

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Рябкова Ирина Евгеньевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**РАЗРАБОТКА ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ
ВЫЯВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С КОРКОВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с
нарушениями слуха, зрения, интеллекта

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент
О.Л. Беяева О.Л. Беяева
«30» *мая* 2022 г.

Руководитель магистерской программы
кандидат педагогических наук, доцент
О.Л. Беяева О.Л. Беяева
«30» *мая* 2022 г.

Научный руководитель
кандидат педагогических наук, доцент
Г.А. Проглядова Г.А. Проглядова
«30» *мая* 2022 г.

Обучающийся *И.Е. Рябкова* И.Е. Рябкова
«20» *июня* 2022 г.

Дата защиты: «22» *июня* 2022 г.

Оценка _____
(прописью)

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объемом в 74 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (71 источник), 2-х приложений. Работа проиллюстрирована 7-ми рисунками.

Цель исследования: научное обоснование и разработка содержания педагогической работы, с детьми имеющие корковые нарушения зрения

Объект: дети, имеющие нарушения зрения.

Предмет исследования: исследование функциональных особенностей зрения детей с ТМНР, имеющих нарушения зрения.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:**

теоретические – анализ тифлопедагогической, психолого– педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические – анализ медицинской документации с целью отбора для участия в эксперименте дошкольников, имеющих статус ребенок имеющие корковые нарушения зрения; педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных в ходе эксперимента данных.

Теоретической основой явились:

- Учения о функции трех блоках мозга А.Р. Лурия;
- Учение о первичном и вторичном нарушении Л.С. Выготский;
- Понятия о корковых нарушениях зрения Кристины Роман-Ланци;
- Комплексный подход к организации коррекционной работы с детьми

в условиях зрительной депривации (Волкова Л.С., Денискина В.З., Никулина Т.В., Плаксина Л.И., Солнцева Л.И., Фомичева Л.В, Тупоногов Б.К.);

Новизна исследования: В процессе исследования изучены поведенческие особенности детей с корковыми нарушениями зрения. Составлена методика исследования, подобран диагностический инструментарий, разработан протокол для фиксации полученных данных

Теоретическая значимость исследования: анализ литературных источников показал, что на сегодняшний день, есть определенная

методологическая база, где Л.П. Григорьева и С.В. Сташевская [8], ими разработаны психофизиологический и психологический методы компенсаторного развития зрительного восприятия слабовидящих или частично видящих учащихся начальных классов. Г.В. Никулиной, Л.В. Фомичевой, Е.В. Замашнюк[21]., разработаны программа развития зрительного восприятия для детей с нарушением зрения младшего школьного возраста, посещающих классы охраны зрения на которую тифлопедагог может опираться при диагностике и коррекционной работы по развитию зрительного восприятия. Появляются работы на педагогическую оценку состояния зрения детей младенческого и раннего возраста детей с ТМНР исследования Т.В. Розанова, Г.П. Бертынь, Е.Л. Гончарова, Р.А. Мареева, Т.А. Басилова, Н.А. Александрова, Я. ван Дайк, Л. Хювяринен., так же описаны Григорьевой Л.П. основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения и др.

Между тем, тем до сих пор не разработана единая система диагностического исследования дошкольников с патологией зрения. Предлагаемая «Схема тифлопедагогического обследования дошкольника с нарушением зрения» построена на материале коррекционных программ «Программы специальных коррекционных образовательных учреждений IV вида для детей с нарушением зрения». Под редакцией Л.И. Плаксиной и позволяет проводить диагностику детей с 3 до 7 лет.

Практическая значимость исследования: предоставленные методические рекомендации и программа работы полезна учителям-дефектологам, учителям-логопедам; воспитателям комбинированных и компенсирующих групп; а так же при реализации индивидуальных адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с нарушением зрения.

Публикации по теме исследования:

- Проглядова Г.А., Рябкова И.Е., Чимрова Я.В. Особенности организации обследования детей с нарушением зрения //Проблемы

современного педагогического образования. 2021. №71-2. С. 299-302.

- Проглядова Г.А., Рябкова И.Е. Дидактический материал для оценки функционального состояния зрения у детей с корковыми нарушениями// Современные подходы к социализации детей и взрослых с множественными нарушениями развития, бисенсорными нарушениями: развитие, образование, коррекция. 2021. С. 70-75.

Участие в конференциях по теме исследования.

1. Участие в XXII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых Молодежь и наука XXI века с докладом «Методическое обеспечение выявления функционального состояния зрения и слуха у детей с бисенсорными нарушениями» в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» (КГПУ им. В.П. Астафьева). апрель 2021г.

2. Участие с докладом на тему «Дидактический материал для оценки функционального состояния зрения у детей с корковыми нарушениями» на Всероссийской конференции с международным участием «Современные подходы к социализации детей и взрослых с множественными нарушениями развития, бисенсорными нарушениями: развитие, образование, коррекция» октябрь - ноябрь 2021г.

3. Педагогическая деятельность в МАДОУ №167 г.Красноярск

Master's thesis abstract

The structure of the master's work: the work of 74 pages, consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliography (71 sources), 2 applications. The work is illustrated with 7 figures.

Purpose of the study: scientific substantiation and development of the content of pedagogical work with children with cortical visual impairments
Object: children with visual impairments.

Subject of study: study of the functional features of the vision of children with TMND with visual impairments.

The study used the following research methods:

theoretical - analysis of typhlopedagogical, psychological and pedagogical literature on the research problem; empirical - analysis of medical records in order to select preschool children with the status of a child with cortical visual impairment for participation in the experiment; pedagogical experiment, quantitative and qualitative analysis of the data obtained during the experiment.

The theoretical basis was:

- Teachings about the function of the three blocks of the brain A.R. Luria;
- The doctrine of primary and secondary violations of L.S. Vygotsky;
- The concept of cortical visual impairment Christina Roman-Lanzi;
- An integrated approach to the organization of correctional work with children in conditions of visual deprivation (Volkova L.S., Deniskina V.Z., Nikulina T.V., Plaksina L.I., Solntseva L.I., Fomicheva L.V., Tuponogov B.K.);

Novelty of the research: In the course of the research, the behavioral characteristics of children with cortical visual impairments were studied. A research methodology was compiled, diagnostic tools were selected, a protocol was developed for fixing the data obtained

Theoretical significance of the study: the analysis of literary sources showed that today, there is a certain methodological base, where L.P. Grigorieva and S.V. Stashevskaya [8], they developed psychophysiological and psychological

methods of compensatory development of visual perception of visually impaired or partially seeing primary school students. G.V. Nikulina, L.V. Fomicheva, E.V. Zamashnyuk [21], developed a program for the development of visual perception for children with visual impairment of primary school age, attending classes of visual protection, on which the typhlopedagogue can rely on the diagnosis and corrective work on the development of visual perception. There are works on the pedagogical assessment of the state of vision of infants and young children with TMND research by T.V. Rozanova, G.P. Bertyn, E.L. Goncharova, R.A. Mareeva, T.A. Basilova, N.A. Aleksandrova, J. van Dyck, L. Hyvvarinen., also described by Grigorieva L.P. basic methods for the development of visual perception in children with visual impairment, etc.

Meanwhile, a unified system for the diagnostic examination of preschool children with visual pathology has not yet been developed. The proposed "Scheme of typhlopedagogical examination of a preschooler with visual impairment" is based on the material of the correctional programs "Programs of special correctional educational institutions of the IV type for children with visual impairment." Edited by L.I. Plaksina and allows you to diagnose children from 3 to 7 years.

The practical significance of the study: the provided methodological recommendations and the program of work are useful for teachers-defectologists, teachers-speech therapists; educators of combined and compensating groups; as well as in the implementation of individual adapted educational programs of preschool education for children of early and preschool age with visual impairment.

Publications on the research topic:

- Proglyadova G.A., Ryabkova I.E., Chimrova Ya.V. Features of the organization of examination of children with visual impairment // Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 71-2. C. 299-302.
- Proglyadova G.A., Ryabkova I.E. Didactic material for assessing the functional state of vision in children with cortical disorders // Modern approaches

to the socialization of children and adults with multiple developmental disorders, bisensory disorders: development, education, correction. 2021. C. 70-75.

Participation in conferences on the topic of research.

1. Participation in the XXII International scientific and practical forum of students, graduate students and young scientists Youth and science of the XXI century with the report "Methodological support for identifying the functional state of vision and hearing in children with bisensory impairments" within the framework of the All-Russian scientific and practical conference "Modern technologies for correctional developing work with children with disabilities"" (KSPU named after V.P. Astafiev). April 2021

2. Participation with a report on the topic "Didactic material for assessing the functional state of vision in children with cortical disorders" at the All-Russian Conference with international participation "Modern approaches to the socialization of children and adults with multiple developmental disorders, bisensory disorders: development, education, correction" October - November 2021

3. Pedagogical activity in MADOU No. 167, Krasnoyarsk

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	7
1.1. Современное исследование в области оценки зрения у детей с нарушением зрения в психолого-педагогической, медицинской литературе.....	7
1.2. Обзор подходов к изучению зрительных возможностей у детей с нарушениями зрения.....	19
1.3. Педагогические подходы к изучению детей с корковыми нарушениями зрения.....	22
1.4. Организация и методика проведения предпроектного исследования.....	26
Вывод по 1 главе.....	34
ГЛАВА II. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «Я вижу».....	36
2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта.....	36
2.2 Описание продукта проекта.....	39
2.3. Апробация и оценка результата.....	43
Выводы по 2 главе.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
Список использованных источников.....	68
Приложения.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность

Среди специалистов, воспитателей, учителей – дефектологов для диагностики зрительных нарушений у детей раннего и дошкольного возраста существуют определенные трудности, а именно нехватка стимульных материалов для диагностики нарушения зрительного восприятия у детей раннего возраста, методических рекомендаций по выявлению нарушения зрительного восприятия, алгоритма педагогической работы с детьми разного вида слепоты. Недостаточно работ практического характера, направленных на педагогическую оценку зрения, то есть какими способами и приемами определить, что и как видит ребенок в соответствии с возрастом ребенка.

Для качественной работы учителя - дефектолога тифлопедагога важно знать не только диагноз врача - офтальмолога, но и качество видения, как пользуется ребенок своим зрением. Это важно для определения зрительного восприятия у детей с разной степенью нарушения зрения в соответствии Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (приказ от 19 декабря 2014г. N 1598 министерства образования и науки РФ) обязательным элементом структуры учебного плана является «коррекционно-развивающая область», реализующаяся через содержание коррекционных курсов, а также система специальных условий реализации АООП НОО, определяет направление коррекционной или реабилитационной работы.

На сегодняшний день, есть определенная методологическая база, где Л.П. Григорьева и С.В. Сташевская [8], ими разработаны психофизиологический и психологический методы компенсаторного развития зрительного восприятия слабовидящих или частично видящих учащихся начальных классов. Г.В Никулиной, Л.В Фомичевой, Е.В. Замашнюк[21]., разработаны программа развития зрительного восприятия

для детей с нарушением зрения младшего школьного возраста, посещающих классы охраны зрения на которую тифлопедагог может опираться при диагностике и коррекционной работы по развитию зрительного восприятия. Появляются работы на педагогическую оценку состояния зрения детей младенческого и раннего возраста детей с ТМНР исследования Т.В. Розанова, Г.П. Бертынь, Е.Л. Гончарова, Р.А. Мареева, Т.А. Басилова, Н.А. Александрова, Я. ван Дайк, Л. Хювяринен., так же описаны Л.П. Григорьевой основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения и др.

Предлагаемое нами исследование позволит разработать диагностические протоколы и стимульные материалы для детей с тяжелыми множественными нарушениями зрения, включающие нарушения зрения, что позволит на самых первых этапах выявить нарушения зрительного восприятия, и при помощи стимульных материалов начать соответствующую коррекционную работу.

Но в тоже время недостаточно работ практического характера, направленных на педагогическую оценку зрения.

Цель проектирования: научное обоснование и разработка содержания педагогической работы, с детьми имеющие корковые нарушения зрения.

Объект проектирования: дети, имеющие нарушения зрения.

Предмет проектирования: исследование функциональных особенностей зрения детей с тяжелыми множественными нарушениями зрения, имеющих нарушения зрения.

Задачи проектирования:

1. Изучение психолого-педагогической, медицинской литературы по проблеме исследования.
2. Составление / разработка диагностического материала для функциональной оценки зрения у детей с нарушением зрения.
3. Описание функционально-педагогических условий для организации обучения детей с тяжелыми множественными нарушениями зрения.

Научная новизна исследования:

В процессе исследования изучены поведенческие особенности детей с корковыми нарушениями зрения. Составлена методика исследования, подобран диагностический инструментарий, разработан протокол для фиксации полученных данных.

Методологической и теоретической основой исследования являются:

- Учения о функции трех блоках мозга А.Р. Лурия;
- Учение о первичном и вторичном нарушении Л.С. Выготский;
- Понятия о корковых нарушениях зрения Кристины Роман-Ланци;
- Комплексный подход к организации коррекционной работы с детьми в условиях зрительной депривации (Волкова Л.С., Денискина В.З., Никулина Т.В., Плаксина Л.И., Солнцева Л.И., Фомичева Л.В, Тупоногов Б.К.);

Гипотеза проектирования:

Мы предполагаем, что составленная нами методика исследования, подобранный стимульный материал позволит выявить функциональные особенности зрения у детей с ТМНР, имеющими нарушения зрения.

Экспериментальная база исследования: муниципальное автономное дошкольное учреждение МАДОУ № 167 общеобразовательного вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению развития детей г. Красноярск (2020-2022)

Теоретическая значимость подтверждены научные представления о структуре нарушения детей с ТМНР, дополнены данные об особенностях зрительного восприятия.

Практическая значимость исследования заключается: предоставленные методические рекомендации и программа работы полезна учителям-дефектологам, учителям-логопедам; воспитателям комбинированных и компенсирующих групп; а так же при реализации индивидуальных адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с нарушением зрения.

Структура работы: работа изложена в традиционной схеме и включает введение, две главы исследования, заключение, список использованных литературных источников, включающих 71 наименование; работа проиллюстрирована рисунками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗРИТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Современное исследование в области оценки зрения у детей с нарушением зрения в психолого-педагогической, медицинской литературе

В медицине на сегодняшний день диагностировать разные болезни глаз и слуха не составляет труда, так как современные аппараты дают достоверные результаты о нарушениях зрительных функций. Но как эти данные использовать в педагогической работе, понять самое главное как видит ребенок, остается актуальной проблемой в коррекционной педагогике. Ведь при оценке зрительных возможностей у детей необходимо учитывать поле зрения ребенка, периферическое зрение, цветоощущение, световую чувствительность, бинокулярность, глубинное зрение, состояние прослеживающих функций зрения и т.д. [12]. Это важно для определения зрительных возможностей у детей с разной степенью нарушения зрения в соответствии Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту АООП НОО ОВЗ) (приказ от 19 декабря 2014г. N 1598 министерства образования и науки РФ). Учитывая зрительные возможности, а значит и специфические потребности детей с разными нарушениями зрения реализуются специальные условия АООП НОО ОВЗ, определяются направление коррекционной или реабилитационной работы, в том числе и через содержание коррекционно развивающие области. 1[16]

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/

Зрительные образы, как и любые психические образы, многомерны, сложны. В своих работах В.А.Феоктистова выделяет три уровня отражения: сенсорно-перцептивный, уровень представлений и вербально-логический. Они играют важную роль в развитии познавательных процессов, эмоциональной сферы, в формировании многих умений и навыков.

В исследованиях М.И. Земцовой, глубоко раскрыты закономерности формирования механизмов компенсации при заболеваниях и травматических поражениях органа зрения, пути и средства педагогического воздействия в целях замещения и восстановления нарушенных функций органа зрения. Ее исследования компенсаторных процессов у слепых детей. В этих исследованиях глубоко раскрыты закономерности формирования механизмов компенсации при заболеваниях и травматических поражениях органа зрения, пути и средства педагогического воздействия в целях замещения и восстановления нарушенных функций органа зрения. М.И. Земцова отмечает, что у детей с нарушением зрения формируются обедненные, часто деформированные и неустойчивые зрительные образы. Для них характерны также ригидность и малоподвижность, стереотипность сформировавшихся образов. Нарушение зрения накладывает отпечаток на протекание всего процесса формирования образов. Так, для зрительного восприятия, как и для восприятия любой модальности, свойственна избирательность, т.е. выделение тех объектов, которые находятся в сфере интересов, деятельности и внимания ребенка. При остаточном зрении и слабовидении, когда зрительные стимулы неточно отражаются нарушенной зрительной системой, ослабляется интерес к окружающему, снижается общая активность и, как результат, избирательность восприятия. Несмотря на отмеченные выше специфические особенности, зрительное восприятие слабовидящих в своих основных закономерностях протекает так же, как и в норме. Процесс становления зрительного образа у слабовидящих, как и у нормально видящих, проходит через ряд фаз: от видения нерасчлененного пятна,

сливающегося с фоном, к выделению контура из фона и затем к узнаванию объекта.

Тифлопсихолог Л.И. Солнцева в своих исследованиях указывает, что обедненность информации вследствие патологии зрительной системы у частичновидящих и слабовидящих обуславливает появление такой особенности их восприятия, как схематизм зрительного образа, его обедненность. Нарушается целостность восприятия объекта, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали, что ведет к фрагментарности и неточности отражения окружающего. Нарушение целостности определяет трудности формирования структуры образа, иерархии признаков объекта. Анализ одновременного различения двух признаков объекта детьми с нарушениями зрения показывает их низкую результативность, большой процент ошибок и увеличение времени на их восприятие. Качественная же характеристика процесса опознавания, а именно нарушение симультанности отражения, переход на сукцессивный способ восприятия показывает затрудненность параллельного анализа нескольких признаков объектов. Это позволяет говорить о необходимости включения более активной деятельности высших познавательных процессов в акт сенсорного отражения, на чем и строится теория компенсации. Трудности выделения и дифференцировки размеров фигур при зашумленном поле свидетельствуют о нечеткости сформированных эталонов размера; они требуют более длительного времени для их формирования. Основной процент информации человек получает через зрение, однако это не означает, что в случае нарушения зрительного анализатора он теряет такое же количество впечатлений, т. к. некоторые анализаторы могут отражать одну и ту же сторону, одни и те же качества предмета, что и другие. Например, как осязание, так и зрение позволяют выяснить форму, протяженность, величину объекта. Нарушение деятельности зрительного анализатора приводит к образованию новых внутри- и межанализаторных связей, изменению

доминирования иных сенсорных систем и образованию свойственной только слепым или слабовидящим специфической психологической систем.

Исследования Г.В. Никулиной и А.В. Потемкиной подчеркивают, что снижение или слабость зрительных функций в период дошкольного детства может привести к тому, что зрение в жизнедеятельности ребенка не будет качественно выполнять свою роль: ориентировочную, познавательную, контролирующую. В процессе различных видов деятельности (познавательной, практической, игровой, учебной) дети с нарушениями зрения испытывают серьезные трудности, например, в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов, в овладении практическими, графическими и измерительными навыками выполнения конкретных действий, ориентировке на своем теле, рабочей поверхности, в пространстве. Кроме того, недостатки зрительного восприятия, способствуя формированию нечетких, недифференцированных образов-представлений, отрицательно влияют на развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.) детей с нарушениями зрения, что значительно затрудняет их деятельность. В ходе различных видов деятельности дети с нарушениями зрения испытывают трудности, связанные как с темпом работы, так и с качеством выполнения заданий. Для данной категории детей дошкольного возраста характерными являются: трудности в развитии умения целостно, детально и последовательно воспринимать содержание сюжетной картины, композиции, включающей большое количество героев, деталей; выделять первый, второй планы; трудности в узнавании предметов, изображенных в различных модальностях (контур, силуэт, модель); нечеткие пространственные представления и низкий уровень сформированности умения ориентироваться в пространстве; длительное и проблемное развитие зрительно-моторной координации. А также Г.В. Никулина отмечает, что для детей с нарушением зрения характерно наряду с низким уровнем сформированности, наличие низкого уровня оперирования сенсорными эталонами, зрительными образами и

представлениями, что неизбежно приводит к появлению вторичных отклонений в зрительном восприятии предметов окружающего мира.

Указанные особенности зрительного восприятия дошкольников с нарушением зрения проявляются в некоторой фрагментарности, искаженности, замедленности, нечеткости узнавания, в появлении трудностей в восприятии, как единичных предметов окружающего мира, так и в отражении сразу нескольких логически связанных между собой предметов. Совершенно очевидно, что перечисленные недостатки зрительного восприятия детей с нарушением зрения в свою очередь отрицательно влияют на развитие мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Кроме того, у детей с функциональным слабовидением чрезвычайно часто наблюдается редуцированность проявлений некоторых свойств восприятия. Так, например, избирательность восприятия ограничивается сужением круга интересов, снижением активности отражательной деятельности, меньшим по сравнению с нормой эмоциональным воздействием объектов внешнего мира, апперцепция проявляется слабее, чем у детей с нормальным зрением вследствие недостатков чувственного опыта и т. д.

В своих работах А.Г. Литвак подчеркивает, что при слабовидении и слепоте с остаточным зрением страдает также скорость и правильность зрительного восприятия, что непосредственно связано со снижением остроты зрения. Скорость и точность не являются постоянными: так, увеличение угла зрения ведет к увеличению скорости восприятия.

В своих исследованиях Л.И. Плаксина и Л.П. Григорьева отмечают, что при слабовидении по сравнению с нормально видящими изменяется процесс образования образа, нарушается симультативность, опознания признаков формы, размера и цвета. Особенно это наблюдается при органических нарушениях зрительного анализатора. Разные по степени нарушения сенсорных механизмов, анализирующих цвет и форму, вызывают

диссоциацию их функционирования, в результате снижается способность параллельной оценки разных признаков одного объекта. Тем самым подчеркивают, что нарушения бинокулярного зрения приводят к пространственной слепоте, нарушению восприятия перспективы и глубины пространства, при этом образы восприятия искажаются и неадекватны действительности.

Тифлопедагог С.В. Сташевский отмечал, что восприятие детьми с нарушениями зрения цветных сложных изображений сюжетных ситуаций и пейзажей, а также опознание изображений на основе восприятия отдельных его частей характеризуется нестабильностью, неполнотой образов, низким уровнем вербализации, слабым развитием визуального мышления, что свидетельствует о трудностях объединения сенсорной и несенсорной информации, следствием чего выступает бедный запас представлений, формализм речи. Все это затрудняет понимание детьми сюжета рисунка, выделение его содержания и установление причинно-следственных связей.

В своих исследованиях А.И. Каплан обращает внимание на то, что, несмотря на глубокое повреждение зрительной системы, дети часто пользуются остаточным зрением как важным каналом информации в процессе любой деятельности. Отсюда следует, что у слабовидящих слабое зрение сохраняет за собой назначение главного канала получения информации. Но все же ведущими видами восприятия являются тактильное и слуховое. При этом дети все равно часто испытывают трудности при восприятии предметов окружающего мира из-за больших или малых их размеров, из-за свойств их поверхности, малой контрастности составляющих элементов, удаленности объектов наблюдения. У слепых и слабовидящих детей повторяемость восприятия предметов и явлений, как правило, значительно снижена, чем у нормально видящих детей.

В результате создается количественная и качественная недостаточность накапливающихся представлений:

количественные недостатки: значительно сокращаются или полностью выпадают зрительные ощущения и восприятия, уменьшается количество представлений, ограничивающее возможности формирования образов воображения;

качественные: изменяется система взаимодействия анализаторов, возникают определенные специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи; нарушается соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности; отдельные изменения в эмоционально-волевой сфере и некоторых свойствах личности; специфический характер приобретает ориентировочная деятельность и т.д.

Своеобразие протекания познания окружающего мира при отсутствии зрения проявляется в том, что на уровне восприятия приобретает сигнальное значение свойства и качества предметов и явлений, которые для зрячих такого значения не имеют благодаря наличию у них других сигналов, поступающих через сохранное зрение.

По мнению Л.П. Григорьевой, необходимо отметить, что зрительное восприятие при снижении остроты зрения, нарушении цветоощущения, сужении поля зрения резко отличается от восприятия нормально видящих по степени полноты, точности и скорости отображения.

Скорость и правильность зрительного восприятия слабовидящих зависят в первую очередь от остроты зрения. А снижение остроты зрения влечет за собой снижение скорости восприятия. Скорость же зрительного восприятия не является величиной постоянной, она изменяется под воздействием многих факторов: величины и сложности объектов, уровня освещенности, утомления и т. д., что в равной мере относится как к нормально видящим, так и к дефектам зрения.

Снижение тонкости зрительных дифференцировок четко проявляется у слабовидящих в процессе зрительного узнавания объектов, причем полнота и точность восприятия, так же, как и скорость, зависят от остроты зрения. Иногда слабовидящие плохо узнают знакомые им предметы при зрительном

восприятию. Невозможность тонкой зрительной дифференцировки создает характерную для данного контингента людей особенность – неспецифичность узнавания. В зрительном восприятии правильно отражаются лишь некоторые, часто второстепенные признаки объектов, в связи с чем возникающие образы искажаются и часто бывают неадекватны действительности.

Для полного, правильного и быстрого восприятия слабовидящими и частично зрячими объективной действительности во всем ее разнообразии необходимыми условиями являются:

Взаимодействие зрения и осязания, что может осуществиться при условии целенаправленного воспитания культуры осязания в учебном процессе.

Разработка и использование специально приспособленных для частичнозрячих наглядных пособий, которые могут восприниматься и осязательно, и визуально (например, контрастно раскрашенные рисунки, контуры которых выполнены рельефно).

Для слабовидящих необходимым условием правильного восприятия является достаточная угловая величина объектов, их контрастность, яркость, необходимый уровень освещенности и прочее, что достигается за счет применения оптических средств коррекции и использования наглядных пособий, соответствующих требованиям аномального зрительного восприятия.

Специальные занятия по использованию и развитию зрения активизируют зрительную систему, способствуют образованию межсистемных связей, и в первую очередь, связей с системой осязательного восприятия. Но уже здесь начинается некоторое разделение функций, и какая из них берет на себя функцию контроля, зависит от относительного уровня развития этих двух систем.

Специфика деятельности при глубоких нарушениях зрения заключается, прежде всего, в изменении характера сенсорного контроля. В

норме движения и действия первоначально контролируются визуально. Только по мере автоматизации навыка контроль начинает осуществляться при помощи мышечного чувства. При глубоких нарушениях зрения зрительный контроль оказывается недостаточным. При тотальной слепоте он вообще отсутствует. Т. е. в структуре действия, включающей исполнение, контроль и регулирование, страдает среднее звено. В результате компенсаторного приспособления рука слепого начинает выполнять не только рабочие функции, но и функции контроля.

Таким образом, зрительные системные образы детей с нарушением зрения формируются на основе сукцессивного процесса. Их формирование требует специально организованной деятельности детей, включающей развитие процессов анализа, идентификации, синтеза, процессов интеграционной деятельности с использованием речи, т.е. механизмов компенсации.

Если сравнить психическую активность детей с нарушением зрения при формировании системных зрительных образов с теми же процессами формирования образов внешнего мира детей с нормальным зрением, мы увидим много общего. Дети проходят тот же путь создания системных образов внешнего мира от последовательного восприятия отдельных качеств объектов на основе осязания к их синтезу, с использованием механизмов антиципации при наличии сформированных адекватных образов. Это сравнение позволяет теоретически обосновать целый ряд положений, связанных с процессом обучения детей с нарушениями зрения и его организацией: во-первых, показывает общность закономерностей формирования системных образов внешнего мира у детей с нарушениями зрения, будь то на основе осязания или нарушенного зрения; во-вторых, процесс компенсации зрительной недостаточности детей осуществляется не за счет замещения одной сенсорной системы другой, сколько за счет включения в сенсорное отражение высших психических процессов, позволяющих осуществлять интегративную деятельность по созданию

системных образов, адекватных реалиям внешнего мира; в-третьих, пути педагогической коррекции также должны быть близки по своей сути, вне зависимости от того, на какой основе ведется обучение детей с нарушением зрения – на использовании осязания или с использованием остаточного зрения.

Большинство детей с нарушениями зрения уже к моменту приема детей в специальные ДОО имеют отставание (в большей или меньшей степени в зависимости от зрительной патологии) в развитии познавательной деятельности, нарушение ориентировки, недостатки в физическом развитии, нарушение межличностных отношений.

При слабовидении и слепоте с остаточным зрением страдает также скорость и правильность зрительного восприятия, что непосредственно связано со снижением остроты зрения.

По мнению Л.И.Плаксиной, нарушения бинокулярного зрения приводят к пространственной слепоте, нарушению восприятия перспективы и глубины пространства, при этом образы восприятия искажаются и неадекватны действительности. «Таким образом, нарушение зрительной системы в разных ее отделах приводит к изменениям и специфичности образов восприятия слепых с остаточным зрением и слабовидящих», - отмечает Л.П. Григорьева. При слабовидении изменяется процесс образования образа, нарушается симультанность опознания признаков формы, размера и цвета. Эти особенности более выражены при органических нарушениях зрительного анализатора. Изучение процесса формирования зрительных образов у слепых с остаточным зрением и глубоко слабовидящих детей показывает, что формирование страха зависит от степени и характера нарушения зрения: более грубые отклонения от нормы свойств восприятия обнаружены у частично видящих детей. У них наблюдаются также большая степень несформированности антиципации, низкий уровень выделения признаков объектов и их интеграции. Результаты исследования образов восприятия и различения таких качеств объектов, как цвет, форма, размер,

показали зависимость их адекватного восприятия от условий восприятия и качеств самих объектов. При восприятии силуэтных изображений объектов были получены более высокие результаты, чем при выполнении аналогичных заданий с контурными изображениями. Анализ одновременного различения двух признаков объекта детьми с нарушениями зрения показывает низкую результативность выполнения заданий, большой процент ошибок и увеличение времени восприятия.

Качественная же характеристика процесса опознания, а именно нарушение симультанности отражения, переход на сукцессивный способ восприятия показывает затрудненность параллельного анализа нескольких признаков объектов. Это позволяет говорить о необходимости активизации познавательных процессов, участвующих в акте сенсорного отражения, на чем и строится теория компенсации. Трудности выделения и дифференцировки размеров фигур при зашумленном поле свидетельствуют о нечеткости сформированных эталонов размера; очевидно, требуется более длительное время для их формирования.

При амблиопии и косоглазии за счет снижения остроты видения, нарушения бинокулярного зрения, поля зрения глазодвигательных и других функций анализирующее восприятие приобретает черты замедленности, фрагментарности, многоэтапности. Монокулярный характер зрения осложняет формирование представлений об объеме, величине предметов, о расстоянии.

При нарушении зрения также происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия. Трудности визуального восприятия детьми элементов и геометрических параметров форм осложняют понимание средств наглядности, формирование соответствующего образа о предмете.

По своему содержанию изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивными действиями, направленными на решение сложных познавательных задач (анализ сложной формы, перемещение объектов в пространстве, оценка пропорций).

Таким образом, при нарушении зрения происходит сокращение и ослабление функций зрительного восприятия, наблюдаются трудности визуального восприятия элементов и геометрических параметров, форм, формирования соответствующего образа о предмете, осложняется понимание средств наглядности. Изучение формы предметов связано с ориентировочными, поисковыми, перцептивными действиями, направленными на решение сложных познавательных задач, а данный процесс осложняется сенсорной и зрительной деривацией.

Согласно концепции «О трех основных функциональных блоках мозга» А.Р. Лурия выделены основные особенности психической деятельности изучения нарушений психической деятельности при различных локальных поражениях центральной нервной системы, где мозг может быть разделен на три основных блока, которые имеют собственное строение и роль в психическом функционировании.

Три основных функциональных блока мозга: блок, обеспечивающий регуляцию тонуса и бодрствования; блок получения, переработки и хранения информации, поступающей из внешнего мира; блок программирования, регуляции и контроля психической деятельности.

Повреждение одного из 3-х блоков (или его отдела) головного мозга отражается на любой психической деятельности, так как приводит к нарушению соответствующей стадии (фазы, этапа) ее реализации [7]. Для нашего исследования наибольший интерес представляют возникающие нарушения функций второго блока головного мозга, при которых происходит деформированность пространственных представлений (отсутствие ориентации, взаимосвязи между предметами и явлениями окружающего мира); нарушение сенсомоторных координаций (например, согласование глаз и действия рук и т.п.); неловкость, однотипность движений.

1.2. Обзор подходов к изучению зрительных возможностей у детей с нарушениями зрения

На сегодняшний день в тифлопедагогике нет единого подхода к классификации и пониманию особенностей состояния зрительных функций, что вызывает трудности в тифлопедагогической практике. В.З. Денискина (2012) отмечает, что категория детей с нарушением зрения весьма разнообразна и неоднородна [12, 13, 14, 22]. Среди детей с отклонениями в развитии ежегодно выявляется большое число детей с нарушением зрения [15, 20, 27, 28, 29, 53]. Они объединяются в группы, различающиеся по характеристике состояния зрения и по происхождению нарушений. Усовершенствованная классификация детей со зрительной патологией включает следующие группы [2, 12, 13, 14, 22, 36, 44]:

I. Слепые. Эту группу составляют дети с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) с коррекцией на лучше видящий глаз. Однако, острота зрения не является единственным критерием слепоты. К данной группе относятся также дети с визусом вплоть до 1,0 (100%), у которых границы поля зрения сужены в лучше видящем глазу до 150 от точки фиксации во всех направлениях. Они ограниченно используют зрение, как в познавательной, так и в ориентировочной деятельности. Ведущими для них являются осязательное и слуховое восприятия. Обучаются представители названной группы на основе системы Брайля.

II. Слабовидящие. Диапазон зрительных возможностей таких детей очень широк и индивидуален. К этой группе относятся дети с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) с коррекцией на лучше видящем глазу. Кроме того, к слабовидящим относятся дети с косоглазием и амблиопией в период применения окклюзии на этапе плеоптического лечения. В период первичной окклюзии зрение работающего глаза ребёнка, как правило, не превышает 0,1 (10%) – 0,2 (20%), на последующих этапах лечебно-восстановительной работы до 0,5 (50%) [48]. Под амблиопией понимают

различные по происхождению формы понижения остроты зрения, причиной которых являются функциональные расстройства зрительного аппарата. Термин «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока. Амблиопия и косоглазие, обуславливая снижения остроты зрения и зрительных функций, неизбежно становятся причиной возникновения зрительной депривации [26, 11].

III. Дети с пониженным зрением или с пограничным зрением между слабовидением и нормой. Острота зрения в этой группе варьируется от 0,5 (50%) до 0,8 (80%) с коррекцией на лучше видящем глазу [12]. Для детей второй и третьей групп зрение является основным средством восприятия. Зрительный анализатор остаётся ведущим в учебном процессе. Процесс восприятия учебного материала учащимися со зрительными нарушениями во многом зависит от клинической картины зрительного дефекта, от структурно-функциональных нарушений данного анализатора. В зависимости от функциональных нарушений органа зрения (острота, поле, бинокулярность, светоцветоразличие, фиксация взора и др.)

В работах А.Р. Лурия, Л.С. Выготского, Л.С. Волковой, В.З. Денискиной, Г.А. Проглядовой, Т.В. Никулиной, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Л.В. Фомичевой, А.Ю. Хохловой, Т.П. Кудриной, Т.В. Розановой, Г.П. Бертынь, Е.Л. Гончаровой, Р.А. Мареевой, Т.А. Басиловой, И.В. Верещага, И.В. Моисеевой, А.М. Пайковой, Н.А. Александровой, Ян ван Дайка, Л. Хювяринен, Б.К. Тупоногова, С. Roman – Lantzu и др., показано, что учет зрительных возможностей играет большую роль в образовании ребенка, а значит и в его психическом развитии.

В своих исследованиях В.З. Денискина останавливалась на важности знания педагогом зрительных возможностей ребенка с нарушением зрения и на понимании педагогов на том что и как видит ребенок при разных

зрительных нарушениях. Автор останавливается на понимании педагогами следующих зрительных функций:

- острота зрения;
- поля зрения;
- световая и темновая адаптация;
- цветоразличение.

В рамках педагогического подхода отечественные исследователи Кудрина Т. П., Грищенко Т. А. выделяют в обследовании ребенка не только особенности зрительного восприятия, но и зрительные возможности ребенка.

Авторы Т.А. Грищенко, Т.П. Кудрина как и исследования Л.И. Плаксиной, Л.В. Фомичевой показывают важность учета вида косоглазия при организации рабочего места ребенка с нарушенным зрением, а также при проведении физминуток для снятия зрительного утомления.

Следует остановиться на трудах Б.К. Тупоногова, который отмечал, что тифлопедагог должен чётко представлять, что и как видит ребёнок, какие у него зрительные возможности [23]. В своём исследовании Борис Константинович подчеркивал, что для полноты понимания зрительных возможностей необходимо знать:

- поле зрения ребёнка;
- периферическое зрение;
- цветоощущение;
- световую чувствительность;
- бинокулярность;
- глубинное зрение;
- состояние прослеживающих функций зрения.

Также Б.К. Тупоногов отмечает, что только учет всего комплекса функциональных нарушений даст возможность педагогу объективно оценить зрительный потенциал частично видящих и слабовидящих детей, особенности их восприятия объектов и процессов, организовать и

методически направлять коррекционно-педагогическую работу и определять различные эргономические рекомендации.

1.3. Педагогические подходы к изучению детей с корковыми нарушениями зрения

Корковыми нарушениями зрения в основном занимаются медицинские специалисты, проводят исследования. В последнее время корковые нарушения зрения заинтересовали специалистов – педагогов и начали появляться исследования педагогические, психологические и в проблематики социальной работы и реабилитации.

В связи с тем, что корковыми нарушениями зрения занимаются разно профильные специалисты, остановимся на определениях.

Корковая слепота – это полное отсутствие зрения, обусловленное поражением затылочных долей головного мозга. Проявляется нарушением зрительного восприятия при сохранной реакции зрачков на свет. При врожденном варианте болезни наблюдаются затруднения в развитии речи и двигательной активности у ребёнка.

Корковая слепота – это приобретенное или врожденное заболевание, вызванное поражением затылочной доли головного мозга и сопровождающееся полным отсутствием зрения. При врожденном заболевании у ребенка с ранних лет наблюдается плохая речь, а также снижается двигательная активность. Пароксизмальная корковая слепота – обратимое явление. Наблюдается чаще всего у детей и связана с метаболическими расстройствами (расстройство обмена веществ).

Корковые нарушения - это неврологическое нарушение зрения, которое относится к мозговой потере зрения и определяется как значительная зрительная дисфункция, вызванная повреждением зрительных путей и

структур, которая происходит до рождения, после рождения и при травме головного мозга.

В исследовании С. Roman–Lantzy позволяет нам определить основные задачи функциональной оценки зрения, которые проводятся по следующим направлениям у детей с корковыми нарушениями зрения:

- 1) Зрительная реакция на свет и различение предметов;
- 2) Движения глаз;
- 3) Функциональные поля зрения;
- 4) Восприятие цвета и контрастности;
- 5) Светочувствительность и предпочтения;
- 6) Навыки зрительного восприятия;
- 7) Функциональная острота зрения.

По мнению С. Roman-Lantzy², что если у ребенка, неспособность распознавать людей по их лицам то - это прозопагнозия, и она очень часто встречается у детей с корковыми нарушениями. Из этого следует, что зрение может быть сохранное, но у ребенка есть проблемы с обработкой того, что он видит.

Также у детей с корковыми нарушениями зрения наблюдается неуклюжесть. Как правило, это происходит из-за дисфункции поля зрения, что может привести к тому, что ребенок споткнется и упадет. Ребенок может сбивать предметы, когда дотягивается до них из-за зрительно-моторных проблем. Это связано с тем, что у ребенка возникают трудности с видением объектов в определенном поле зрения или из-за того, что он не в состоянии обработать всю картину в целом, поэтому добраться до них трудно, и ребенок может часто сбивать предметы с ног.

У детей с корковыми нарушениями зрения часто наблюдаются сложности с сортировкой или выбором вещей вне поля зрения - называется

² Christine Roman-Lantzy., Cortical Visual Impairment: Advanced Principles URL: <https://www.worldcat.org/title/cortical-visual-impairment-advanced-principles/oclc/1055566701>

симимнанозией, связанно это с тем , что у детей с корковыми нарушениями зрения возникают сложности с визуальной теснотой и беспорядком. Они изо всех сил стараются заниматься многими вещами одновременно. Это происходит: из-за симультанной гиподиагностики.

Дети с корковыми нарушениями зрения испытывают трудности с одновременным вниманием ко многим объектам или распознаванием предметов в большой группе, особенно если они расположены слишком близко друг к другу. Ребенок может испытывать трудности с разглядыванием или распознаванием разноцветных предметов, потому что для него разноцветные предметы выглядят как множество. Довольно часто дети с корковыми нарушениями непоследовательны и быстро подвержены переутомляемости.

У ребенка могут быть совершенно разные реакции на одни и те же раздражители в зависимости от настроения, времени суток, усталости, болезни или других факторов. Это происходит по причине того что дети с корковыми нарушениями вынуждены много перенапрягаться, чтобы использовать свое видение для обработки мира.

Таким образом, педагогическое целенаправленное наблюдение – это важный инструмент изучения ребенка с корковыми нарушениями зрения. В зарубежных исследованиях такое целенаправленное изучение называют функциональное обследование зрения (далее по тексту ФОС).

Функциональное обследование зрения — это инструмент и спланированное наблюдение, которые помогают определить текущее состояние функционирования зрительной системы в естественной окружающей среде.

Одним из важнейших мероприятий в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения, является педагогическая ФОЗ, а так же возможностей нарушенного зрения, так как офтальмологический диагноз не дает достаточной информации о его качественных характеристиках [6]. Но

без понимания функциональных основ невозможно понять этапы и направления педагогической деятельности.

При коррекционной работе с ребенком необходимо учитывать остроту зрения, поля зрения ребенка, периферическое зрение, цветоощущение, световую чувствительность, бинокулярность, глубинное зрение, состояние прослеживающих функций глаза. Функции центрального и периферического зрения являются наиболее ценными для ориентации в пространстве и выполнения какой-либо деятельности, поэтому их исследование является наиболее важным в плане коррекционной работы с детьми.

И так, попробуем остановиться что же такое ФОЗ и медицинское обследование зрения (далее по тексту МОЗ).

МОЗ: офтальмологи проводят клинические тесты с целью обследования здоровья зрительной системы и состояние рефракции

ФОЗ: педагог использует предметы, чтобы узнать, как ребенок пользуется зрением в естественной среде при выполнении ежедневных рутинных действий

Чтобы ответить на вопрос: чем отличается ФОЗ от выявления уровня зрительного восприятия, мы должны понять, что является основной целью функционального обследования зрения. Для офтальмолога: обследование даёт представление о состоянии зрительной системы ребенка. В соответствии с полученными данными офтальмолог назначает меры по профилактике заболеваний и использованию зрения конкретным ребёнком в быту. Для учителей-дефектологов отдельных образовательных организаций, где реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с разными нарушениями зрения:

- планирование занятий;
- внедрение стратегии и адаптации среды для работы с детьми с нарушением зрения.

Анализ трудов С.Roman – Lantzy и наших педагогов исследователей И.В. Верещага, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова позволили нам определить основные задачи ФОЗ, которые проводятся по следующим направлениям:

1. Анамнез ребёнка.
2. Как выглядит глаз.
3. Зрительное поведение.
4. Зрительная реакция на свет и различение предметов.
5. Движения глаз.
6. Функциональные поля зрения.
7. Восприятие цвета и контрастности.
8. Светочувствительность и предпочтения.
9. Навыки зрительного восприятия.
10. Функциональная острота зрения.

Таким образом, проанализировав компоненты функционального обследования зрения, предложенные зарубежными и отечественными авторами, нами составлена карта педагогического наблюдения для использования при организации проекта.

1.4. Организация и методика проведения предпроектного исследования

Исследование проводилось на базе интерната КГБУСО «Психоневрологический интернат для детей «Солнышко». В интернате "Солнышко" организованы отделения социально-педагогической реабилитации, отделение милосердия и медицинского отделения. В интернате организовано круглосуточное пребывание детей-инвалидов, в том числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте от 3 до 18 лет, с серьезными нарушениями в интеллектуальном развитии, полностью или частично утративших способность либо возможность

осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, обеспечивать основные жизненные потребности в силу заболевания, а также для временного проживания лицам не старше 23 лет.

В исследовании принимало 15 детей в возрасте от 7 лет до 18 лет, девять из них мальчиков и шесть девочек. Все дети принимали участие в эксперименте, имели умственную отсталость умеренной степени (по данным из выписки врача - психиатра).

Методика проведения предпроектного исследования

Цель предпроектного исследования заключается в выявлении сформированности зрительного восприятия и в анализе полноты полученных результатов для организации коррекционных занятий с детьми с ТМНР, включающие нарушения зрения.

Для проведения исследования нами была взята методика Б.К. Тупоногова «Обследование зрительного восприятия и зрительных возможностей обучающихся», для фиксации результатов протокол разработанный Г.А. Проглядовой (Приложение 1). В исследовании приняли участие 15 человек.

Методика исследования включала следующее:

1. Сбор анамнестических данных (состояние зрения, поля зрения, диагноз).
2. Восприятие цвета:
 - узнавание, называние цветов, соотнесение объектов по цвету, детям предлагались основные цвета и оттенки спектра;
 - фиксация по насыщенности детям предлагалось самостоятельно, или по образцу соотнести цвета и их оттенки основного спектра;
 - выделение цвета в окружающей среде.
3. Восприятия формы

- визуальное узнавание и называние формы, детям предлагалось назвать фигуру основных цветов;
- детям предлагалось узнать и назвать соотношение формы и предметного изображения самостоятельно;
- детям предлагалось самостоятельно провести дифференциацию сходных форм;

4. Восприятие величины

- детям предлагалось соотнести предметы по величине;
- детям предлагалось разложить предметы в порядке возрастания и убывания.

5. Пространственное восприятие

- детям предлагалось в большом пространстве оценить расстояние далеко/ близко нахождение предмета (стол, стул, окно);
- детям предлагалось оценить взаимоположения предметов в пространстве.

6. Ориентировка в пространстве

- детям предлагалось на самом себе показать, что с впереди/сзади/слева/справа, впереди справа/впереди слева/сзади справ/сзади/ слева
- детям предлагалось относительно себя показать, что находится впереди/сзади/слева/справа, впереди справа/впереди слева/сзади справ/сзади/ слева.

7. Восприятие и воспроизведение сложной формы

- детям предлагалось конструирование по образцу
- детям предлагалось составить целое из 2-3, 3-4, 4-6, и 6 частей.

8. Зрительное внимание

- детям предлагались задания, где количество объектов от 3-х до 6 объектов могли изменять расположение;
- детям предлагались задания, где убирание одного из предметов;

- детям предлагалось дифференцировать предметы по цвету, форме и пространственному расположению.

9. Восприятие сложных форм

- детям предлагалось рассмотреть карточку и самостоятельно либо с подсказкой перечислить предметы, и выделить основных персонажей;
- детям предлагалось рассмотреть карточку и самостоятельно либо с подсказкой выделить второстепенных персонажей, и выделить персонажей на 1-м, 2-м, 3-м плане;
- детям предлагалось рассмотреть карточку и попросить описать увиденное.

10. Предметное восприятие

- детям предлагались для узнавания и называния реальные предметы, модели (игрушки), графические изображения (рисунки) предметов, силуэтное изображение предметов, перечеркнутое изображение предметов, наложенное изображение

Анализ результатов показал следующее.

На момент обследования дети показали следующие результаты:

1. Задания на восприятие цвета: где предлагалось узнать и назвать цвета, часть детей обращали внимание на предметы красного и желтого цвета, изредка оранжевого, на остальных цветах взгляд не фиксировали. Задания, где детям предлагалось самостоятельно, или по образцу соотнести цвета и их оттенки основного спектра, дети обращали внимание на предметы, представленные на фоновых экранах, а выделение цвета в окружающей среде дети не находили предметы определенных цветов.

2. Задания на восприятия формы: где детям предлагалось визуально узнать и назвать формы основных цветов дети соотносили только определенных цветов, таких как красный и желтый, редко синий. соотношение формы и предметного изображения самостоятельно, часть детей показали результаты на фоновом экране черного цвета; провести

дифференциацию сходных форм заданием самостоятельно никто не справился;

3. Задания на восприятие величины: детям предлагалось соотнести предметы по величине, результат показал, что часть детей соотносит, если предметы желтого и красного цвета, а часть детей предметы не соотносила; там где задания были на разложить предметы в порядке возрастания и убывания, дети выполняли задания где предметы двигались и бликовали.

4. Задания на пространственное восприятие: где детям предлагалось в большом пространстве оценить расстояние далеко/ близко нахождение предмета (стол, стул, окно) у детей вызывали сложности, до момента пока на предмет не были выложены желтый и красные цвета из с заданием оценить взаимоположения предметов в пространстве, дети с заданием не справились

5. Задания на ориентировку в пространстве: часть детей затруднялись показать, что с впереди/сзади/слева/справа, впереди справа/впереди слева/сзади справ/сзади/ слева, пока не предъявили яркую светящуюся игрушку, так же на вопрос что находится относительно себя впереди/сзади/слева/справа, впереди справа/впереди слева/сзади справ/сзади/ слева, пришлось использовать ту же светящуюся игрушку.

6. Задания на восприятие и воспроизведение сложных формы: детям предлагалось конструирование по образцу, с заданием часть детей справились на фоновом черном экране, задания где предлагалось составить целое из 2-3, 3-4, 4-6, и 6 частей, дети не справились.

7. Задания на зрительное внимание: задания, где количество объектов от 3-х до 6 объектов могли изменять расположение по словесной направляющей инструкции, часть детей с заданием справились на черном фоновом экране; задания, задание, где убирание одного из предметов дети не справились; дифференцировать предметы по цвету, форме и пространственному расположению, справились только где предметы были желтого, красного, фиолетового цвета.

8. Задания на восприятие сложных форм: где детям предлагалось рассмотреть карточку и самостоятельно либо с подсказкой перечислить предметы, и выделить основных персонажей никто из детей с заданием не справился; задания где требовалось рассмотреть карточку и самостоятельно либо с подсказкой выделить второстепенных персонажей, и выделить персонажей на 1-м, 2-м, 3-м плане, дети не справились; детям где предлагалось рассмотреть карточку и попросить описать увиденное, дети не справились

9. Задания на предметное восприятие: детям, где предлагались для узнавания и названия реальные предметы с заданием часть детей справились, для других детей пришлось на ложку и кружку обмотать желтую и красную изоленту; модели (игрушки) были узнаваемы только те которыми играют дети; графические изображения (рисунки) предметов, силуэтное изображение предметов, перечеркнутое изображение предметов, наложенное изображение дети не узнавали и не называли.

В ходе проведения констатирующего эксперимента были выделены 3 группы детей с разными результатами оценки зрения.

Группа 1. - Трое из пятнадцати участников эксперимента показали, что им сложно было следить глазами за своими движениями; нет единства поля зрения и поля действия, но при этом зрительная реакция на яркий зрительный стимул выявила. Участники эксперимента обнаруживают движущиеся яркие светящиеся объекты; зрительные рефлексы на резко приближающиеся предметы показали отсутствие моргания. В процессе нашего исследования стимульные материалы были предъявлены яркие контрастные цвета желтый, оранжевый, красный, зеленый, синий, фиолетовый на расстоянии 20 см от глаз, было отмечено, что подростки фиксировали взор только на оранжевом цвете, остальные цвета игнорировались, повышенное визуальное внимание уделяли знакомым предметам и радовались, видя знакомый предмет. Визуальное любопытства к предмету фиолетового цвета подростки проявляли только при движении

этого предмета и начинали двигаться, протягивая руки, но в тоже время было отмечено, что они не могли одновременно смотреть и дотягиваться до него, то есть несформирована функция глаз-рука. Таким образом, нетипичное поведение для ребенка с нарушенным зрением проявилось в следующих особенностях:

- Предпочтение одному цвет (фиолетовый)
- Привлечение внимания только движущимися игрушкам
- Визуальное любопытство только к знакомым предметам

Группа 2 - Другие пять участников эксперимента показали другую специфику зрительного поведения: у детей отмечались трудности с дистанционным наблюдением не могли указать предмет за пределами определенного расстояния 20 см., но хорошо обнаруживали движущиеся светящиеся предметы и объекты. Зрительные рефлексы на резко приближающиеся предметы показали, что рефлекс моргания нарушен, но при бликующем стимуле, который предъявлен в верхнем поле зрения отмечается зрительная функция на объекте. Визуальная задержка показала, что участники эксперимента различают визуальную информацию на черном фоне, реакции при взгляде на объекты задерживались хаотично,. Были предъявлены яркие контрастные светящиеся цвета желтый, оранжевый, красный, зеленый, синий, фиолетовый на расстоянии 20 см от глаз, реакции на стимул не было. Повышенное визуальное внимание уделялось не знакомым предметам и объектам, радовались, видя не знакомые предметы. Визуальное любопытства к предмету проявляли только когда предмет начал светится между двумя оранжевыми шарами, одновременно смотреть на объект и прикасаться к нему не проявлялось. Нами отмечено, что у пяти участников эксперимента проявлялись схожие зрительные предпочтения как у первых трех участников эксперимента, но при этом есть особенности зрительного восприятия такие как :

- Привлечение внимания при светящемся стимуле
- Визуальное любопытство только к незнакомым предметам

- При бликующем стимуле в верхнем поле зрения отмечалась зрительная функция на объекте

Группа 3 - Четверо участников эксперимента показали следующие зрительные и поведенческие особенности, нетипичные людям с нарушенным зрением: зрительная реакция на зрительный стимул показала трудности с дистанционным наблюдением, они не могли указать предмет за пределами определенного расстояния 20см., но хорошо обнаруживали движущиеся яркие предметы и объекты. Глаза прищуривали, предметы приближали к глазам и сами наклонялись, могли отбросить голову вперед, когда смотрели на предмет, плохая координация «глаз-рука». Зрительные рефлексы на резко приближающиеся предметы были нарушены, но при предъявлении ярких стимулов, щурились глаза. Визуальная задержка выявила, что реакции при взгляде на объекты задерживаются хаотично. Видели яркие контрастные предметы на расстоянии не более 30-50 см от глаз, на зашумленном фоне, фиксировали взор, на ярком святащемся цвете стальной/желтый, иногда задерживались на желтом цвете. Визуальное внимание не уделяли знакомым предметам. Визуального любопытства к предметам нет, одновременно смотреть на объект и прикоснуться к нему, зафиксировать не удалось.

Таким образом, нетипичное поведение для ребенка с нарушенным зрением проявилось в следующих особенностях:

- При предъявлении ярких стимулов, щурились глаза
- Предметы приближает к глазам и сам низко наклоняется, может отбросить голову вперед, когда смотрит на предмет
- На зашумленном фоне, фиксирует взор, на ярком святащемся цвете (стальной /желтый)
- Визуальная задержка при взгляде на объекты задерживается хаотично

Анализ полученных данных позволил нам выделить особенности у детей, которые наблюдались через визуальные предпочтения, поведенческие зрительные реакции характерные и не свойственные слабовидящим детям, в

ходе исследования уточняли расстояние, с которого данный стимул мог быть воспринят. Особое внимание уделяли способностям фиксировать взгляд на зрительном стимуле, удерживал ли в поле зрения предъявляемый объект, прослеживал ли его движение по различным траекториям, могли перевести взгляд с одного объекта на другой и определяется уровень развития ориентировочных реакций, которые являются основой для формирования зрительного восприятия. В связи с этим одним из важнейших мероприятий перед началом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, является педагогическая оценка функциональных возможностей нарушенного зрения у детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии.

Вывод по 1 главе

Зрительные возможности ребенка – это сложная, системная деятельность, включающая сенсорную обработку визуальной информации, ее оценку, интерпретацию и категоризацию. Её основой являются первичные сенсорные процессы, происходящие в зрительном анализаторе. При глубоком слабовидении и остаточном зрении нарушается первичная сенсорная обработка признаков объектов, это приводит к отклонениям от нормы зрительного восприятия в целом. Зрение обеспечивает человеку возможность получать информацию о внешнем мире, ориентироваться в пространстве, контролировать свои действия, выполнять точные операции. Зрение и зрительное восприятие не являются тождественными понятиями: зрительная система в мозге проходит сложный вычислительный процесс, чтобы помочь понять визуальный мир всего за долю секунды.

Таким образом, проанализировав труды российских и зарубежных авторов, можно сделать следующие выводы: комплексное психолого-педагогическое обследование функциональных возможностей нарушенного

зрения является важным этапом коррекционно-педагогической работы с детьми. Оно дает возможность не только узнать, что и как видит, но и разработать систему мероприятий по обучению пользования возможностями остаточного зрения в повседневной жизни. Вот почему так важно понять, как функционирует и адаптируется мозг при исследовании того, как работать с детьми, у которых есть явные проявления зрительных и поведенческих реакций. Это поможет определить условия организации коррекционной работы и особенности использования наглядно – стимульного материала.

ГЛАВА II. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ЗРЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта

Область практики: коррекционная педагогика (тифлопедагогика, олигофренопедагогика).

Адресная направленность: широкий круг специалистов, воспитателей, работающих с детьми с ТМНР, с нарушением зрения.

Проблема, которую должен решить данный проект: недостаточность, а в некоторых случаях не разработанность инструментария для изучения детей с корковым нарушением зрения.

Потребность проекта, выигрывающий от его реализации: учителя-дефектологи, педагоги-психологи, учителя-логопеды, воспитатели, работающие с детьми с нарушениями зрения, с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии (далее по тексту ТМНР).

Цель: разработать и внедрить дидактический материал для исследования детей с ТМНР, включающих нарушения зрения.

Продукт проекта: составленный «диагностический чемоданчик», направленный на изучение функционального зрения детей с ТМНР, имеющих нарушения зрения, содержащий набор стимульного материала (Приложение А), методический альбом для учителей-дефектологов с фотографиями и пояснениями по процедуре проведения исследования функциональной оценки зрения, протокол для фиксации данных (Приложение Б).

Преимущество данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами является удобный формат использования: подобранный инструментарий, составленный протокол для фиксации полученных данных, фотографии с примерами для предъявления детям.

Допущения проекта:

- содержание и оформление продукта проекта должно соответствовать возрастным особенностям целевой группы, а именно подросткам с ТМНР, имеющим нарушения зрения;
- сроки реализации проекта, заложенные в календарном плане не должны подвергаться существенным изменениям;
- проектанты должны гибко корректировать содержательную сторону проекта в зависимости от результатов его апробации.

Ограничения, которые могут препятствовать реализации проекта могут быть связаны с непредвиденными обстоятельствами медицинского характера.

Ориентировочный бюджет проекта составляет:

- затраты на черно-белую печать;
- затраты на цветную печать;
- затраты на коробку для диагностического инструментария;
- затраты на диагностический инструментарий;

Таким образом, затраты на реализацию проекта составляет 13000 р.

Авторство проектной идеи принадлежит проектанту и его научному руководителю.

Характеристика целевой группы: дети подросткового возраста с ТМНР, имеющих нарушения зрения.

Медицинская и психолого-педагогическая характеристика: в предпроектном исследовании и апробации заданий приняли участие 15 подростков с ТМНР, имеющих нарушения зрения, в том числе 5 детей с подозрениями на корковое нарушение зрения.

Места реализации проекта:

- Психоневрологический интернат;
- МАДОУ №167.

Ресурсное обеспечение:

1. Интеллектуальные – прохождение и освоение студентом основных дисциплин программы магистратуры, консультации научного руководителя.

2. Материальные – кабинеты для обследования, канцелярские принадлежности, приобретение подобранного диагностического инструментария.

План работы по реализации проекта «Я вижу»

№п/п	Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
1	Подготовительный	Сентябрь-ноябрь 2020	1. Определение проектной идеи 2. Изучение научно-методической литературы по проблеме изучения детей с ТМНР, включающих нарушения зрения. 3. Подготовка к предпроектному исследованию
2	Диагностический	Декабрь 2020-январь 2021	1. Подбор наглядного материала для изучения зрительного восприятия детей с ТМНР, включающих нарушения зрения. 2. Предпроектное исследование – изучение сформированности зрительного восприятия у детей с ТМНР, включающих нарушения зрения.
3	Разработческий	Январь 2021	1. Определение требований к наглядному материалу, для ФОЗ детей с ТМНР, включающих нарушения зрения. 2. Подбор наглядности для ФОЗ, описание процедуры предъявления с учетом

			требований индивидуальных особенностей. и
4	Апробация	С февраля 2021	1.Апробация диагностического инструментария.
5	Оценочно-результативный	Март 2022	1.Определение результативности предложенного диагностического инструментария.

2.2. Описание продукта проекта

Результатами проекта «Я вижу» являются следующие продукты проекта:

- «диагностический чемоданчик»;
- методический альбом;
- составленная методика исследования и протокол для фиксации полученных данных.

«Диагностический чемоданчик» представляет собой подбор инструментария для функциональной оценки зрения детей с ТМНР, имеющих нарушения зрения. Весь материал, представленный в «Диагностическом чемоданчике» распределен на разделы:

1. Определение возможности зрительного сосредоточения на предъявляемом стимуле.
2. Определение остроты зрения.
3. Оценка зрительного восприятия.
4. Сформированность зрительных образов.

Ниже на рисунке представлены примеры наполнения «диагностического чемоданчика».



Рисунок 1 - Примеры наполнения «диагностического чемоданчика»

Из рисунка 1 можем увидеть, что в качестве материала для обследования по первому направлению исследования, направленного на определение возможности зрительного сосредоточения подбирались яркие (цветные мягкие кубики) и контрастные объекты (черно-белые мягкие кубики). Для определения функциональной остроты зрения понадобились отрезки (0,5*1м) светлой однотонной и темной однотонной ткани; пестрой ткани; пшеничные или кукурузные шарики: светлые, темные, мелкие крошки: черного хлеба, белого хлеба, разноцветные крупинки (шарики, цилиндры, звездочки); яркие парные картинки, с простыми образами, черно-белые изображения оптоотипы Орловой: самолет, машина. В дополнение к традиционной методике для оценки зрительного восприятия - цветные и черно-белые картинки с буквами. Для определения сформированности зрительных образов - пара одинаковых бытовых предметов: кружка, ложка, зубная щетка, расческа, полотенце.

Методический альбом представляет собой иллюстрированное описание хода проведения функциональной оценки зрения. На рисунке представлены некоторые примеры страниц из составленного альбома.

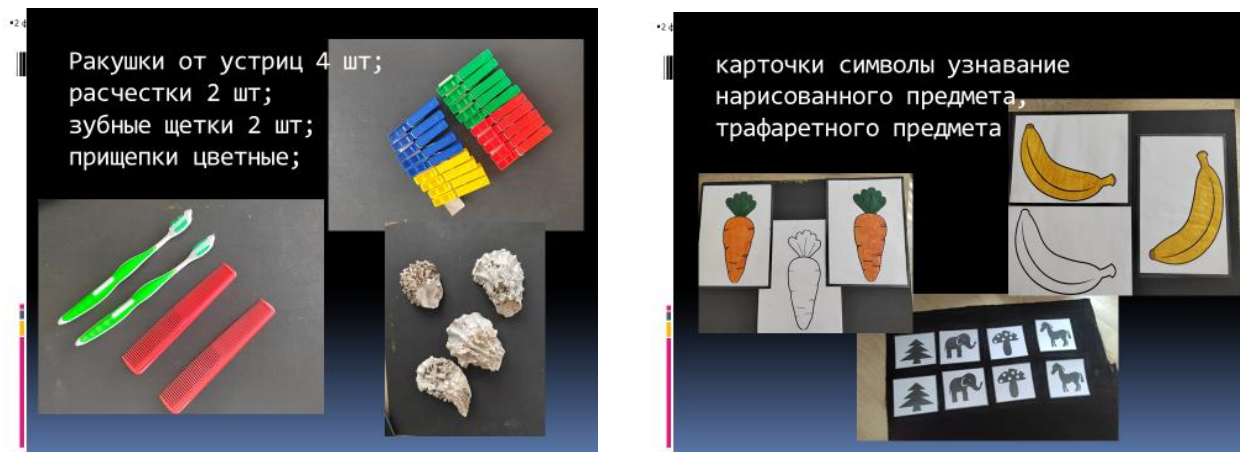


Рисунок 2 – Примеры страниц из методического альбома

Из представленного рисунка можно увидеть не только предлагаемый материал (как предметный, так и иллюстративный), но и особенности его предъявления. Требования к наглядности, количество объектов предъявления соответствуют требованиям для предъявления для слабовидящих детей [].

Особую важность мы уделяем требованиям для предъявления наглядности: к фоновому экрану и углу наклона. Ниже на рисунке представлен образец страницы с фоновым экраном.



Рисунок 3 - Образец страницы с фоновым экраном

Из представленного рисунка мы можем увидеть планшет с фоновым экраном черного цвета, представленного наклонно. Важно отметить, что выбор вида поверхности (наклонной, горизонтальной или вертикальной)

будет зависеть не только от вида косоглазия и остроты зрения, но и от особенностей полей зрения.

Методика исследования функционального зрения включает следующие направления:

- Определение возможности зрительного сосредоточения на предъявляемом стимуле.
- Определение остроты зрения.
- Оценка зрительного восприятия.
- Сформированность зрительных образов.
- Характер визуальных и поведенческих реакций на предлагаемый стимул.

Составленная нами методика отражена в параграфе 2.3. Протокол для фиксации полученных данных представлен в Приложении. Так же в протоколе отражен лист наблюдений за зрительным поведением ребенка.

Для проведения исследования, нами сформулированы условия для проведения данной процедуры. Данные условия включают в себя требования:

- к внешнему виду педагога;
- к адаптации помещения для проведения обследования;
- к стимульному материалу.

Остановимся ниже подробнее на данных требованиях.

Условия для проведения функциональной оценки зрения

Перед проведением исследования важно не только подготовить материал для обследования детей, но и подготовить помещение/ кабинет для обследования и подготовиться самому педагогу.

Рекомендации к внешнему виду педагога:

- волосы прибраны на затылок;
- губы не должны быть накрашены, чтоб не привлекать внимание ребенка;

- яркие украшения крупные серьги/бусы не допускаются;
- однотонная, не привлекающая внимания одежда.

Рекомендации к адаптации помещения для проведения обследования:

- отсутствие отвлекающих внимание ребенка раздражающих предметов, игрушек в кабинете;
- спокойный фон обоев, трансформируемая мебель, легко переносимая;
- удобное для ребенка положение (позиционирование)

Требования к стимульному материалу:

- предъявление стимула не более 5-6 раз случае необходимости и при наличии возможности бывает целесообразно проводить исследование в течение нескольких дней;
- контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60 – 100%. Отрицательный контраст предпочтительнее, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем белые объекты на черном;
- пропорциональность соотношений предметов по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов;
- фонарик люминесцентный;
- соотношение с реальным цветом объектов;
- высокий цветовой контраст (80 – 95 %);
- величина предъявляемых объектов определяется в зависимости от возраста и зрительных возможностей ребенка;
- начинаем предъявлять наглядность с расстояния от глаз ребенка 50-60 см,
- фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания;
- цветовой гамме желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые тона, насыщенность цвета – 0,8 – 1,0.

2.3. Апробация и оценка результата

С учетом выявленных дефицитов, направленных на педагогическую оценку зрения, нами была адаптирована и модифицирована методика «Методика исследования функциональной возможности зрения и слуха И.В. Верещага, И.В. Моисеевой, А.М. Пайковой»³ с опорой на методики С. Roman-Lantzy⁴ [1;16] с целью определения функционального зрения, включая следующие направления исследования:

1. Сбор анамнестических данных, включающие не только характер зрительного заболевания и учет поля зрения.
2. Разработка стимульных материалов для выявления визуальных предпочтений и поведенческих реакций.
3. Составление скрининговых анкет наблюдения, направленных на оценку зрения и слуха.
4. Модификация в части зрительных предпочтений и ориентация на:
 - притяжение к движению;
 - визуальная задержка;
 - настройки поля зрения;
 - трудности с визуальной сложностью;
 - потребность в свете;
 - трудность с дистанционным просмотром;
 - атипичные зрительные рефлекторные реакции;
 - трудности с визуальной новизной;
 - отсутствие визуально - ориентированной досягаемости.

Лист наблюдений за реакцией ребенка включает в себя следующие параметры:

³ Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха Верещага И.В., Моисеева, И.В., Пайкова А. М.

⁴ Christine Roman-Lantzy., Cortical Visual Impairment: Advanced Principles URL: <https://www.worldcat.org/title/cortical-visual-impairment-advanced-principles/oclc/1055566701>

- **зрительные реакции ребенка:**
 - Движение глаз, фокусирование на объекте
 - Замирание
 - Учащение дыхания
 - Активизация движений рук и ног
 - Приближение к объекту корпусом, руками
 - Эмоциональные проявления: смех, плач, улыбка, общее беспокойство
- **зрительное сосредоточение:**
 - Лицо,
 - Яркий стимул,
 - Контрастный стимул,
 - Светящийся стимул
- **зрительное поведение:**
 - постоянно трет глаза, прикасается к ним пальцами;
 - щурится;
 - приближает предмет к глазам или сам низко наклоняется;
 - отбрасывает голову назад или вперед, когда смотрит;
 - пытается смотреть одним глазом;
 - плохая координация «глаз-рука»;
 - теряет ориентацию при смене освещения;
 - часто спотыкается, не замечает ступени, бордюров, предметов на полу.

Методика функциональной оценки зрения

Серия 1. Определение возможности зрительного сосредоточения на предъявляемом стимуле.

Задание 1. Установление контакта с ребёнком

Цель: определить, сосредотачивает ли ребенок свой взгляд на лице педагога.

Инструкция:

Педагог, улыбаясь, приближает свое лицо на расстояние 40-50 см, ласково называет ребенка по имени, ожидает 10-15 секунд ответной реакции, затем отклоняется в сторону из поля зрения ребенка, потом снова приближает лицо, называет ребенка по имени, ждет ответной реакции и опять отклоняется в сторону.

Повторить 1-2 раза.

Качественная оценка: зафиксировать с какого расстояния была получена зрительная реакция: 20, 30, 40, 50 см и т.д.

Критерии оценки:

3 балла- Высокий уровень: наблюдается зрительная реакция на расстоянии 40 и 50 см.

2 балла -Средний уровень: наблюдается зрительная реакция на расстоянии 20 и 30 см.

1 балл -Низкий уровень: наблюдается зрительная реакция на расстоянии 10 см.

0 баллов - отсутствует зрительная реакция на лицо.

Задание 2. Яркий стимул

Цель: выявить на какой зрительный стимул прослеживается зрительная реакция и с какого расстояния.

Оборудование: яркие объекты (цветные мягкие кубики) и контрастные объекты (черно-белые мягкие кубики).

Инструкция:

Начинать предъявлять стимул ребенку с расстояния вытянутой руки, это примерно 50 см. Педагог показывает объект. Если ребенок не демонстрирует никакой реакции, можно погреть, немного подвигать предмет из стороны в сторону. Если реакции нет с расстояния 50 см, педагог начинает приближать предмет, делая остановки, во время остановок можно снова погреть, медленно покачать предмет и подождать реакцию.

Минимальное расстояние, с которого предъявляется стимул, у лица ребенка. Если мы наблюдаем четкую реакцию с расстояния 50 см, можно предъявить объект с расстояния 70 см, 100 см.

Контрастный стимул

При отсутствии реакции на лицо и яркий стимул следует провести пробу с контрастными черно-белыми объектами. Педагог предъявляет объект сначала с расстояния 50 см, при отсутствии реакции приближает с остановками на 30, 20, 10 см. Дополнительно можно привлекать внимание ребенка к стимулу звуком или медленным покачиванием объекта. Если отмечают реакцию с 50 см, то объект вновь демонстрируют с 70 см, 100 см.

Качественная оценка:

В ходе обследования выясняется, на какой стимул, с какого расстояния наблюдались хотя бы минимальные зрительные реакции, выражающиеся в фиксации взора на объекте и кратковременном прослеживании за движущимся предметом.

3 балла-Высокий уровень: наблюдается зрительная реакция на предъявляемый стимул (цветные мягкие кубики) при расстоянии 40 и 50 см

2 балла-Средний уровень: наблюдается зрительная реакция на предъявляемый стимул (цветные мягкие кубики) при расстоянии 20 и 30 см

1 балл -Низкий уровень: наблюдается зрительная реакция на предъявляемый стимул (цветные мягкие кубики) при расстоянии 10 см.

0 баллов - отсутствует зрительная реакция на предъявляемый стимул.

Задание 3. Кавер-тест

Цель: оценить, одинаково ли ребенок использует оба глаза.

Оборудование: яркие объекты (цветные мягкие кубики)

Инструкция: Ребенка раннего и дошкольного возраста необходимо посадить спиной к взрослому на колени, а детей старшего возраста и подростков можно расположить на стуле или кресле-коляске спиной к педагогу. Второй педагог в это время демонстрирует яркий объект - лучше всего тот, на который ребёнок хорошо реагировал при проведении других

тестов. После того как внимание ребенка будет направлено на объект, взрослый, который держит его на руках, одной рукой поддерживает ребенка под грудь, а другой рукой, не касаясь лица ребенка, прикрывает ему один, затем другой глаз.

Качественная оценка: отмечаем реакцию ребенка: если он видит объект прикрытым глазом, то пытается наклониться или убрать препятствие.

В норме реакция должна быть одинаковой на закрывание как левого, так и правого глаза.

Задание 4. Определение умения проследить движение зрительного стимула

Цель: определить проследит ли ребёнок движения зрительного стимула от центра лица ребенка по горизонтали влево и вправо, вверх и вниз, по диагонали.

Оборудование: используется тот стимул, который вызывал зрительное сосредоточение.

Инструкция: проба проводится с расстояния, определенного пробой на сосредоточение. Педагог располагает объект по центру поля зрения ребёнка, привлекает его внимание шумом и медленно перемещает предмет влево, вправо, вверх, вниз, по диагонали и по кругу. Ребенок может не проследить предмет, на котором сосредотачивался. Тогда следует провести пробу с более интенсивным зрительным стимулом: контрастным объектом или фонариком.

Качественная оценка:

- Может ли ребенок удерживать взгляд на предмете?
- Как ребенок проследит движущийся предмет?
- Являются ли эти движения плавными, точными и полными?

Критерии оценки:

Высокий уровень: 3 балла - четкое проследование зрительного стимула влево, вправо, вверх, вниз, по диагонали и по кругу.

Средний уровень: 2 балла - испытывает небольшие затруднения при прослеживании зрительного стимула, движения не точные, местами скачками.

Низкий уровень: 1 балл - незначительные прослеживания зрительного стимула.

0 баллов - отсутствует умение прослеживать движение зрительного стимула.

Серия 2. Определение функциональной остроты зрения.

Задание 1. Модифицированная методика «Проба с крошками»

Цель: выявить способности ребенка видеть мелкие детали, т.е оценить остроту зрения

Оборудование: отрезки (0,5*1м): светлой однотонной ткани; темной однотонной ткани; пестрой ткани; пшеничные или кукурузные шарики: светлые, темные, мелкие крошки: черного хлеба, белого хлеба, разноцветные крупинки (шарики, цилиндры, звездочки).

Инструкция:

Перед ребенком на столе расстилают один на другой три платка: вниз пестрый, потом светлый и сверху темный платок. По поверхности платка рассыпают светлые шарики сухого завтрака или белого хлеба, не более 4–5 одновременно. Педагог на глазах у ребенка съедает шарик или крошку хлеба, показывая, как ему вкусно, повторяет свои действия несколько раз, затем предлагает ребенку шарик из своих рук: «На, попробуй, вкусно!» Затем ребенку предлагается найти шарики самому. Педагог незаметно подкладывает еще шарики в разные части платка. Затем педагог начинает подкладывать шарики только на края платка. Далее процедура повторяется на светлом платке, и в конце на пестром. Если ребенку не понравились пшеничные шарики, то же можно попробовать и с шоколадными шариками, но тогда первым должен быть светлый платок. Для более детальной оценки остроты зрения мы предлагаем использовать для поиска более мелкие

объекты (кусочки шариков для завтрака, крупинки сахара, кондитерские посыпки).

Качественная оценка: важно проследить, одинаково ли ребёнок обследует полость платка. С какой стороны зрительного поля лучше ищет шарики? Как при этом он держит голову, приближает ее к платку, поворачивает и пытается смотреть одним глазом. Нет ли попыток искать шарики на ощупь.

Задание 2 Карточки с рисунками

Цель: различение зрительных образов с использованием цветных или черно белых картинок.

Оборудование: яркие парные картинки, с простыми образами, которые можно изобразить жестом: чашка-жест «пить», яблоко - жест «есть». Для черно-белых изображений оптоотипы Орловой: самолет – жест «руки в сторону», машина – жест «руки крутят руль»

Проведение теста: вначале ребенку демонстрируется смысл игры: перед ним раскладывают карточки. Педагог берет одну карточку, кладет перед собой, затем берет такую же и помещает рядом. При этом комментирует: «Одинаковые» и называет что изображено на карточке. Столь же важно обозначить действие жестом «одинаково»: педагог дотрагивается указательными пальцами одновременно до одинаковых прищепок, лежащих рядом, и затем сближает вытянутые параллельно указательные пальцы, комментирует: «Одинаково»). Так же поступает с другими парами карточек. Если ребенок понял смысл игры, взрослый предлагает ему найти пару самостоятельно. Инструкция может сопровождаться речью, педагог держит на руке карточку и просит: «Дай такую же, название изображенного предмета».

Качественная оценка: определить, умеет ли ребёнок подбирать изображения одинаковых объектов. Учитывается зрительное поведение ребенка по поиску нужного изображенного объекта на столе. Приходится ли разглядывать объект, поднося к глазам, приходится ли подробно

осматривать, прежде чем принять решение, в данном тесте стоит обращать внимание к каким картинкам он проявляет больший интерес.

Серия 3. Оценка зрительного восприятия.

Задание 1. Оценка цветоощущения.

Цель: выявления сформированности зрительного восприятия.

Оборудование: цветные прищепки.

Проведение теста: вначале ребенку демонстрируется смысл игры: перед ним раскладывают пары разных по цвету прищепок. Педагог берет одну прищепку, кладет перед собой, затем берет такую же и помещает рядом. При этом комментирует: «Одинаковые» и называет цвет. Столь же важно обозначить действие жестом «одинаково»: педагог дотрагивается указательными пальцами одновременно до одинаковых прищепок, лежащих рядом, и затем сближает вытянутые параллельно указательные пальцы, комментирует: «Одинаково»). Так же поступает с другими парами прищепок. Если ребенок понял смысл игры, взрослый предлагает ему найти пару самостоятельно. Инструкция может сопровождаться речью, педагог держит на руке прищепку и просит: «Дай такую же, название цвета».

Качественная оценка: определить, умеет ли ребёнок подбирать предметы по цвету и форме. Учитывается зрительное поведение ребенка по поиску нужного объекта на столе. Приходится ли разглядывать объект, поднося к глазам, приходится ли подробно ощупывать, прежде чем принять решение.

Критерии оценки:

Высокий уровень: 3 балла - группирует предметы по цвету, находит цвет по называнию его взрослым, самостоятельно называет цвет.

Средний уровень: 2 балла - начинает группировать предметы по цвету, размещает цвета по наглядному образцу после небольшой помощи педагога, затрудняется в назывании цвета самостоятельно.

Низкий уровень: 1 балл - начинает группировать предметы по цвету, размещает цвета по наглядному образцу с помощью педагога, не называет цвета.

0 баллов: если ребёнок не принимает задачу.

Задание 2. Карточки с крупными буквами.

Цель: различение зрительных образов карточки с крупными буквами, определение остроты зрения в даль.

Оборудование: яркие картинки с буквами и черно-белые картинки с буквами.

Для проведение теста нужны два педагога: один остается вместе с ребенком за столом разложенными карточками где изображены буквы, другой отходит на 2,4,6м и показывает вторую картинку из комплекта. Вначале ребенку предлагаем показ с цветных карточек, потом черно-белые карточки.

Качественная оценка: способность различать изображения и буквы, на расстоянии. Учитывается зрительное поведение ребенка по поиску нужного изображенного объекта на столе. Приходится ли разглядывать объект, поднося к глазам, приходится ли подробно осматривать, прежде чем принять решение, в данном тесте стоит обращать внимание к каким картинкам он проявляет больший интерес.

Серия 4. Сформированность зрительных образов.

Задание 1. Реальные объекты

Цель: выявления сформированности зрительного восприятия на реальных объектах.

Оборудование: пара одинаковых бытовых предметов: кружка, ложка, зубная щетка, расческа, полотенце.

Инструкция: вначале педагог показывает игру с предметами по подбору пары. Далее речью или жестами просит найти такой же предмет из двух – трех предложенных. Если ребенок не принимает задачу по подбору

пары, мы все равно предъявляем ребенку чашку, ложку, расческу, зубную щетку и наблюдаем, узнал ли ребенок предмет по функции.

Качественная оценка: учитывается зрительное поведение ребенка по поиску нужного объекта на столе. Приходится ли разглядывать объект, поднося к глазам, приходится ли подробно ощупывать, прежде чем принять решение. Делает ли ребенок ошибки при подборе несколько схожих по форме предметов: расчески, ложки и зубной щетки.

Критерии оценки:

Высокий уровень:

3 балла - правильное нахождение и называние бытовых предметов (кружка, ложка, зубная щетка, расческа, полотенце).

Средний уровень:

2 балла - начинает группировать предметы по подбору пары, испытывает небольшие затруднения в назывании предметов самостоятельно.

Низкий уровень:

1 балл- размещает предметы по наглядному образцу с помощью педагога, не называет названия бытовых предметов.

0 баллов: если ребенок не принимает задачу.

Задание 2. Предметные картинки

Цель: оценить возможность ребенка узнавать изображение объекта.

Оборудование: предметные цветные картинки (банан, морковь, сапоги) (15×20 см).

Инструкция: перед проведением теста педагог объясняет ребенку смысл игры. Выкладывает перед ребенком фото, обращая внимание на изображение указательным жестом, обводя предмет по контуру. Важно предъявлять предмет и горизонтально, и вертикально с расстояния 20 см, необходимо дать ребенку достаточное время для разглядывания, комментируя изображение: «Это морковь!». Морковь жест «кушать», банан – жест «кушать», сапоги – жест «дотрагивание до ноги». Далее речью или жестами просит найти такой же предмет из двух – трех предложенных.

Высокий уровень:

3 балла - правильное нахождение и называние фото объектов.

Средний уровень:

2 балла - начинает группировать предметы по подбору пары, испытывает небольшие затруднения в назывании предметов самостоятельно.

Низкий уровень:

1 балл - размещает предметы по наглядному образцу с помощью педагога, не называет названия предметов.

0 баллов: если ребёнок не принимает задачу.

Задание 3. Карточки с буквами (для детей школьного возраста)

Цель: оценить возможность ребёнка узнавать изображение (парные буквы).

Оборудование: карточки с буквами (10см): А, М, Н.

Инструкция:

Следует предъявлять ребёнку карточки с крупными буквами. При этом не настаивая на употреблении жеста или речевом ответе. Ребенок может дать ответ любым удобным способом: словом, жестом, показом картинки.

Если ребенок успешно усвоил игру на подбор пары картинок, то при помощи этих картинок можем оценить остроту зрения вдаль. В тесте участвуют два педагога: один остается с ребенком за столом с разложенными картинками, другой педагог отходит на 2, 4, 6 метров и показывает вторую картинку из комплекта. Следует начинать показ с цветных фото, так как это помогает поддерживать интерес ребенка в сложной зрительной задаче.

Серия 5 Характер визуальных и поведенческих реакций на предлагаемый стимул

Задание 1. Предпочтение цвета

Цель: выявить какой цвет у ребёнка в приоритете.

Оборудование: предметы яркого цвета

Инструкция: Педагог предъявляет ребёнку предмет яркого цвета на черном фоне.

Качественная оценка:

Определение приоритетного цвета (красного, желтого, оранжевого или другого).

Критерии оценки:

1 балл - ребёнок фиксирует взгляд на предъявляемом стимуле.

0 баллов - нет реакции на предъявляемый стимул.

Задание 2. Заинтересованность в движущихся предметах:

Цель: определить может ли ребенок прослеживать взгляд за движущимся предметом.

Оборудование: предметы яркого цвета

Инструкция:

Педагог задает движение предметом / частям тела для привлечения внимания ребенка. Затем нужно остановить движение, чтобы ребенку возможность исследовать предмет.

Качественная оценка:

- Требуется ли начать немного трясти предмет, чтобы ребенок его увидел?

- Нравится ли ребенку блестящие (мерцающие предметы)

Критерии оценки:

2 балл - ребёнок прослеживает взгляд за движущимся предметом, удерживает внимание.

1 балл ребёнок прослеживает взгляд за движущимся предметом, удерживает внимание при подсвечивании стимула

0 баллов - нет реакции на предъявляемый стимул.

Задание 3. Атипичные зрительные рефлексы:

Цель: выявить отсутствует или нарушен рефлекс моргания в ответ на приближающийся объект.

Инструкция: педагог близко преподносит предмет к лицу ребенку.

Качественная оценка: моргает ли ребёнок, когда преподносим предмет к лицу?

Критерии оценки:

3 балла - рефлекс моргания не нарушен (стимульный материал: шар-мяч желтого/красного/белого/черного/зеленого /светящийся размером 6,7 см (2, 63 дюйма) в диаметре).

2 балла - рефлекс моргания в ответ на приближающийся стимул нарушен

1 балл - рефлекс моргания в ответ на приближающийся объект отсутствует

Задание 4. Предпочтения поля зрения

Цель: определить области периферических полей и дисфункции нижнего поля зрения.

Оборудование: три игрушки одного цвета, одинаковых по размеру и фактуре.

Инструкция: перед ребенком располагается знакомый взрослый с игрушкой в руках, внимание ребенка привлекают к игрушке. В это время специалист стоит за спиной ребенка и держит в каждой руке по игрушке. Он медленно перемещает одну из игрушек от уха ребенка к центру поля его зрения, при этом другая игрушка остается у уха ребенка. Действовать следует осторожно, не допуская звуков и колебаний воздуха у лица ребенка.

Качественная оценка:

Фиксируется поведенческая реакция ребенка с каждой стороны отдельно.

Показатели:

- примерный угол, на котором ребенок среагировал на игрушку;
- симметричны ли показатели с двух сторон поля зрения.

Анализ полученных данных в основном включал в основном качественную оценку полученных данных.

В качестве примера приведем выполнения заданий детей, принявших участие в эксперименте:

Пример 1. DS: гиперметропия II ст.:

У ребенка сложная структура нарушения развития, обусловленная интеллектуальным и психофизическим недоразвитием, которое сочетается с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Процесс общения затруднен в связи с системным недоразвитием речи. Психофизическое недоразвитие

характеризуется нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий, ребенок не ходит.

Наблюдается рассогласованность, неловкость движений, трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений. Отмечаются трудности удержания позы, отсутствует контроль над расслаблением и напряжением мышц, перераспределением мышечного тонуса. Ребенку сложно следить глазами за своими движениями, нет единства поля зрения и поля действия, но при этом зрительная реакция на яркий зрительный стимул выявила, что он хорошо обнаруживает движущиеся яркие светящиеся объекты.

Зрительные рефлексy на резко приближающиеся предметы показали, что моргание отсутствует, но при бликующем стимуле, который предъявлен на черном фоне, реагирует только в верхнем поле зрения. В процессе нашего исследования стимульные материалы были предъявлены яркими контрастными цветами: желтый, оранжевый, красный, зеленый, синий, фиолетовый на расстоянии 20 см от глаз, было отмечено, что ребенок фиксировал взор только на оранжевом цвете, остальные цвета игнорировались, повышенное визуальное внимание уделял знакомым предметам и радовался, видя знакомый предмет. Визуальное любопытство к предмету фиолетового цвета ребенок проявил только при движении этого предмета, протягивая к нему руки, но в тоже время было отмечено, что ребенок не мог одновременно смотреть и дотягиваться до него, то есть не сформирована функция глаз-рука. Таким образом, нетипичное поведение для ребенка с нарушенным зрением проявилось в следующих особенностях:

- Предпочтение одному цвету (фиолетовый);
- Привлечение внимания только к движущимся игрушкам;
- Визуальное любопытство только к знакомым предметам.

В следующем примере будет отражена другая специфика зрительного поведения ребенка.

Пример 2. DS врожденная миопия 2ст., сложный прямой астигматизм, амблиопия.

У ребенка положительный эмоциональный фон. При обследовании в комфортных условиях и в процессе целенаправленного обучения ребенок идет на сотрудничество со взрослыми. Учебно-познавательная мотивация развита слабо. Уровень сформированности психических процессов:

- восприятие недостаточно дифференцировано, замедленное, характерна узость объема восприятия, нарушена его избирательность. Снижено зрительное восприятие. Движения недостаточно скоординированы, замедлены, неловки. Наблюдается недоразвитие сложных форм движений, преимущественно рук, плохая переключаемость с одного движения на другое. У ребенка отмечаются трудности с дистанционным наблюдением, не может указать предмет за пределами определенного расстояния: 20 см., но хорошо обнаруживает движущиеся светящиеся предметы и объекты. Зрительные рефлексy на резко приближающиеся предметы показали, что рефлекс моргания нарушен, но при бликующем стимуле, который предъявлен в верхнем поле зрения отмечается зрительная функция на объекте. Визуальная задержка показала, что ребенок различает фоновую визуальную информацию на черном, реакции при взгляде на объекты задерживаются хаотично, при зашумленном фоне задерживает взгляд. Ребенку были предъявлены яркие контрастные светящиеся цвета: желтый, оранжевый, красный, зеленый, синий, фиолетовый на расстоянии 20 см от глаз, реакции на стимул не было, пока фиолетовый светящийся шар не оказался между двумя светящимися цветными оранжевыми шарами.

Повышенное визуальное внимание уделяется не знакомым предметам и объектам, ребенок радуется, видя не знакомый предмет. Визуальное любопытство к предмету проявил, когда предмет начал светиться между двумя оранжевыми шарами, одновременно смотреть на объект и прикасаться к нему не получается. Нами отмечено, что ребенок 2 проявляет схожие

зрительные предпочтения, как и ребенок 1, но при этом есть различия в особенностях зрительного восприятия:

- Привлечение внимания при светящемся стимуле;
- Визуальное любопытство только к незнакомым предметам;
- При бликующем стимуле в верхнем поле зрения у ребенка отмечается зрительная функция на объекте.

В примере 3 ребенок показал следующие зрительные и поведенческие особенности, нетипичные людям с нарушенным зрением.

Пример 3. DS тяжелая умственная отсталость, расходящееся косоглазие, вторичная амблиопия 2 ст., структура нарушения развития, обусловленная интеллектуальным и психофизическим недоразвитием.

Процесс общения затруднен в связи с системным недоразвитием речи. Наблюдается рассогласованность, неловкость движений, трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений. Мелкая и артикуляционная моторика слабо развита. Необходима постоянная стимуляция к деятельности.

Обращенную речь понимает. Знает свое имя, выражает положительные эмоции, услышав свое имя.

Зрительная реакция на зрительный стимул показала трудности с дистанционным наблюдением, ребенок не может указать предмет за пределами определенного расстояния 20 см., но хорошо обнаруживает движущиеся яркие предметы и объекты. Глаза прищуривает, предметы приближает к глазам и сам низко наклоняется, может отбросить голову вперед, когда смотрит на предмет, плохая координация «глаз-рука». Зрительный рефлекс на резко приближающиеся предметы нарушен, но при предъявлении ярких стимулов, щурит глаза. Визуальная задержка выявила, что реакции при взгляде на объекты задерживаются хаотично. Ребенок видит яркие контрастные предметы на расстоянии не более 30-50 см от глаз, на зашумленном фоне, фиксирует взор на ярком светящемся предмете стального или желтого цвета. Ребенок просто смотрит на предмет, не уделяя

визуального внимания знакомым предметам. Визуального любопытства к предметам нет, одновременно смотреть на объект и прикасаться к нему не может. Таким образом, нетипичное поведение для ребенка с нарушенным зрением проявилось в следующих особенностях:

- при предъявлении ярких стимулов щурит глаза;
- предметы приближает к глазам и сам низко наклоняется, может отбросить голову вперед, когда смотрит на предмет;
- фиксирует взор на зашумленном фоне, на ярком святящемся цвете (стальной /желтый);
- визуальная задержка при взгляде на объекты задерживается хаотично.

Выводы. Анализ полученных данных позволил выделить особенности у детей, которые наблюдались через визуальные предпочтения, поведенческие зрительные реакции, характерные и не свойственные слабовидящим детям. В связи с этим одним из важнейших мероприятий перед началом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, является педагогическая оценка функциональных возможностей нарушенного зрения. В зарубежной литературе таких детей называют дети с корковыми или церебральными нарушениями, где глазное нарушение зрения относится к проблеме с глазом. Корковые нарушения - это неврологическое нарушение зрения, которое относится к мозговой потере зрения и определяется как значительная зрительная дисфункция, вызванная повреждением зрительных путей и структур, которая происходит до рождения, после рождения и при травме головного мозга. Глаза могут работать нормально, но у ребенка есть проблемы с обработкой того, что он видит. Вот почему так важно понять, как функционирует и адаптируется мозг при исследовании того, как работать с детьми, у которых есть явные проявления зрительных и поведенческих реакций. Это поможет определить условия организации коррекционной работы и особенности использования наглядно – стимульного материала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Зрение дает людям 90% информации, воспринимаемой из внешнего мира. Хорошее зрение необходимо в работах А.Р. Лурия., Л.С Выготский., Л.С. Волкова., В.З Денискиной., Г.А. Проглядовой., Т.В Никулиной., Л.И Плаксиной., Л.И Солнцевой., Л.В Фомичевой., А.Ю Хохловой., Т.П Кудриной., Т.В Розановой., Г.П Бертынь., Е.Л Гончаровой., Р.А Мареевой., Т.А Басиловой., И.В Верещага., И.В Моисеевой., А.М Пайковой., Н.А Александровой., Ян ван Дайка., Л. Хювяринен., Б.К Тупоногова., С.Roman – Lantzy и др., показано, что учет зрительных возможностей, играет большую роль в образовании ребенка, а значит в психическом развитии ребенка.

Актуальность исследования показало, что среди специалистов, воспитателей, учителей – дефектологов для диагностики зрительных нарушений у детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии (далее по тексту ТМНР) существуют определенные трудности, а именно нехватка стимульных материалов для диагностики функционального зрения педагогическими методами, методических рекомендаций по выявлению нарушения зрительного восприятия, алгоритма педагогической работы с детьми.

В настоящее время появляются работы, направленные на педагогическую оценку развития детей с ТМНР (Т.В. Розанова, Г.П. Бертынь, Е.Л. Гончарова, Р.А. Мареева, Т.А. Басилова, Н.А. Александрова, Я. Ван Дайк, Л. Хювяринен и др.)

Предпроектное исследование позволило выявить трудности зрительного восприятия детей с ТМНР, которые не описаны в тифлопедагогической литературе. Данные трудности касались зрительного предпочтения, особенностей фиксации взгляда на предмете, предпочтения определенных цветов и т.п.

Выявив это нами был подобран стимульный материал для глубокого

изучения функционального зрения детей с ТМНР, включающих нарушения зрения. Педагогическая оценка функционального зрения это важный этап работы учителя-дефектолога перед началом коррекционной работы с детьми с ТМНР, имеющими нарушения зрения. В качестве продукта проекта нами был разработан «диагностический чемоданчик», включающий;

- набор стимульного материала;
- методический альбом для педагога;
- протокол для фиксации полученных данных.

Таким образом, цель проектирования - научное обоснование и разработка содержания педагогической работы, с детьми имеющие корковые нарушения зрения достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анита Банди., Шелли Лейн., Элизабет Мюррей., Сенсорная интеграция теория и практика перевод с английского Д.В. Ермолаев Е.М. Мельникова (14–17 главы) научное редактирование Д.В. Ермолаев второе издание Москва Теревинф., 2020.- 769с.
2. Басилова Т.А.: Ян ван Дайк о детях с врожденными нарушениями зрения и слуха [Текст] : вопросы обучения и исследования проблем / Т. А. Басилова, Т. М. Михайлова, А. М. Пайкова.- Москва : Теревинф, 2018. - 125, [2] с., [1] л, цв. ил. : ил.; 21 см.; ISBN 978-5-4212-0498-5
3. Басилова Т.А. «О слепых детях с дополнительными нарушениями и проблемах их семейного воспитания» М., 2009. — с. 31
4. Белоусова, Е. В. «Развитие эмоциональной сферы у детей с нарушением зрения» методическая разработка. Электронный ресурс, опубликовано 30.01.2014. Образовательная социальная сеть nsportal.ru.
5. Беляева, О. Л. Инклюзивное образование: новые возможности и опыт (монография) / О.Л. Беляева, Л.А. Брюховских, О.А. Козырева [и др.] – Издательство «Литера–принт». Краснояр. гос. пед.ун–т им. В. П. Астафьева. – Красноярск. 2014. – 148 с.
6. Беляева, О. Л., Уфимцева, Л. П. Организационно–педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе I ступени: монография [Электронный ресурс] / Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун–т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014.
7. Бизикова, О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2008 — 136 с.
8. Биркенбил, В. Язык интонации, мимики, жестов – СПб.: Питер, 1997. – 224 с.

9. Верещага., И.В. Моисеева И.В., Пайкова А.М.: Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушениями зрения и слуха / под ред. А.М. Пайковой. - М.: Теревинф, 2017. - 60с.
10. Григорьева Л. П., Сташевский С. В. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения // М.: АПН СССР, НИИ Дефектологии. – 1990.
11. Григорьева Л. П. и др. Развитие восприятия у ребенка: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе // М.: Школа-Пресс. – 2001. – Т. 96.
12. Денискина, В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения [Текст] : (Метод. рекомендации) / В. З. Денискина. – Верхняя Пышма : [б. и.], 1997. – 22 с.
13. Денискина, В. З. Учимся улыбаться // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 1. – с. 66–73; № 2. – с. 74–79.
14. Денискина, В. З. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
15. Денискина В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. – 2012. – №. 5. – С. 3-12.
16. Дружинина Л. А., Осипова Л. Б., Плаксина Л. И. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учеб.-методич. пособие // Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2017.
17. Ермаков, В.П. Что и как видят дети от рождения и до 10 лет с сохранным и нарушенным зрением. Диагностика, развитие и тренировка зрения / В.П. Ермаков - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 143 с. – (Коррекционная педагогика).
18. Ермаков, В.П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями

- зрения / В.П. Ермаков, Т.Г. Якунин – М.: ВЛАДОС, 1990. – 102 с.
19. Забазлай, Е.Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Е.Н. Забазлай // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2011. – №1 (43). – С. 33-39.
20. Кудрина Т. П. Методика психолого-педагогического обследования функциональных возможностей нарушенного зрения у детей младенческого и раннего возрастов // Дефектология. – 2014. – №. 5. – С. 61-67.
21. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. – "Издательский дом" Питер", 2018.
22. Осипова Л. Б., Стахеева Ю. Ю. Коррекция зрительного восприятия. – 2004.
23. Осипова, Л.Б. Коррекция зрительного восприятия: конспекты занятий с детьми с нарушением зрения (амблиопия и косоглазие) дошкольного возраста от 5 до 7 лет по развитию зрительного восприятия и обогащению представлений о мире: методическое пособие для тифлопедагогов [Текст] Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева / под ред. В.Я. Салаховой. – Челябинск: издательство ИИУМЦ «Образование», 2004. – 188 с. 34.
24. Осипова Л.Б., Теоретические аспекты проблемы компенсации зрительной недостаточности посредством развития осязания и мелкой моторики [Текст] / Л.Б. Осипова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологии: сб. научн. тр. / под общ. ред. М.К.Шеремет, Н.В.Базымы. – Киев: ДІА. – 2015. – С. 139–148.
25. Никулина, Г.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения: Учебное пособие / Г.В. Никулина, И.П. Волкова, Е.К. Фещенко, – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 84 с.
26. Никулина, Г.В. Готовим к школе ребенка с нарушениями зрения: Рабочая тетрадь / Г.В. Никулина, А.В. Потемкина, Л.В. Фомичева – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 72 с
27. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией в условиях дошкольного образовательного

- учреждения. – М, 1998. – 299 с.
- 28.Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием.
- 29.Проглядова Г.А., Быкова М.В., Энгель Л.Н. Формы развития познавательной мотивации у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения. Проглядова Г.А., Быкова М.В., Энгель Л.Н.: Коррекционная педагогика: теория и практика. 2020. № 1 (83). С. 66-78.
- 30.Проглядова Г.А. Замещающая поведенческая деятельность у слепых детей Сибирский вестник специального образования. 2014. № 1 (13). С. 69-70.
- 31.Проглядова Г.А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. - Красноярск, 2019.-180 с.
- 32.Проглядова Г.А., Рябкова И.Е., Чимрова Я.В. Особенности организации обследования детей с нарушением зрения //Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-2. С. 299-302.
- 33.Проглядова Г.А., Рябкова И.Е. Дидактический материал для оценки функционального состояния зрения у детей с корковыми нарушениями// Современные подходы к социализации детей и взрослых с множественными нарушениями развития, бисенсорными нарушениями: развитие, образование, коррекция. 2021. С. 70-75.
- 34.Ремезова, Л. А. Развитие восприятия эмоций у дошкольников с нарушением зрения: учебно–методическое пособие/ Л.А. Ремезова [и др.]. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. – 166 с. илл.
- 35.Рожкова, Л. А., Благосклонова, Н. К., Григорьева, Л. П., Фишман, М. Н., и др. Проблема психофизиологии развития познавательных процессов у детей со сложными нарушениями. Дефектология. 2002. № 4. С.3–14 Школа – Пресс М.
- 36.Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.
- 37.Рузская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / [М.

- И. Лисина, А. Г. Рузская, Н. Н. Авдеева и др.]; Под ред. А. Г. Рузской; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 215 с.
38. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. – М.: Полиграф сервис, 1997. – 124 с.
39. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения. Институт коррекционной педагогики РАО, Москва. психологии, 41 с 1997, Дефектология, 1998 г. №4 стр. 9– 15.
40. Солнцева, Л. И. Особенности игровой деятельности слепых дошкольников // Дефектология, 1974. – №6. – С. 66.
41. Смирнова, О. Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
42. Свиридюк, Т.П. Подготовка слабовидящих детей к школе / Т.П. Свиридюк. – Киев, 1998. – 95 с.
43. Тарских, С. Д. Педагогическая коррекция нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми: учеб. пособие, М-во образования Семаго, Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго – М.: Айрис-пресс, 2007. – 112 с. и науки Рос. Федерации. Уральский государственный педагогический университет. Институт специального образования. – Екатеринбург: 2004. – 83 с.
44. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: коллектив. монография / авт. коллектив [И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда и др.]. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. – 304 с.
45. Тюрлик, И. В. Шаг к общению: парциальная программа для детей с нарушением зрения 3–7 лет / – Петрозаводск: б. и., 2005. – 62 с.

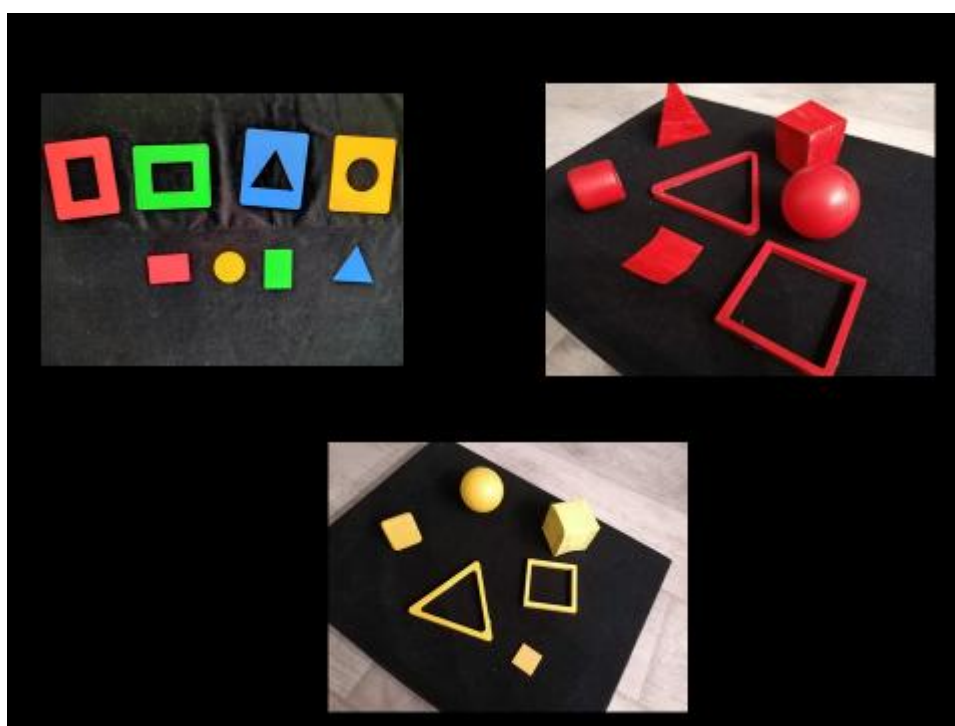
46. Тупоногов Б.К. Основы коррекционной педагогики: - учеб. пособие. - М.: Город Детства, 2008.-224с.
47. Уфимцева, Л. П., Грищенко, Т.А. Педагогическая технология развития зрительного восприятия графических изображений слабовидящими школьниками: монография / [Электронный ресурс] / Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016.
48. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. – СПб.: Речь, 2005 – 128 с.
49. Феоктистова, В. А. Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения. – С-Пб.: Образование, 1995. – 234 с.
50. Феоктистова, В. А. Обучение и коррекция дошкольников с нарушением зрения. Методическое пособие. С. – Петербург «Образование» 1995. – с.147.
51. Фомичева, Л. В. Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: Учебно-методическое пособие. — СПб.: КАРО, 2007. 256 с.
52. Фомичева Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: учебно-методическое пособие. — СПб.: КАРО, 2007.
53. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598)
54. Хомякова, Л. Ф. Системный подход к проблеме реабилитации детей с нарушением зрения в дошкольном образовательном учреждении. Методические рекомендации по организации системного подхода к проблеме реабилитации детей с нарушением зрения в содружестве медицины и педагогики— Екатеринбург: Изд-во "Центр Проблем

- Детства ", 1998 г. 48 с.
55. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 256 с.
56. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития коммуникативности дошкольников [Текст]: Книга для воспитателей Д/С: Из опыта работы / Под ред. В.В.Гербовой. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1988. – 64 с.
57. Шумакова, Н. Б. Возраст вопросов // Новое в жизни, науке, технике. Серия "Педагогика и психология". – М.: Знание, 1990. – N 10. – 79 с.
58. Эльконин, Д. Б. Психология развития: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 144 с.
59. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Б.Д. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
60. Эльконин, Д. Б. Детская психология. // – М., 1980. – 320 с.
61. Эльконин, Д. Б. Психология игры. // – М., 1986. – 460 с.
62. Эльконин, Д. Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконица. – М.: Просвещение, 1969. – с. 115–183
63. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М., 1958. – 115 с.
64. Юрьева, Н. М. Речевой онтогенез в теории и эксперименте: диссертация... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Юрьева Надежда Михайловна – Москва, 2006. – 566 с.
65. Яковлева, Н. А. Формирование неречевых средств общения у дошкольников с нарушением зрения. – С-Пб.: Речь, 2001. – 56 с.
66. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / под ред. Л.В. Щербы. Спб., 2007. – 259 с.

67. Янкуль, П. В. Дошкольная педагогика: // Учеб. пособие для студ. сред. пед. Учеб. – 2-е изд. – М., 2000.
68. Pinker S. language Learning and language development / S. Pinker. – Harvard University Press; М.: Masses and London (England), 1996.
69. Kagan, G. The second year. The emerge of self-awareness. Cambridge, 1981
70. Christine Roman- Lantzy, Cortical Visual Impairment: An Approach to Assessment and Intervention // Functional Vision Assessment: The CVI Range - 2nd Edition. — New York: AFB Press, 2018 — 82-174 p.
71. Christine Roman-Lantzy., Cortical Visual Impairment: Advanced Principles., APH Press 2019. -273 p

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А



Приложение Б

ПРОТОКОЛ

Дата обследования _____

1. Общие сведения о ребенке

Фамилия, имя ребенка _____

Дата рождения _____ Возраст _____

Организованность _____

Диагноз врача-офтальмолога _____

Острота зрения на момент обследования:

OD _____ OS _____ OU _____ в/о OD _____ OS _____

Характер зрения _____

Другие характеристики состояния зрения _____

Причины нарушения зрения (по результатам изучения тифлопедагогом медицинской документации и со слов родителей/ законных представителей) _____

Сопутствующие заболевания и другие нарушения развития: (подчеркнуть)

- психические расстройства и расстройства поведения
- болезни нервной системы
- болезни глаза и придаточного аппарата
- болезни уха и сосцевидного отростка
- болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена
- врожденные аномалии (пороки развития), деформация и хромосомные нарушения
- отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде

Зрительное поведение (нужное выделить/подчеркнуть):

- постоянно трет глаза, прикасается к ним пальцами
- щурится
- приближает предмет к глазам или сам низко наклоняется
- отбрасывает голову назад или вперед, когда смотрит
- пытается смотреть одним глазом
- плохая координация «глаз-рука»
- теряет ориентацию при смене освещения
- часто спотыкается, не замечает ступени, бордюров, предметов на полу

Оценка функциональных возможностей зрения

Зрительное сосредоточение	Характер прослеживания/реакция ребенка, расстояние	Левый глаз	Правый глаз	Примечание (угол восприятия предмета)
Лицо педагога	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Яркий стимул	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Контрастный стимул	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Свеча/фонарик	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Кавер тест				
Яркий стимул	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Контрастный стимул	20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			

Свеча/фонарик		20 см/ 40 см/ 50 см/ 60 см			
Прослеживание горизонтали	по	10 см/ 15 см/ 20 см/ 30 см			
Прослеживание вертикали	по	10 см/ 15 см/ 20 см/ 30 см			
Прослеживание диагонали	по	10 см/ 15 см/ 20 см/ 30 см			
Прослеживание по кругу		10 см/ 15 см/ 20 см/ 30 см			

Модифицированная проба с крошками	шарики	крошки	расстояние до стимула (в см)	
Высокий контраст	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Слабый контраст	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Зашумленный фон	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Левое зрительное поле	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Верхнее зрительное поле	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Нижнее зрительное поле	1 см / 1,5 см	2 мм / 5 мм		
Зрительный образ				
	30-40 см	2 м	4 м	5 м
Цветные прищепки				
красный				
желтый				
синий				
зеленый				
Реальный предметы				
Кружка				
Ложка				
Расческа				
Соотнесение реальных предметов с фотографией/ картинкой				
Цветные реальные картинки				
Морковь				
Банан				
Сапоги				
Черно- белые картинки соотносит/называет:				
Машина				
Кукла				
Мяч				
Карточки с буквами				
буква А				
буква М				
буква Н				

Характер визуальных и поведенческих реакций на предлагаемый стимул.

Реакция ребенка на предъявляемый стимул (указать стимул _____):

- яркий цвет (красный/желтый/синий/зеленый/оранжевый) _____
- яркий сияющий цвет (стальной/желтый/синий/зеленый) _____
- определенный цвет (указать какой _____)
- смотрит на статичный объект/предмет
- фиксирует взгляд на движущемся объекте
- фиксирует взгляд на источнике света
- ребенок нуждается в том, чтобы свет был сопряжен с целью для просмотра предмета (постоянно, иногда, редко, в зависимости от фонового экрана)
- повышенное визуальное внимание _____ к предметам/ объектам
- визуального любопытства к предмету (указать к какому _____)
- Зрительно-моторная координация согласованная/ отсроченная

Зрительные рефлексы на резко приближающиеся объекты/предметы:

- рефлекс моргания в ответ на приближающийся объект присутствует/ отсутствует
- Дистанционное наблюдение за предметом: наблюдается/ нарушено/ хаотичное/ целенаправленное
- Особенности походки при движении к предмету/объекту шаткая/ руки вперед/ корпус с наклоном

Визуальная задержка:

- Фон восприятия визуальной информации: красный/ черный/ зеленый/ коричневый
- Реакции при взгляде на объекты: моментальные/ отсроченные/ с кратковременной фиксацией
- Предпочтения поля зрения:
- в периферийных полях есть области, где цели могут быть видны
- области, где цели не могут быть видны

Особенности полей зрения

