнуть, что причинами нарушения зрительного восприятия являются:

- 1) при задержке психического развития имеет место нарушение интегративной деятельности коры больших полушарий головного мозга; нарушена координированная работа различных анализаторных систем;

- 2) недостатки внимания у данной категории детей;
- 3) недоразвитие ориентировочно – исследовательской деятельности у детей с ЗПР.

Таким образом, для детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста характерен недостаточный уровень сформированности зрительного восприятия, что обусловлено нарушением аналитико–синтетической деятельности в зрительной системе и проявляется в снижении скорости восприятия, замедлении процесса переработки сенсорной информации, поступающей из окружающего мира, а так же в значительном отставании пространственного восприятия. Поэтому им необходима особая коррекционная помощь, которая заключается в привлечении разнообразных приёмов и методов для развития зрительного восприятия.

2.3 Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Наиболее благоприятным периодом для осуществления коррекционного воздействия с целью преодоления задержки психического развития, а так же проявлений дезадаптации и трудностей усвоения учебного материала на каждом возрастном этапе является дошкольный возраст. Коррекционные мероприятия для детей с задержкой психического развития должны активизировать психические процессы, развивать процессы восприятия, словесно–логическое мышление, а так же содействовать формированию произвольной психической активности. Такие дети в большей степени поддаются коррекционному воздействию, имеют существенные потенциальные возможности к компенсации дефекта, и, соответственно, имеются достаточно позитивные предпосылки формирования интеллектуально–эмоциональной готовности к обучению в школе. Но все это осуществимо, естественно, при условии ранней диагностики, а так же коррекционно–развивающей направленности обучения и воспитания в дошкольной образовательной организации и целенаправленной подготовки к обучению в школе. [28]

Очевидно, что дети с данной категорией нарушений значительно отличаются от детей с нормой по особенностям учебной деятельности, по поведенческим реакциям и, конечно, по уровню развития эмоционально–волевой сферы. Именно поэтому для воспитания и обучения таких детей характерна коррекционная направленность. Сама же коррекционная работа весьма разнообразна и основательна, имеет свои определенные правила и принципы и сводится к следующему:

- на занятиях должен осуществляться индивидуальный подход к каждому ребенку;

- целесообразна смена видов деятельности для предупреждения утомления (чередование интеллектуальной и практической деятельности; использование разнообразного яркого и интересного дидактического материала и т.д.);

- необходимость проведения подготовительных занятий для подведения к изучению новой темы (пропедевтическая работа) с целью успешного усвоения учебного материала;

- необходимо постоянно уделять должное внимание коррекции всех психических процессов в различных видах деятельности детей;

- необходимо постоянно подмечать и поощрять успехи детей, создавать ситуации успеха для формирования мотивации к учебной деятельности.

В дошкольных образовательных организациях компенсирующего вида основной формой воздействия на детей являются организованные коррекционно–развивающие занятия, которые проводит учитель–дефектолог или воспитатель, входящие в состав педагогического коллектива группы. [16]

В процессе развития зрительного восприятия у детей с задержкой психического развития основная задача учителя–дефектолога заключается в том, чтобы помочь ребенку упорядочить процессы восприятия и учить воспроизводить предмет целенаправленно. На первом году обучения взрослый руководит процессом восприятия ребенка на занятии, в дальнейшем это руководство становится минимальным, а ребенку дается непосредственно план его действий.

Как показывают исследования Л.И. Плаксиной, Л.П. Григорьевой, С.В. Сташевского, Е.А. Стребелевой, одним из наиболее эффективных средств коррекции зрительного восприятия детей дошкольного возраста, как на фронтальных, так и на индивидуальных коррекционно–развивающих занятиях, без сомнения, является дидактическая игра. [16]

Это объясняется тем, что игра – это основа развития дошкольника, а так же она выступает как ведущая деятельность в данном возрасте.

Итак, мы выяснили, что дидактическая игра – это одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Она, в свою очередь, предусматривает две цели: одна из них обучающая, к которой стремится взрослый, а вторая игровая, ради которой действует сам ребёнок. [24]

Для усвоения способов зрительной ориентировки в окружающем мире, для выделения и фиксации свойств и отношений предметов и явлений, а так же для понимания применения того или иного действия ребёнку с задержкой психического развития необходимы многократные повторения учебного материала. В этом случае именно дидактическая игра способна обеспечить должное количество повторений на различном материале и при этом сохранить положительное эмоциональное отношение ребенка к самому заданию.

Таким образом, в процессе обучения особая роль дидактической игры сводится к тому, что игра должна сделать этот процесс более эмоционально окрашенным, действенным, а так же предоставить ребенку возможность получить собственный опыт практической деятельности.

Такие игры и задания, в которых ребёнок действует путем проб и примеривания, способны развивать у него внимание к свойствам и отношениям предметов, умение учитывать эти свойства в различных практических ситуациях, что в дальнейшем будет способствовать совершенствованию зрительного восприятия.

Игры оказывают большое влияния на развитие целостного восприятия, которое является важным условием ориентировки ребенка в окружающей предметной действительности. Условно игры можно разделить на два уровня развития целостного восприятия: первый уровень заключается в узнавании, при котором дети с задержкой психического развития испытывают особые затруднения, и второй уровень подразумевает создание целостного образа, учитывающего все основные

свойства предметов (цвет, форму, величину, наличие деталей и их соотношение в предметах и т.д.). [12]

Но для того, чтобы развитие психики ребенка проходило должным образом, научить его правильному восприятию окружающей действительности будет недостаточной мерой. Здесь важно закрепить полученные образы восприятия и сформировать на их основе представления о предметах. Этого можно добиться, если заставлять ребенка вспомнить спустя определенное время тот или иной предмет, его характеристики и свойства (игры с отсрочкой). Но, тем не менее, формирование достаточно четких и мобильных представлений происходит именно тогда, когда они соединяются со словом, обозначающим данный предмет (качество, признак, действие или свойство). Именно это слово может в любое время вызвать в памяти знакомое ребенку представление. [12]

К примеру, когда мы говорим «Стоит маленькая девочка. У неё круглое лицо, голубые глаза и светлые волосы. На девочке синее платье и синий бантик», - то мы можем в тот же момент представить образ этой девочки. Детям же с отклонениями в развитии трудно это сделать, так как чаще всего им хорошо знакомы отдельные слова, которые обозначают предметы: «девочка», «платье», «бант», «глаза» и так далее, и именно они могут вызвать у них зрительный образ. Те слова, которые обозначают части предмета, его качества, не вызывают зрительного образа, хотя именно они являются своеобразными мерками – «эталонами», которые необходимо соединять с образами восприятия. Именно это и составляет важную часть коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. У них очень часто зрительные образы (если они, конечно, сформированы) не связаны с их словесным обозначением, а слово существует отдельно от зрительного образа. Такие слова оказываются «пустыми», или, другими словами, несоотнесенными, не вызывающими у ребенка какого – либо

представления. Это происходит потому, что зачастую детям предлагают словесный материал тогда, когда само свойство или отношение предмета еще не выделено ими, не является для них чем-то значимым. Поэтому на первых этапах ознакомления с предметами, их признаками и свойствами необходимо научить ребенка выделять эти же свойства в других предметах, узнавать и воспринимать их, и только затем предлагать слово для обозначения. Например, мы можем предложить ребенку выбрать по образцу один из двух предметов и при этом говорим ему: «Дай такой же», - показываем шар–образец, а не называем конкретный предмет «Дай шар» - это подразумевает, что ребенок будет вынужден более внимательно смотреть на образец. После того, как ребенок выполнил задание, педагог уже дает ребенку слово-название предмета как закрепление результата действия самого ребенка: «Правильно. Я показала тебе шар – и ты дал мне шар. Это шар». Таким образом, в данной ситуации слово–название дается ребенку как итог выполнения задания и способствует формированию соотнесения образа предмета с его названием. [12]

Итак, одним из наиболее эффективных средств коррекции зрительного восприятия детей дошкольного возраста на специальных коррекционно–развивающих занятиях является дидактическая игра. Именно она способна обеспечить должное количество повторений на различном материале и при этом сохранить положительное эмоциональное отношение ребенка к заданию.

Для коррекции зрительного восприятия дошкольников с задержкой психического развития необходимо использовать такие игры и упражнения, которые подразумевают правильное соотнесение слова-названия с предметом, которое оно обозначает, что будет способствовать не только закреплению в сознании ребенка образа предмета, но и даст возможность вызвать данный предмет, свойство или отношение в памяти ребенка.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Понятие «задержка психического развития» применительно к детям, которые имеют минимальные органические повреждения или функциональную недостаточность центральной нервной системы, а так же к детям, длительно находящимся в условиях социальной депривации. Она выражается в бедности запаса общих знаний и представлений об окружающем, несформированности мыслительных процессов, преобладании игровых интересов, а так же быстрой утомляемости в процессе интеллектуальной деятельности.

В настоящее время клиническое и психолого–педагогическое изучение детей с ЗПР достигло больших успехов. Однако проблема задержки психического развития и недостатки развития зрительного восприятия у таких детей выступает как актуальная психолого–педагогическая проблема, так как для данной категории детей характерен недостаточный уровень сформированности зрительного восприятия, что обусловлено нарушением аналитико–синтетической деятельности в зрительной системе и проявляется в снижении скорости восприятия, замедлении процесса переработки сенсорной информации, поступающей из окружающего мира, а так же в значительном отставании пространственного восприятия. Поэтому им необходима особая коррекционная помощь.

Исследования ряда авторов показывают, что одним из наиболее эффективных средств коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Для того, чтобы психическое развитие ребенка проходило полноценно, необходимо в ходе мероприятий по коррекции зрительного восприятия не только научить ребенка правильно воспринимать окружающий мир, но и закрепить полученные образы и сформировать на их основе представления. С этой

целью можно использовать игры и упражнения, которые подразумевают правильное соотнесение слова-названия с предметом, которое оно обозначает, что будет способствовать не только закреплению в сознании ребенка образа предмета, но и даст возможность вызвать данный предмет, свойство или отношение в памяти ребенка.

ГЛАВА III. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

3.1. Организация и база исследования

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №448» города Челябинска, группа № 7 – это разновозрастная группа для детей с ЗПР с 5 до 7 лет. В исследовании принимали участие 10 детей (возраст 6-7 лет), представленные в таблице 2.

Таблица 2.

Список детей, принимавших участие в исследовании

п/п	№	Ф.И. ребенка	Возраст
	1	И. Влад	6 лет
	2	К. Кирилл	6 лет
	3	Н. Георгий	7 лет
	4	Х. Тимур	6 лет
	5	С. Альмира	6 лет
	6	Х. Юлия	6 лет
	7	Ж. Егор	7 лет
	8	Щ. Иван	6 лет
	9	А. Ольга	7 лет
	10	К. Анна	6 лет

Исследование проводилось на основе методик, разработанных Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [31]

Методика №1 «Какого цвета кружки»

Цель: изучить особенности восприятия цвета у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Оборудование: картонные кружки, имеющие диаметр 3 см, окрашенные в следующие основные цвета: красный, желтый, синий, зелёный, белый, черный и оттенки: розовый, фиолетовый, оранжевый и голубой. Картонные коробочки соответствующих цветов и оттенков.

Ход исследования: эксперимент проводится с каждым ребенком индивидуально и состоит из трёх этапов заданий.

Первый этап. Исследователь ставит перед ребенком цветные коробочки и даёт набор цветных кружков (по 3 штуки каждого цвета). Просит ребенка разложить кружки по коробочкам в соответствии с их цветом, не называя сам цвет.

Второй этап. Перед ребенком раскладывают цветные кружки и просят найти цвет в соответствии с его названием, которое озвучивает сам исследователь.

Третий этап. Ребёнку дают десять кружков разных цветов. Затем просят назвать цвет каждого.

Обработка данных: полученные данные ранжируются в три уровня:

Высокий - ребёнок правильно выполняет задания на дифференцировку всех основных цветов и трех - четырех оттенков.

Средний - ребёнок правильно выполняет задания относительно всех основных цветов и одного – двух оттенков.

Низкий - ребёнок справляется со всеми заданиями, но только относительно основных цветов.

Методика №2 «Узнай геометрическую фигуру»

Цель: изучить особенности восприятия формы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Оборудование: плоские геометрические фигуры: круг, овал, треугольник, квадрат и прямоугольник, а из объёмных: шар, куб, цилиндр и конус.

Ход исследования: эксперимент проводится с каждым ребенком индивидуально и состоит из двух этапов заданий:

Первый этап. Исследователь раскладывает перед ребенком плоские и объемные геометрические фигуры. Далее он озвучивает название какой-либо фигуры и просит найти ребенка заданную геометрическую фигуру.

Второй этап. Исследователь просит ребенка назвать каждую представленную геометрическую фигуру самостоятельно.

Обработка данных: полученные данные ранжируются в три уровня:

Высокий – испытуемый различает и называет четыре-пять плоских и две-три объемные геометрические фигуры.

Средний – испытуемый различает и называет четыре-пять плоских и одну-две объемные геометрические фигуры.

Низкий - испытуемый различает и называет четыре-пять плоских геометрических фигуры.

Методика №3 «Собери пирамидку»

Цель: изучить особенности восприятия величины у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Оборудование: пирамидка, состоящая из пяти колец одного цвета.

Ход исследования: эксперимент проводится с каждым ребенком индивидуально. Исследователь показывает ребенку, сидящему за столом, пирамидку. Далее на глазах у испытуемого снимают одно кольцо за другим, раскладывая их на столе в правильном порядке. Затем кольца перемешивают и предлагают ребёнку собрать пирамидку самостоятельно. В случае затруднения инструкцию повторяют дважды.

Обработка данных: полученные данные ранжируются в три уровня:

Высокий - испытуемый правильно собирает пирамидку, учитывая величину всех пяти колец (допускается одна ошибка).

Средний - испытуемый правильно собирает пирамидку, учитывая величину трех - четырех колец.

Низкий - ребёнок собирает пирамидку, учитывая величину менее чем трех колец.

Методика №4 «Ориентируйся правильно»

Цель: изучить особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Оборудование: карточка с изображением пяти игрушек, лист бумаги в клетку, простой карандаш.

Ход исследования: эксперимент проводится с каждым ребенком индивидуально и состоит из трех этапов заданий:

Первый этап. Испытуемому предлагают показать правую руку, ногу, ухо, левую руку и т.д. в соответствии с инструкцией.

Второй этап. Исследователь демонстрирует ребёнку карточку с изображением игрушек и спрашивает об их расположении: «Назови игрушку, нарисованную в середине, в правом верхнем углу, в левом верхнем углу, в нижнем правом углу, в нижнем левом углу».

Третий этап. Испытуемому дают лист бумаги в клетку, простой карандаш и предлагают нарисовать предметы в соответствии с инструкцией: в центре листа - круг, слева от него - квадрат, над кругом - треугольник, под ним - прямоугольник, между кругом и квадратом - маленький треугольник.

Обработка данных: полученные в ходе эксперимента данные ранжируются в три уровня:

Высокий – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает до двух ошибок.

Средний – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает три-четыре ошибки.

Низкий – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает пять и более ошибок.

Итак, для выявления уровня развития зрительных форм восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, нами была созданная следующая система оценивания: при выполнении каждой методики испытуемого относят к высокому, среднему или низкому уровню, каждому из которых соответствует своё количество баллов: высокий уровень – 6

баллов, средний уровень – 4 балла, низкий уровень – 2 балла. После проведения эксперимента полученные баллы по каждой методике суммируются в общее количество заработанных баллов, исходя из которых ребенка относят к одному из представленных ниже уровней:

высокий – 20-24 балла;

средний – 14-18 баллов;

низкий - менее 14 баллов.

3.2 Анализ результатов исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Зрительное восприятие – это достаточно сложный, системный, многоуровневый психический процесс, позволяющий ребёнку воспринимать цвет, форму, величину, а так же пространственные характеристики.

Результаты эксперимента по изучению особенностей восприятия цвета у старших дошкольников с ЗПР представлены на рисунке 1.

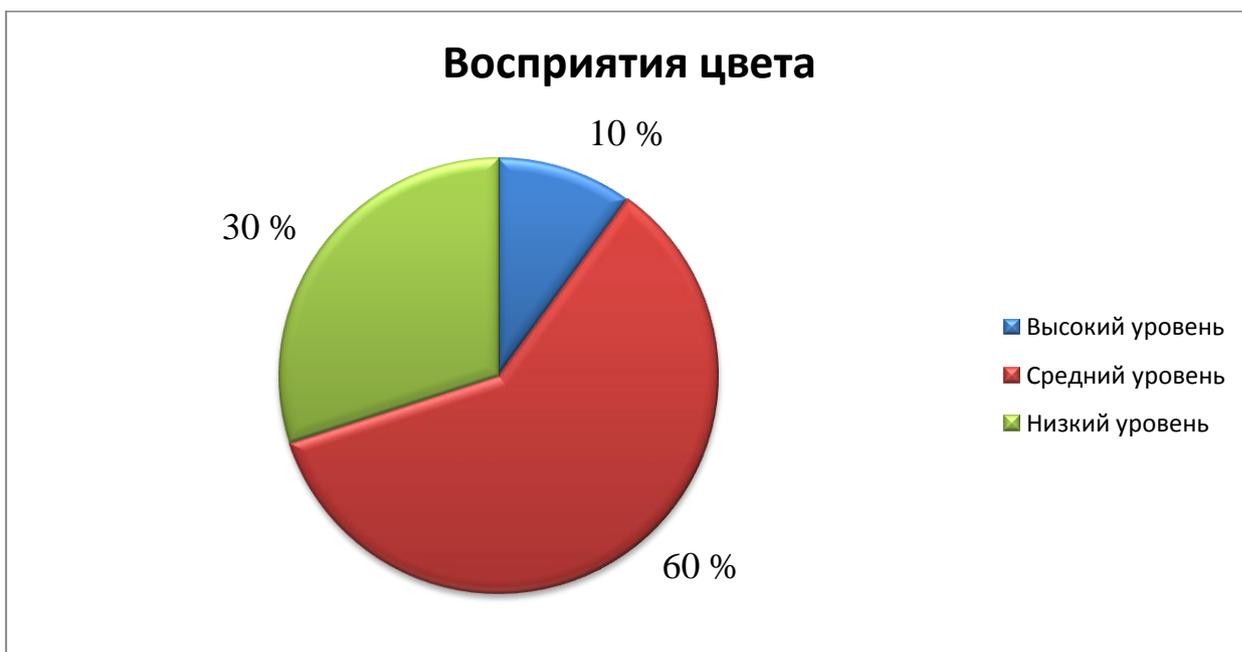


Рис. 1. Уровень развития восприятия цвета у старших дошкольников с ЗПР.

При исследовании уровня развития цветовосприятия мы получили следующие данные: высокий уровень развития данного параметра был выявлен лишь у одной испытуемой (Х. Юля), однако даже она имела затруднения в различении фиолетового цвета, вместо него назвав синий цвет. Дети, показавшие средние результаты в ходе исследования

восприятия цвета (И. Влад, К. Кирилл, С. Альмира, Щ. Иван, А. Ольга, Н. Георгий) в основном имели затруднения в различении следующих оттенков: фиолетовый и оранжевый, вместо них они называли синий и красный цвета. Меньше всего было выявлено затруднений в дифференцировке голубого и розового оттенков. Дети, показавшие низкий уровень развития данного параметра зрительного восприятия (Х. Тимур, Ж. Егор, К. Анна) не смогли дифференцировать ни одного оттенка (фиолетовый, розовый, оранжевый, голубой цвета). Фиолетовый цвет, стоит отметить, не смог различить ни один участник экспериментального исследования. (См. Приложение 1)

Показатели развития восприятия формы представлены на рисунке 2.

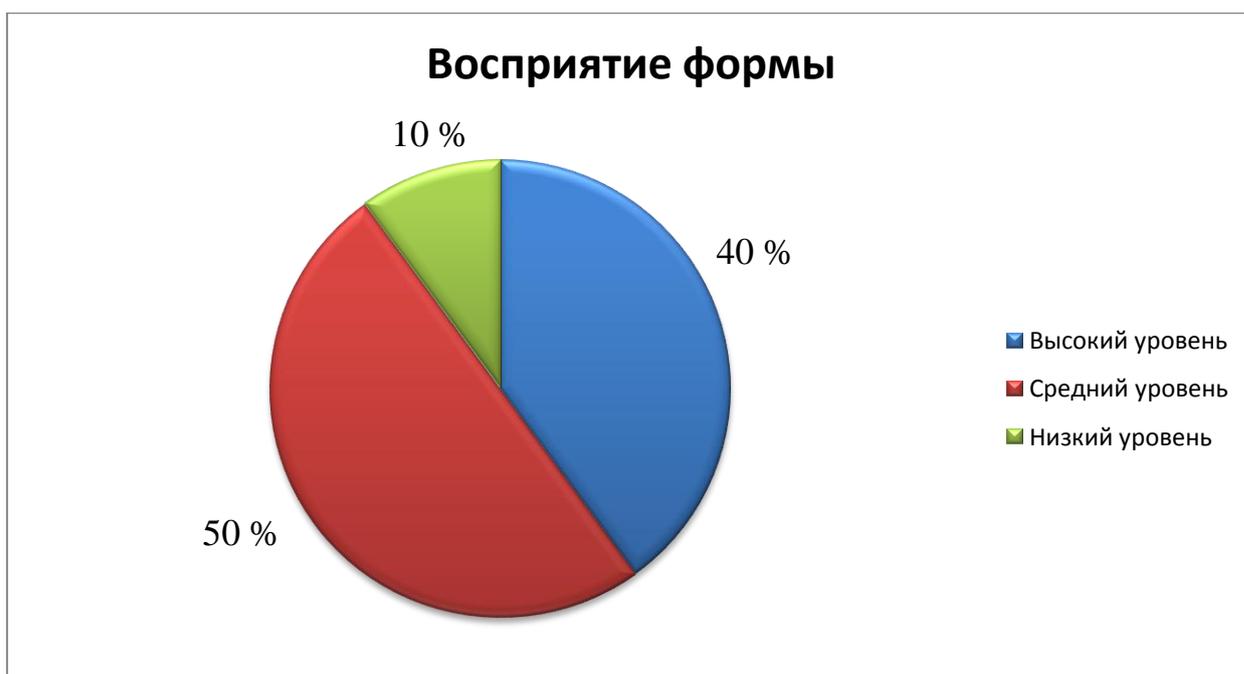


Рис. 2. Уровень развития восприятия формы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Экспериментальное исследование по изучению уровня развития восприятия формы выявило, что четыре из десяти испытуемых (Х. Юля, С. Альмира, Н. Георгий, А. Ольга) имеют высокие показатели сформированности восприятия формы. Они различают следующие

фигуры: из плоских-круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, а из объёмных-шар, куб, цилиндр. Причем делают это как с опорой на слово взрослого, так и самостоятельно их называют. Участники эксперимента, показавшие средний уровень развития зрительного восприятия формы (И. Влад, К. Кирилл, Щ. Иван, Ж. Егор, К. Анна) сделали ошибки, в основном, в дифференцировке следующих фигур: из плоскостных-круг и овал, а из объёмных-конус и цилиндр. Низкий уровень восприятия формы был выявлен только у одного ребенка (Х. Тимур). Из предложенных ему объёмных фигур он не сумел различить ни одной. (См. Приложение 2)

Результаты экспериментального исследования особенностей восприятия величины представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Уровень развития восприятия величины старших дошкольников с ЗПР.

Исследование этого параметра показало, что двое из десяти детей, принимавших участие в эксперименте (Н. Георгий, Х. Юлия) справились с данным заданием на высоком уровне, собрав пирамидку из пяти колец, основываясь на зрительное соотнесение. Шесть участников исследования

(С. Альмира, И. Влад, К. Кирилл, Щ. Иван, А. Ольга, К. Анна) по полученным результатам имеют средний уровень развития восприятия величины. Они так же собрали пирамидку путем зрительного соотнесения, только не из пяти колец, а из трех - четырех. Участники эксперимента, показавшие низкий уровень выполнения задания (Х. Тимур, Ж. Егор), собрали пирамидку менее чем из трех колец. (См. Приложение 3)

Уровень развития пространственной ориентировки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлен на рисунке 4.



Рис. 4. Уровень развития пространственной ориентировки старших дошкольников с ЗПР.

В ходе эксперимента было выявлено, что высокий уровень развития пространственной ориентировки не имеет ни один из испытуемых. Семь детей (Н. Георгий, Х. Юлия, К. Кирилл, С. Альмира, Щ. Иван, А. Ольга, К. Анна) выполнили задание на среднем уровне, а на низком уровне - три участника эксперимента (И. Влад, Х. Тимур, Ж. Егор). Стоит отметить, что абсолютно все дети справились с заданием на знание частей собственного тела и ориентировку на плоскости листа бумаги. Лишь последнее задание,

направленное на исследование понимания пространственных предлогов и наречий, вызвало у них особые затруднения. (см. Приложение 4)

Общий анализ уровня сформированности процесса зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР представлен на рисунке 5.



Рис. 5. Уровень сформированности процесса зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В ходе проведенного нами исследования было установлено, что из десяти испытуемых двое (Н. Георгий и Х. Юля) имеют высокий уровень развития зрительного восприятия. Количество их баллов по каждому заданию в сумме составляет 20 и 22 балла соответственно. Шесть участников исследования (И. Влад, К. Кирилл, С. Альмира, Щ. Иван, А. Ольга, К. Анна) имеют средние показатели развития процесса зрительного восприятия. И лишь двое (Х. Тимур, Ж. Егор) показали низкий результат развития данного процесса психики. В общей сумме они получили менее 14 баллов. (см. Приложение 5)

Таким образом, основываясь на результаты, полученные нами в ходе проведенного эксперимента, можно сделать выводы о том, что для

старших дошкольников с ЗПР, принимавших участие в эксперименте, характерен неоднозначный уровень развития зрительного восприятия. Большинство участников эксперимента дифференцируют и называют основные цвета, однако затрудняются в различении оттенков, особенно фиолетового. Так же выяснилось, что большинство детей различают такие плоские геометрические фигуры, как квадрат, треугольник, круг, прямоугольник и овал, а из объёмных в основном шар и куб. Участники эксперимента неплохо справляются с заданием на восприятие величины, опираясь на зрительное соотнесение, а так же у них достаточно хорошо развита ориентировка в частях собственного тела и на плоскости листа.

Общий анализ полученных в ходе эксперимента данных показывает необходимость проведение коррекционной работы по развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР.

3.3 Игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на индивидуальных занятиях дефектолога

Содержание деятельности дефектолога в дошкольных образовательных учреждениях направлено на решение ряда задач, одной из которых является коррекция - исправление или смягчение - отклонений в развитии детей.

Недоразвитие процесса зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР ведет к недостаточному количеству представлений об окружающем мире, и, как следствие, сказывается на познавательную деятельность детей в целом. Это ведет к снижению качества основных видов деятельности. Поэтому ребёнку необходима своевременно оказанная коррекционная помощь.

Более эффективными для коррекции нарушенных функций являются индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, потому как именно они дают возможность максимально учесть индивидуальные особенности каждого ребенка. Так же для повышения уровня общего развития детей и эффективности развития отдельных психических функций (в частности зрительное восприятие), особо важна роль регулярных занятий. При соблюдении этих условий к концу дошкольного возраста у детей с ЗПР зрительное восприятие становится более целенаправленным и обобщенным, а при специальном руководстве со стороны дефектолога происходит формирование важных сенсорных способностей: дети могут учитывать различные параметры величины, воспринимать и анализировать сложную форму предметов, правильно устанавливать пространственные отношения, повышается цветоразличение, а так же дети научаются обозначать указанные признаки соответствующими словами. [33]

Как было уже выяснено, наиболее эффективным средством коррекции является дидактическая игра, так как она способна обеспечить должное количество повторений необходимого материала и при этом сохранить у ребенка эмоционально-положительное отношение к заданию. [16] Исходя из этого, был выделен комплекс игр и упражнений для развития отдельных параметров зрительного восприятия.

- Игры, направленные на развитие восприятия цвета:

Д/и «Геометрическое лото»

Цель: научить различать цвета, составлять различные фигуры и предметы, пользуясь схемой.

Оборудование: геометрические формы разных цветов и оттенков, карточки со схемами контурных предметов (см. Приложение 6).

Ход игры:

1. Педагог дает ребенку геометрические формы разного цвета, дает карточку с контурным изображением какого-либо предмета. Просит собрать этот предмет с помощью предложенных геометрических форм путем наложения на карточку.

2. Педагог просит ребенка рассказать, из каких геометрических фигур состоит полученный предмет, а так же назвать их цвета.

Д/и «Назови предметы синего, оранжевого, фиолетового...цвета»

Цель: научить ребенка находить и выделять предметы указанного цвета из окружающего пространства.

Ход игры: Педагог называет определенный цвет, затем просит ребенка найти в кабинете предметы такого же цвета и назвать их.

Д/и «Группировка по цвету»

Цель: учить ребенка различать и правильно называть цвета и их оттенки.

Оборудование: цветные карточки (цвета: красный, синий, зеленый, желтый, белый, черный; оттенки: коричневый, фиолетовый, оранжевый), цветные кружки (те же цвета и оттенки) – каждого цвета по 4 штуки.

Ход игры: Педагог раскладывает перед ребенком цветные карточки и кружки. Сначала просит назвать цвет каждой карточки. Затем просит соотнести по цвету каждый кружок в соответствии с цветом карточки.

Д/и «Какого цвета предмет?»

Цель: закреплять у ребенка представления о цвете какого-либо предмета.

Оборудование: карточки с вырезанными контурными изображениями предметов (см. Приложение 6).

Ход игры: Педагог дает ребенку цветные карточки, затем поочередно дает карточки с вырезанными контурными изображениями. Просит назвать предмет, подложить под карточку соответствующий цвет, назвать этот цвет.

Д/и «Собери гирлянду»

Цель: учить ребенка различать цвета, запоминать их последовательность.

Оборудование: образец гирлянды с определенной последовательностью цветов (например, желтый, синий, красный, зеленый), плотная нить, бусины заданных цветов.

Ход игры: Педагог показывает ребенку образец гирлянды, просит назвать цвета бусин, а затем запомнить их последовательность. Далее убирает образец и просит ребенка собрать гирлянду с той же цветовой последовательностью.

Д/и «Нелепицы»

Цель: закреплять представления ребенка о цветах предметов.

Оборудование: карточки с изображениями предметов с неправильным применением цвета, карточки с контурными изображениями тех же предметов, цветные карандаши (см. Приложение 6).

Ход игры:

1. Педагог дает ребенку карточки с «нелепицами», спрашивает, что на них не так (необходимо, чтобы ребенок назвал предмет, назвал цвет, в который раскрашен этот предмет, а так же реальный цвет предмета).

2. Затем педагог дает ребенку карточки с контурными изображениями тех же предметов, цветные карандаши и просит исправить ошибки.

Д/и «Выдели часть из целого»

Цель: закреплять представления ребенка о цвете.

Оборудование: карточки с изображением предметов, состоящих из частей различного цвета (например, платье, цветок и т.д.).

Ход игры: педагог дает ребенку поочередно карточки. Сначала просит назвать предмет в целом. Затем спрашивает, из каких частей состоит этот предмет. Далее просит назвать цвет каждой части предмета.

Д/и «Найди цветок для бабочки»

Цель: закреплять представления ребенка о цветах и оттенках.

Оборудование: цветы и бабочки из бумаги различных цветов и оттенков (красный, желтый, оранжевый, фиолетовый).

Ход игры: педагог раскладывает перед ребенком бабочки и цветы, просит найти цветок для каждой бабочки по цвету. Просит назвать цвета.

- Игры, направленные на развитие восприятия формы:

Д/и «Найди предмет такой же формы»

Цель: учить ребенка находить и выделять предметы заданной формы.

Оборудование: карточки с изображениями различных предметов, имеющих сходство с геометрическими фигурами (например, дыня, апельсин, мяч, картина, телевизор и т.д.)

Ход игры:

Вариант 1: Педагог дает ребенку карточку с изображениями предметов. Просит найти все предметы овальной формы и назвать их.

Вариант 2: Педагог называет ребенку геометрическую фигуру (например, прямоугольник) и просит ребенка найти в кабинете предметы, имеющие такую же форму.

Д/и «Какая фигура лишняя?»

Цель: учить ребенка находить и выделять лишнюю фигуру из предложенного ряда.

Оборудование: геометрические фигуры: квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, круг – по 3 шт.

Ход игры: Педагог составляет ряд из 3 одинаковых фигур и одной фигуры, не относящейся к данному ряду. Просит ребенка сначала найти фигуру, которая является лишней в ряду, затем объяснить, почему он сделал такой выбор.

Д/и «Подбери по форме»

Цель: учить ребенка различать геометрические фигуры.

Оборудование: коврик из геометрических фигур, набор геометрических фигур (см. Приложение 6).

Ход игры: Педагог предлагает ребенку рассмотреть коврик, подобрать и наложить геометрические фигуры, соответствующие тем, что изображены на коврике. В процессе выполнения задания ребенком педагог просит называть каждую геометрическую фигуру, с которой он работает.

Д/и «Определи правильно»

Цель: закреплять представления ребенка о геометрических фигурах.

Оборудование: карточки с изображением предметов, состоящих из геометрических фигур (см. Приложение 6).

Ход игры: Педагог дает ребенку поочередно карточки. Сначала просит назвать предмет в целом. Затем спрашивает, из каких геометрических фигур состоит этот предмет.

Д/и «Наложил фигуру»

Цель: учить ребенка определять форму предмета.

Оборудование: карточки с изображением предметов различной формы (пирамидка, елочка, телевизор, шкаф и т.д.), набор геометрических фигур.

Ход игры: Педагог дает ребенку карточки, просит назвать каждый предмет, затем просит определить форму этого предмета и проверить, правильно ли ответил ребенок, предложив ему наложить сверху на изображение соответствующую геометрическую фигуру.

Д/и «Разложи как я скажу»

Цель: закреплять представления ребенка о геометрических фигурах, развивать зрительное внимание.

Оборудование: карточки с изображением объемных геометрических фигур (куб, шар, цилиндр, конус – по 3 шт.).

Ход игры:

1. Педагог дает ребенку карточки и предлагает ребенку разложить первые 4 карточки по словесной инструкции: сначала положи карточку, на которой нарисован куб, затем цилиндр, далее шар и конус.
2. Просит ребенка продолжить ряд самостоятельно.

Д/и «Найди фигуры»

Цель: закреплять представления ребенка о геометрических фигурах, развивать зрительно внимание.

Оборудование: сюжетные картинки, в которых присутствуют предметы геометрической формы (см. Приложение 6).

Ход игры: педагог дает ребенку сюжетную картинку, просит найти, показать и назвать все предметы квадратной (круглой, прямоугольной и т.д.) формы.

- Игры, направленные на развитие восприятия величины:

Д/и «От мала до велика»

Цель: учить ребенка составлять ряд предметов, ориентируясь на их величину.

Оборудование: набор карточек разной величины-6 разных размеров (см. Приложение 6).

Ход игры: Педагог дает ребенку карточки различной величины с изображением домиков (огурцов, машинок и т.д. – в зависимости от темы занятия). Просит ребенка составить ряд от самого маленького до самого большого. Когда ребенок справится с заданием, педагог перемешивает карточки и просит составить ряд от самого большого до самого маленького.

Варианты: вместо карточек ребенку можно давать бруски разной высоты и предлагать составить ряд от самого низкого до самого высокого бруска и наоборот.

Д/и «Сравни по величине»

Цель: закреплять представления ребенка о величинах (высокий, средний, низкий).

Оборудование: картинки с изображениями домов (деревьев, фонарей и т.д.).

Ход игры: Педагог дает ребенку картинку с изображением домов разной высоты. Просит найти высокий дом, низкий, дом средней высоты.

Усложнение: можно дать ребенку карточку с изображением пяти предметов разной высоты. Попросить найти самый высокий, немного пониже, самый низкий, немного повыше и средний.

Д/и «Маленькие, средние, большие»

Цель: учить ребенка дифференцировать предметы по величине.

Оборудование: 3 коробки, 3 вида предметов разной величины (например, 3 бруска, 3 кубика и 3 цилиндра большого, среднего и маленького размера).

Ход игры: Педагог предлагает ребенку рассортировать каждый вид предмета по коробкам по признаку величины (в коробку, которая находится слева-самые маленькие, посередине-средние, справа-самые большие предметы).

Д/и «Длинный-короткий»

Цель: закреплять представления ребенка о длине предметов.

Оборудование: картонные полоски (дорожки) разной длины – 5 шт., карточки с изображениями двух пунктов, к которым необходимо подобрать соответствующую дорожку – 5 шт.

Ход игры: Педагог раскладывает перед ребенком карточки с изображением двух пунктов (2 дома, 2 зайца и т.д.), раскладывает дорожки. Просит ребенка найти для каждой карточки соответствующую дорожку. Затем просит показать, на какой карточке оказалась самая длинная дорожка, а на какой-самая короткая.

Д/и «Дальше-ближе»

Цель: формировать у ребенка представления о понятиях далеко, близко, дальше, ближе.

Оборудование: карточки с изображениями предметов, расположенных на разном расстоянии друг от друга (далеко и близко).

Ход игры: Педагог дает ребенку карточку с изображением разных деревьев (близко березы, далеко ёлки). Просит ребенка сказать, какие деревья находятся ближе (близко), а какие дальше (далеко). Затем дает следующую карточку и просит ребенка самостоятельно рассказать о расположении предметов.

Варианты: можно делать то же самое с предметами, расположенными в кабинете.

Д/и «Самый узкий и самый широкий»

Цель: формировать у ребенка представления о понятиях «узкий», «широкий», «шире», «уже», «одинаковой ширины».

Оборудование: карточки с изображением цифр/букв/палочек и т.д. различной ширины.

Ход игры: Педагог дает ребенку карточку с изображением предметов различной величины. Просит найти самый широкий предмет, самый узкий

предмет, уже/шире, чем предмет, который ребенок показывал ранее, предмет средней ширины, одинаковой ширины.

Д/и «Матрешка»

Цель: закреплять представления ребенка о величине предметов.

Оборудование: матрешка, состоящая из 5 составных элементов различной величины.

Ход игры: ребенок сидит за столом. Педагог раскладывает матрешку на глазах ребенка от самой большой до самой маленькой. Затем вместе с ребенком проговаривает величину каждой матрешки (большая матрешка, поменьше, матрешка средней величины, еще меньше и самая маленькая – можно и в обратной последовательности). Затем педагог нарушает порядок и просит ребенка собрать матрешку, проговаривая свои действия.

- Игры, направленные на развитие восприятия пространства:

Д/и «В какой руке?»

Цель: развивать умение ориентироваться в частях тела человека, стоящего напротив.

Оборудование: флажки, карточки с изображениями людей с отличительной чертой какой-либо части тела (прикрыт глаз, порвана штанина и т.д.).

Пропедевтическая часть: педагог должен познакомить ребенка со схемой тела человека, стоящего напротив.

Ход игры: педагог встает напротив ребенка, берет флажок в правую руку и спрашивает ребенка, в какой руке флажок. Так же с левой рукой. Варианты: педагог дает ребенку карточку с изображениями людей с отличительной чертой какой-либо части тела (прикрыт глаз, порвана штанина и т.д.). Просит назвать эту часть тела.

Д/и «Слушай и рисуй»

Цель: развивать умение ориентироваться на листе бумаги.

Оборудование: лист бумаги, простой карандаш.

Ход игры: педагог просит нарисовать ребенка геометрические фигуры по инструкции: нарисуй квадрат в левом верхнем углу и т.д.

Д/и «Что где находится?»

Цель: закреплять представления ребенка о частях собственного тела и учить ориентировке в пространстве относительно собственного тела.

Ход игры: ребенок стоит в центре кабинета. Педагог просит ребенка показать правую руку, спрашивает, что находится справа от него, затем слева, спереди, сзади.

Д/и «Друзья куклы»

Цель: учить ребенка ориентировке относительно других предметов, формировать пространственные понятия «спереди», «сзади», «слева», «справа», «посередине».

Оборудование: кукла, мишка, зайчик, кубик, машинка (любые предметы).

Ход игры: Педагог расставляет предметы (в центре кукла, слева от нее-мишка, справа-зайчик, спереди-кубик, сзади-машинка). Задает ребенку вопросы: Кто сидит посередине? (Кукла). Кто сидит слева/справа от нее? Что расположено спереди/сзади.

Д/и «С какой ветки детки?»

Цель: формировать представления ребенка о понятиях «слева/справа, вверху/внизу, выше/ниже»

Оборудование: карточки с изображением деревьев с ветками, на которых расположены: слева внизу ворона, слева вверху дятел, справа внизу белочка, справа вверху сова.

Ход игры: Педагог показывает ребенку карточку, просит назвать птиц и зверей, которых он там видит. Затем просит назвать, кто сидит слева внизу и т.д. Кто сидит выше, кто ниже.

Усложнение: Педагог не спрашивает, кто где конкретно сидит (Кто сидит слева внизу?), а просит ребенка самому рассказать о расположении зверей и птиц.

Данные игры можно легко адаптировать под все темы занятия, так как они являются типовыми. Количество игр по каждой категории восприятия на занятии подбирается индивидуально в соответствии с особенностями зрительного восприятия и другими психологическими особенностями конкретного ребенка. В приложении 7 приведен пример календарно-тематического планирования индивидуальных коррекционно-развивающих занятий на одного ребенка.

Итак, своевременно оказанная коррекционная помощь во многом определяет успешность обучения детей с ЗПР, а правильный выбор методов её оказания повышает эффективность коррекционного воздействия. Таким методом служит дидактическая игра.

ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ

Зрительное восприятие – это достаточно сложный, системный, многоуровневый психический процесс, позволяющий ребёнку воспринимать цвет, форму, величину, а так же пространственные характеристики.

Исходя из проведенного исследования можно сделать вывод о том, что для старших дошкольников с ЗПР, принимавших участие в эксперименте, характерен неоднозначный уровень развития зрительного восприятия. Отмечены трудности в дифференциации некоторых оттенков, особенно фиолетового. Так же имеются затруднения в различении объемных геометрических фигур, с дифференциацией плоских дети справились намного лучше. Участники эксперимента неплохо выполнили задание на восприятие величины, а так же у них достаточно хорошо развита ориентировка в частях собственного тела и на плоскости листа.

Наиболее эффективным средством коррекции для детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Поэтому был выделен комплекс типовых игр для развития каждого параметра зрительного восприятия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Зрительное восприятие является одним из базовых психических процессов, уровень и качество развития которого во многом определяет качество развития познавательной сферы ребенка в целом. Именно поэтому проблема развития и совершенствования зрительных форм восприятия в дошкольном возрасте, особенно у детей с задержкой психического развития, является одной из наиболее значимых психолого-педагогических проблем.

Для решения поставленных целей и задач было организовано собственное теоретическое и практическое исследование, результаты которого оформлены традиционно в 3 главы квалификационной работы.

В данном исследовании первая глава посвящена теоретическим аспектам изучения зрительного восприятия старших дошкольников. Были рассмотрены понятия «восприятие» и «зрительное восприятие» с позиции разных авторов и изучены следующие свойства восприятия: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция. Было установлено, что восприятие – это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого. Это базовый психический процесс, от уровня развития которого зависит развитие всех психических процессов и психики в целом. Ведущим видом восприятия является зрительное восприятие, под которым понимается совокупность процессов зрительного образа мира на основе сенсорной информации, получаемой при помощи зрительной системы. Оно включает в себя обработку, оценку, интерпретацию и категоризацию зрительной информации, которую человек получает из внешнего мира.

Так же было выяснено, что зрительное восприятие в момент дошкольного детства становится ведущим при ознакомлении ребенка с

окружающим пространством, потому как в большей степени именно с помощью него происходит усвоение системы сенсорных эталонов. На его основе формируются представления об окружающем мире, оно объединяет определенные свойства и качества предмета в единое целое, формируя его образ, становление таких психических функций, как внимание, память, речь, интеллект во многом зависят от успешности развития зрительного восприятия. Все это, в свою очередь, способствует формированию целостной картины мира и, как следствие, успешной социальной адаптации ребенка.

Вторая глава исследования посвящена теоретическим аспектам изучения коррекции зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР. Был проведен анализ психолого-педагогической литературы по изучению характерных особенностей рассматриваемой категории детей, а так же выявлены особенности зрительного восприятия детей с ЗПР. Установлено, что понятие «задержка психического развития» применительно к детям, которые имеют минимальные органические повреждения или функциональную недостаточность центральной нервной системы, а так же к детям, длительно находящимся в условиях социальной депривации. Она выражается в бедности запаса общих знаний и представлений об окружающем, несформированности мыслительных процессов, преобладании игровых интересов, а так же быстрой утомляемости в процессе интеллектуальной деятельности. Основной классификацией задержки психического развития принято считать классификацию К.С. Лебединской, которая выделяет четыре варианта данного расстройства: ЗПР конституционального генеза, ЗПР соматогенного генеза, ЗПР психогенного генеза и ЗПР церебрально-органического генеза. Для таких детей характерны следующие особенности: живые и непосредственные, наивные эмоциональные реакции, преобладание игровой деятельности над учебной, несмотря на

недостаточную её сформированность, отсутствие глубины переживаний, импульсивность.

Изучив особенности зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР мы выяснили, что для них характерен неоднозначный уровень сформированности данного процесса психики. Это обусловлено нарушением аналитико–синтетической деятельности в зрительной системе и проявляется в снижении скорости восприятия, замедлении процесса переработки сенсорной информации, поступающей из внешнего мира, а так же в значительном отставании пространственного восприятия. Нами так же был проведен анализ специальных литературных источников по вопросам коррекции зрительного восприятия у данной категории детей. Исследования ряда авторов показывают, что одним из наиболее эффективных средств коррекционной помощи для детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Для того, чтобы психическое развитие ребенка проходило полноценно, необходимо в ходе мероприятий по коррекции зрительного восприятия не только научить ребенка правильно воспринимать окружающий мир, но и закрепить полученные образы и сформировать на их основе представления. С этой целью можно использовать игры и упражнения, которые подразумевают правильное соотнесение слова-названия с предметом, которое оно обозначает, что будет способствовать не только закреплению в сознании ребенка образа предмета, но и даст возможность вызвать данный предмет, свойство или отношение в памяти ребенка.

В третьей главе был проведен обзор методик для проведения экспериментального исследования и выделен диагностический инструментарий, представлены материалы практического изучения особенностей зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР, а так же был разработан комплекс игр и заданий по коррекции зрительных форм восприятия на индивидуальных занятиях дефектолога.

Констатируя данные, полученные в ходе эксперимента, было выяснено, что для старших дошкольников с ЗПР, принимавших участие в исследовании, характерен неоднозначный уровень развития зрительного восприятия. Отмечены трудности в дифференциации некоторых оттенков, особенно фиолетового. Так же имеются затруднения в различении объемных геометрических фигур, с дифференциацией плоских дети справились намного лучше. Участники эксперимента неплохо выполнили задание на восприятие величины, а так же у них достаточно хорошо развита ориентировка в частях собственного тела и на плоскости листа.

Общий анализ полученных в ходе эксперимента данных показал необходимость проведение коррекционной работы по развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР. Для организации коррекционной помощи был выделен комплекс типовых игр для развития каждого параметра зрительного восприятия. Данные игры можно легко адаптировать под все темы занятия, а так же количество игр по каждому параметру зрительного восприятия на занятии должно подбираться индивидуально в соответствии с особенностями зрительного восприятия конкретного ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход [Текст] / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008.
2. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст] / В. Н. Белкина. – М. 2005.
3. Власова, Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] / Т.А. Власова, В.Н. Лубовский, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 1994.
4. Глухов, В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст] / В. П. Глухов. – М.: МГГУ им. Шолохова, 2007.
5. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – М.: АСТ, Хорвест, 1998.
6. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст]: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – М. : Академия, 2002
7. Грегори, Р. Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия [Текст] / Р. Л. Грегори. – М., 1970.
8. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Текст] / Л.П. Григорьева, М.Э. Бернадская, И.В. Блинникова, О.Г. Солнцева. – М.: Школа – Пресс, 2001.
9. Григорьева, Л. П. Системный подход к решению проблемы развития зрительного восприятия [Текст] / Л.П. Григорьева, С.И. Кондратьева, С.В. Сташевский, 1988.
10. Ермаков, В. П. Основы Тифлопедагогики [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: Владос, 2000.

11. Ждан, А. Н. История психологии [Текст] /А. Н. Ждан. – М.: Издательства МГУ, 1990.
12. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребёнка [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Педагогика, 1994.
13. Карпенко, Л. А., Краткий психологический словарь [Текст] / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
14. Козлов, Н. Н. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Текст] / Н. Н. Козлов. – М.: Эксмо, 2013.
15. Лалаева, Р. Н. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР [Текст]: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Р.Н. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Владос, 2003.
16. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1990.
17. Леонтьев, А. Н. Восприятие и деятельность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Издательство Московского университета, 1976.
18. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / Под редакцией В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2005.
19. Любимов, В. В. Психология восприятия [Текст] / В. В. Любимов. – М.: Эксмо, 2007.
20. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] / А. А. Любимова. – М.: Просвещение, 1971.
21. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с аутизмом [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007.
22. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития [Текст] / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. – СПб.: Речь, 2006.
23. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006.

24. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М., 2002.
25. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр Академия, 2008.
26. Немов, С. Р. Основы общей психологии [Текст] / С. Р. Немов. – М. 2003.
27. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия [Текст] / С. С. Степанов. – М.: Эксмо, 2005.
28. Стребелева, Е. А. Коррекционно–развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: Пособие для учителя – дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2008.
29. Ткаченко, К. С. Психология, А–Я. Словарь – справочник/ Пер. с англ. [Текст] / К. С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС. Майк Кордуэлл, 2000.
30. Уленкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Уленкова, – Нижний Новгород, 1994.
31. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Просвещение: Владос, 1995.
32. Фомичева, Л. В. Клинико–педагогические основы обучения и воспитания детей [Текст] / Л. В. Фомичева. – СПб.: Каро, 2007.
33. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга первая. [Текст] / С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2005.
34. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/10/03/osobennosti-vnimanija-i-vozprijatija-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-ovz> [Электронный ресурс]

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика №1 «Какого цвета кружки»

Высокий уровень (6 баллов) - ребёнок правильно выполняет задания на дифференцировку всех основных цветов и трех - четырех оттенков.

Средний уровень (4 балла) - ребёнок правильно выполняет задания относительно всех основных цветов и одного – двух оттенков.

Низкий уровень (2 балла) - ребёнок справляется со всеми заданиями, но только относительно основных цветов.

Результаты исследования развития восприятия цвета представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования развития восприятия цвета

№	Ф. И. ребенка	Количество баллов
1.	И. Влад	4
2.	К. Кирилл	4
3.	Н. Георгий	4
4.	Х. Тимур	2
5.	С. Альмира	4
6.	Х. Юлия	6
7.	Ж. Егор	2
8.	Щ. Иван	4
9.	А. Ольга	4
10	К. Анна	2

Приложение 2

Методика №2 «Узнай геометрическую фигуру»

Высокий уровень (6 баллов) – испытуемый различает и называет четыре-пять плоских и две-три объёмные геометрические фигуры.

Средний уровень (4 балла) – испытуемый различает и называет четыре-пять плоских и одну-две объёмные геометрические фигуры.

Низкий уровень (2 балла) - испытуемый различает и называет четыре-пять плоских геометрических фигуры.

Результаты исследования развития восприятия формы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования развития восприятия формы

№	Ф. И. ребенка	Количество баллов
1.	И. Влад	4
2.	К. Кирилл	4
3.	Н. Георгий	6
4.	Х. Тимур	2
5.	С. Альмира	6
6.	Х. Юлия	6
7.	Ж. Егор	4
8.	Щ. Иван	4
9.	А. Ольга	6
10	К. Анна	4

Приложение 3

Методика №3 «Собери пирамидку»

Высокий уровень (6 баллов) - испытуемый правильно собирает пирамидку, учитывая величину всех пяти колец (допускается одна ошибка).

Средний уровень (4 балла) - испытуемый правильно собирает пирамидку, учитывая величину трех - четырех колец.

Низкий уровень (2 балла) - ребёнок пирамидку, учитывая величину менее чем трех колец.

Результаты исследования развития восприятия величины представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования развития восприятия величины

№	Ф. И. ребенка	Количество баллов
1.	И. Влад	4
2.	К. Кирилл	4
3.	Н. Георгий	6
4.	Х. Тимур	2
5.	С. Альмира	4
6.	Х. Юлия	6
7.	Ж. Егор	2
8.	Щ. Иван	4
9.	А. Ольга	4
10	К. Анна	4

Методика №4 «Ориентируйся правильно»

Высокий уровень (6 баллов) – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает до двух ошибок.

Средний уровень (4 балла) – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает три-четыре ошибки.

Низкий уровень (2 балла) – испытуемый правильно выполняет первое и второе задание, а в третьем допускает пять и более ошибок.

Результаты исследования развития пространственных представлений представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования пространственных представлений

№	Ф. И. ребенка	Количество баллов
1.	И. Влад	2
2.	К. Кирилл	4
3.	Н. Георгий	4
4.	Х. Тимур	2
5.	С. Альмира	4
6.	Х. Юлия	4
7.	Ж. Егор	2
8.	Щ. Иван	4
9.	А. Ольга	4
10	К. Анна	4

Приложение 5

Общие результаты проведенного экспериментального исследования представлены следующей шкалой оценок:

Высокий уровень – 20-24 балла;

Средний уровень – 14-18 баллов;

Низкий уровень - менее 14 баллов.

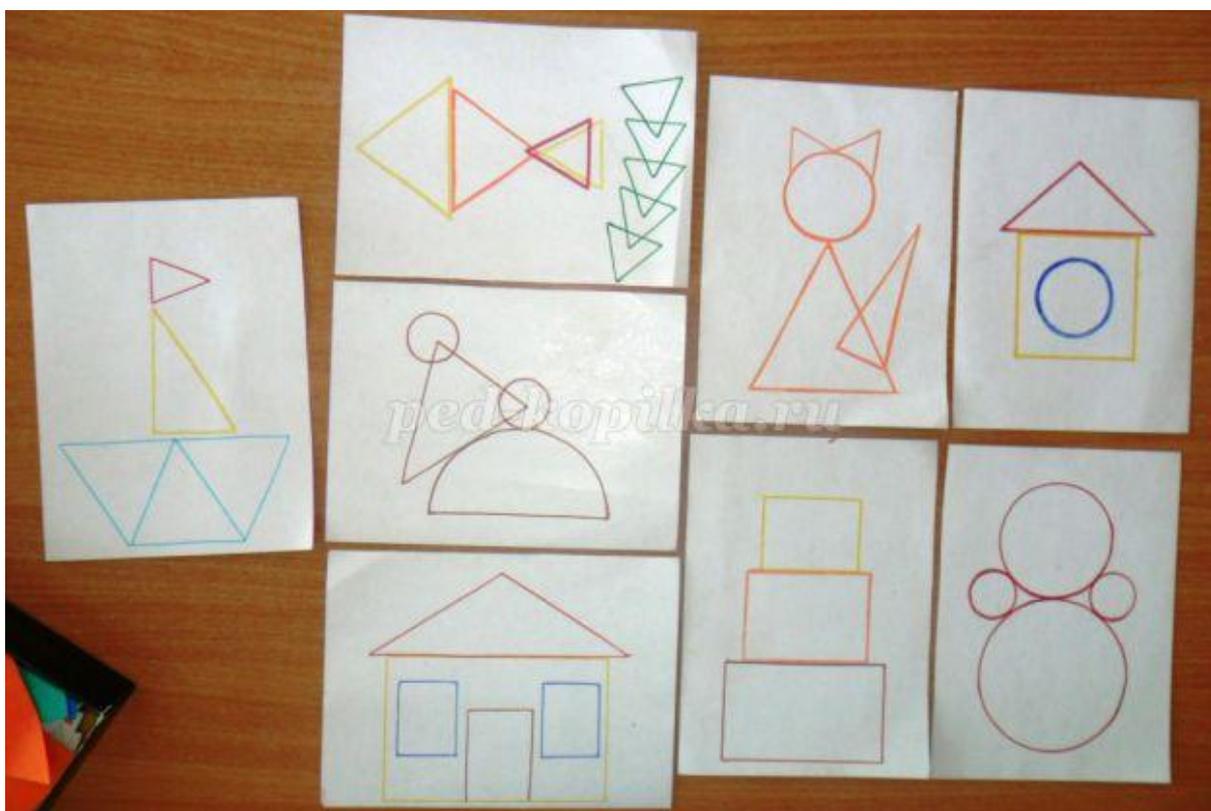
Результаты исследования уровня развития зрительных форм восприятия представлены в таблице 5.

Таблица 5

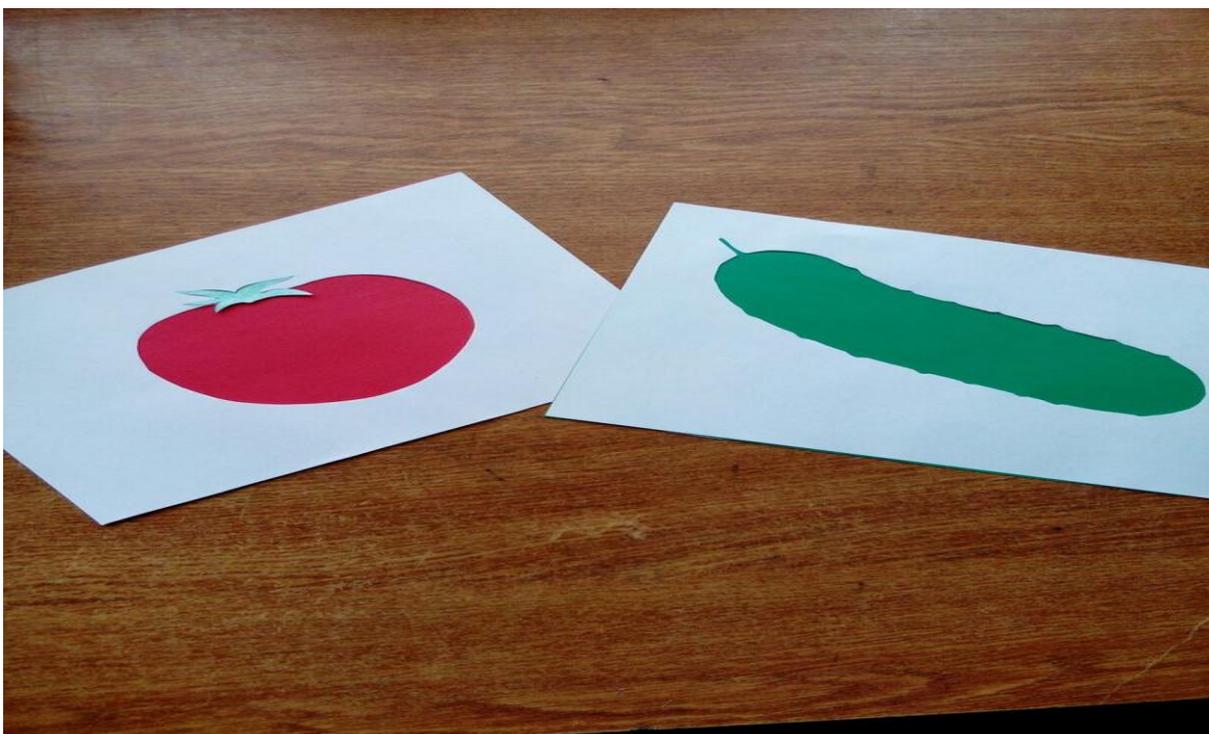
Результаты исследования уровня развития зрительных форм восприятия

№	Ф. И. ребенка	Количество баллов
1.	И. Влад	14 (средний)
2.	К. Кирилл	16 (средний)
3.	Н. Георгий	20 (высокий)
4.	Х. Тимур	8 (низкий)
5.	С. Альмира	18 (средний)
6.	Х. Юлия	22 (высокий)
7.	Ж. Егор	10 (низкий)
8.	Щ. Иван	16 (средний)
9.	А. Ольга	18 (средний)
10	К. Анна	14 (средний)

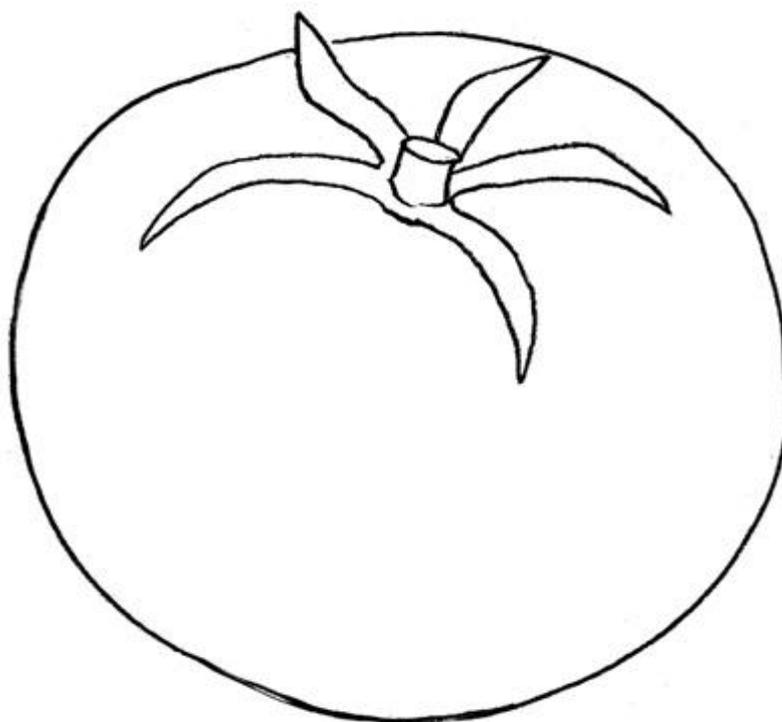
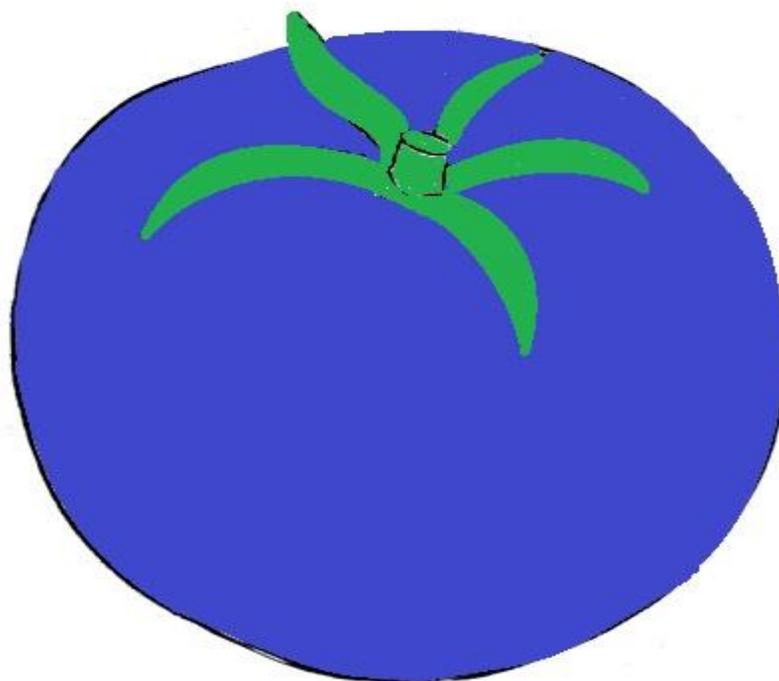
Ди «Геометрическое лото»



Ди «Какого цвета предмет?»



Д/и «Нелпицы»



Ди «Подбери по форме»



Ди «Определи правильно»



Ди «Найди фигуры»



Ди «От мала до велика»



План индивидуальных коррекционно-развивающих занятий

с 18.09.2017 по 13.10.2017

Ф.И ребенка И. Влад **возраст** 6 лет

Уровень развития восприятия цвета: средний.

Уровень развития восприятия формы: средний.

Уровень развития восприятия величины: средний.

Уровень развития пространственных представлений: низкий.

Общий уровень развития зрительного восприятия: средний.

1 неделя	Цель	Индивидуальные задания, направленные на развитие зрительного восприятия	Дата	Примечание
Ознакомление с окружающим и развитие речи	1.Закреплять представления ребенка об овощах.	Д/и «Какого цвета предмет?» Д/и «Нелепицы»	18.09	
Формирование элементарных математических представлений	1.Сравнение предметов по размеру. Понятия: большой, маленький, больше, меньше, одинаковые. Сериация предметов с учетом размера.	Д/и «Маленькие, средние, большие» Д/и «От мала до велика»	20.09	
	2.Формирование собственно	Д/и «Что где		

	пространственных представлений (ориентировка на теле).	находится?»		
--	--	-------------	--	--

2 неделя	Цель	Индивидуальные задания, направленные на развитие зрительного восприятия	Дата	Примечание
Ознакомление с окружающим и развитие речи	1.Закреплять представления ребенка о фруктах.	Д/и «Какого цвета предмет?» Д/и «Найди предмет такой же формы»	25.09	
Формирование элементарных математических представлений	1.Сравнение предметов по высоте. Понятия: высокий, низкий, выше, ниже, одинаковой высоты, сверху, снизу. Сериация предметов с учетом высоты.	Д/и «Сравни по величине» Д/и «От мала до велика»	27.09	
	2.Пространственные понятия «спереди», «сзади», «перед», «между», «за».	Д/и «Друзья куклы» Д/и «Что где находится»		Использовать сюжетные картинки с различным расположением предметов

3неделя	Цель	Индивидуальные задания, направленные на развитие зрительного восприятия	Дата	Примечание
Ознакомление с окружающим и развитие речи	1.Обобщение понятий «фрукты», «овощи»	Д/и «Назови предметы синего, оранжевого, фиолетового...цвета» Д/и «Назови форму предмета»	2.10	
Формирование элементарных математических представлений	1.Сравнение предметов по длине. Понятия: длинный, короткий, длиннее, короче, одинаковой длины. Сериация с учетом длины.	Д/и «Длинный-короткий»	4.10	
	2.Формирование собственно пространственных представлений. Понятия: выше, ниже.	Д/и «С какой ветки детки?» Д/и «Слушай и рисуй»		

4 неделя	Цель	Индивидуальные задания, направленные на развитие зрительного восприятия	Дата	Примечание

Ознакомление с окружающим и развитие речи	1.Закреплять представления ребенка об осеннем лесе, о грибах и ягодах.	Д/и «Наложи фигуру» Д/и «Какого цвета предмет»	9.10	Например, какого цвета ягода и какие ягоды такого же цвета ребенок знает
Формирование элементарных математических представлений	1.Сравнение предметов по ширине. Понятия: широкий, узкий, шире, уже, одинаковой ширины. Практическая сериация предметов с учетом ширины.	Д/и «Самый узкий и самый широкий»	11.10	
	2.Анализ расположения частей собственного тела, формирование понятий: левая, правая, левый, правый, левое, правое.	Д/и «В какой руке?» Д/и «Что где находится?»		Примерные задания: где у тебя правая/левая рука? Покажи правый карман. Левое плечо и т.д.