

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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 специальной психологии

Лузина Оксана Николаевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Формирование зрительного восприятия младших школьников с
нарушением интеллекта**

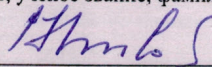
Направление: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы Психолого-педагогическая коррекция
нарушений развития детей

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор С.Н. Шилов

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

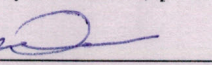
21.11.18. 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к. п. н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

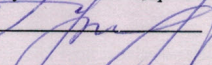
21.11.18. 

(дата, подпись)

Научный руководитель

к. п. н., доцент Е.А. Черенева

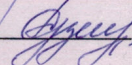
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.11.18. 

(дата, подпись)

Обучающийся Лузина О.Н.

(фамилия, инициалы)

21.11.2018 г. 

(дата, подпись)

Красноярск, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	7
1.1. Понятие зрительного восприятия в психологии.....	7
1.2. Развитие зрительного восприятия в онтогенезе.....	16
1.3. Психологические особенности детей с нарушением интеллекта.....	20
1.4. Особенности зрительно-пространственного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта.....	27
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	35
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ изучение ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	36
2.1. Организация и методики исследования.....	36
2.2. Анализ результатов исследования особенностей зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта.....	45
Глава 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	64
3.1. Программа формирования зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта.....	64
3.2. Анализ эффективности коррекционно-развивающей программы по формированию зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	94
Приложение.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Восприятие предметов и явлений материального мира, их многообразных свойств и отношений занимает одно из центральных мест в психической деятельности человека. Восприятие составляет основу ориентировки человека в окружающей действительности, позволяет ему организовать деятельность, поведение в соответствии с объективными свойствами и отношениями вещей. Основной объём информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению.

Зрительное восприятие – комплексный процесс, включающий различные структурные компоненты: произвольность, целенаправленность, зрительно-моторные координации, навыки зрительного обследования, аналитико-синтетическую деятельность зрительного анализатора, объём, константность восприятия [1].

Зрительные образы многомерны и сложны и включают три уровня отражения: сенсорно – перцептивный, уровень представлений и вербально – логический уровень. Как показывают исследования Э.С. Бейн, К.И. Вересотской формирование любого уровня зрительного отражения у детей с нарушением интеллекта нарушено. В связи с этим оно характеризуется следующими особенностями: пассивностью, недифференцированностью, некритичностью воспринимаемого. Процесс восприятия значительно замедлен.

У детей с нарушением интеллекта недостаточность зрительного восприятия зависит от степени и тяжести интеллектуального нарушения. В связи с этим является актуальным изучение особенностей процесса восприятия умственно отсталых младших школьников.

В настоящее время проблема развития зрительного восприятия у детей с нарушениями интеллекта является менее изученной.

В отечественной психологии проблемой развития зрительного восприятия занимались Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко и другие специалисты.

Исследованиями в области зрительного восприятия у детей с нарушением интеллекта занимались К.И. Вересотская, Э.А. Евлахова, М.М. Нудельман, Н.М. Стадненко и другие. Не хватает практического и теоретического материала для освещения трудностей и задач, связанных с данной тематикой.

По мнению А.В. Абрамовой, Л.П. Григорьевой, А.Г. Московкиной у детей с нарушением интеллекта наблюдается значительная недостаточность непосредственного сенсорно – перцептивного отражения. Вместе с тем отмечается, что в процессе обучения и коррекционно-развивающей работы можно значительно развить их ощущения и зрительное восприятие [3], [5]..

В силу указанных причин у детей с нарушением интеллекта отмечается нарушение избирательности, целостности, обобщенности, осмысленности, темпа, точности, полноты, константности зрительного восприятия. Поэтому изучение коррекции и развития зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта является актуальной.

Цель исследования: изучить возможности формирования зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта.

Объект исследования: зрительное восприятие младших школьников

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования:

1) у младших школьников с нарушением интеллекта, в сравнении нормой, в зрительном восприятии присутствуют: значительные различия в уровнях развития зрительного восприятия исследуемых; недостаточная сформированность различных компонентов зрительного восприятия.

2) Формирование зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта будет эффективным если содержание специальных занятий включает в себя психолого-педагогические мероприятия, направленные на развитие операционной и мотивационной сторон представлений; на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, осуществляемой на основе действия сенсорного и моторных механизмов высших психических функций (мышление, речь, память, внимание).

Задачи исследования:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития зрительного восприятия детей в норме и с интеллектуальными нарушениями в развитии.

2. Эмпирическим путем выявить особенности зрительно-пространственного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта.

3. Разработать коррекционно-развивающую программу по формированию зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта.

Методы исследования:

1) теоретические – анализ, синтез психолого-педагогической литературы.

2) эмпирические – тестирование.

3) методы количественной и качественной обработки данных.

Структура исследования: магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, содержит таблицы, гистограммы.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1. Понятие зрительного восприятия в психологии

Восприятие рассматривается психологами как процессы отражения предметов, явлений при непосредственном воздействии их на органы чувств. Восприятие это не просто совокупность разных ощущений, это целостное отражение объектов и явлений окружающего мира. Оно связано с речью, мышлением, памятью, представлениями, а также особенностями личности [31].

Восприятие осуществляется при интеграции процессов внимания, памяти, общей организации деятельности и т.п., но и сложной многокомпонентной структурой.

Зрительное восприятие играет важную роль в воспринимаемой человеком информации в общем информационном потоке и является сложным системным психофизиологическим процессом, включающим различные операции: восприятие, кодирование и анализ свойств объекта, его мультимодальную конвергенцию, идентификацию (опознание), оценку его значимости, принятие решения в соответствии с мотивом и целью перцептивной деятельности [37].

Ведущая роль зрительной системы определяется не только, тем, что она является дистантным анализатором, дающим информацию об окружающем мире без непосредственного контакта с его объектами, но и тем, что в образах зрительных ощущений и восприятия находят отражение ведущие признаки объективной реальности – форма, размер. Ни одна

анализаторная система не дает такой полной информации об окружающем мире, как зрительная.

Видение окружающего мира осуществляется в процессе зрительных ощущений и зрительно-пространственного восприятия. В отличие от восприятия зрительные ощущения отражают лишь отдельные свойства предметов и явлений.

Зрительно-пространственное восприятие – это целостное отражение предметов и явлений, т.е. в совокупности их свойств, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности глаза. Оно представляет собой сложную деятельность зрительной анализаторной системы, включающую обработку визуальной информации (обнаружение объекта, различение и выделение его информативных признаков и воссоединение их в целостный зрительный образ), ее оценку (соотнесение воспринятого образа с перцептивными и вербальными эталонами), интерпретацию и категоризацию (принятие решения о классе, к которому относится объект).

Положения теории зрительного восприятия представлены в работах отечественных и зарубежных ученых Н. Н. Волкова, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, В. С. Кузина, Р. Арнхейма, Г. Баумгартнера, Р. С. Вудвортс, Р. Л. Грегори, Дж. Гибсона, В. Келер, К. Коффка, Ч. Осгуда, И. Ренчлера и др. Известный советский психолог В. П. Зинченко наделяет зрительную систему «важными продуктивными функциями». По его мнению, в порождении образа участвуют различные структуры мозга, отвечающие за восприятие. При этом решающее значение отводится зрительной системе. Такие понятия, как «визуальное мышление», «живописное соображение», являются результатом совместного действия различных функциональных систем.

С точки зрения Р. Арнхейма, зрительное восприятие по своей структуре является чувственным аналогом интеллектуального познания, т. е. восприятие представляет собой акт визуального суждения. Образ имеет значение, содержание которого направляет воображение. «Мир представляется нам упорядоченным благодаря связи между восприятием и значением», – отмечает Ч. Осгуд (Психология ощущения и восприятия, 2002, с. 115).

Видение окружающего мира осуществляется в процессе зрительных ощущений и зрительно-пространственного восприятия. В отличие от восприятия зрительные ощущения отражают лишь отдельные свойства предметов и явлений. Зрительно-пространственное восприятие – это целостное отражение предметов и явлений, т.е. в совокупности их свойств, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности глаза. Оно представляет собой сложную деятельность зрительной анализаторной системы, включающую обработку визуальной информации (обнаружение объекта, различение и выделение его информативных признаков и воссоединение их в целостный зрительный образ), ее оценку (соотнесение воспринятого образа с перцептивными и вербальными эталонами), интерпретацию и категоризацию (принятие решения о классе, к которому относится объект).

Современные данные показывают, что зрение дает начало целому ряду качественно различных процессов, связанных с отражением цветовых, пространственных, динамических и фигуративных характеристик, находящихся в зрительном поле объектов.

Наиболее элементарным из них, по-видимому, является восприятие цвета. В простейшем случае оно сводится к оценке светлоты (видимой яркости), цветового тона (собственно цвета) и насыщенности (показателя, пропорционального степени отличия цвета от серого равной светлоты) отраженной поверхностью света. Основные механизмы восприятия цвета

являются врожденными, они локализируются на уровне подкорковых образований мозга [3, 14].

Зрительное восприятие пространства связано с процессами переработки пространственной информации в таких сенсорных системах, как слуховая, вестибулярная, кожно-мышечная, и является по существу интермодальным. В нем выделяются две группы перцептивных операций. Первая группа обеспечивает оценку удаленности объектов. Важнейшей операцией этой группы является оценка удаленности на основе бинокулярного параллакса (признак глубины, связанный с различием проекций трехмерной ситуации на сетчатку левого и правого глаз) и монокулярного параллакса движения (признак, связывающий удаленность объекта с угловой скоростью его смещения при определенных движениях наблюдателя). Вторая группа операций обеспечивает оценку направления, в котором расположен тот или иной предмет. Характерно, что при этом предметное окружение выполняет роль неподвижной системы отсчета. Благодаря этому локализация объектов остается примерно неизменной во время движений наблюдателя (т. н. феномен стабильности видимого мира). Комбинация данных об удаленности и направлении обеспечивает константное восприятие величины видимых объектов [29].

На основе данных о пространственном положении объектов строится восприятие движения. Подобно другим видам восприятия, оно характеризуется высокой константностью: видимая скорость движущегося объекта обычно гораздо больше соответствует его абсолютной

скорости, чем угловой. Константность имеет место при восприятии как реального движения, так и кажущегося, или стробоскопического.

Наиболее сложным процессом зрительного восприятия является восприятие формы. В филогенезе и онтогенезе оно развивается позднее восприятия движения. Восприятию формы предшествует пространственная группировка расположенных в зрительном поле однотипных элементов. Для точного отражения фигуративных характеристик предмета большое значение имеют быстрые, саккадические движения глаз, с помощью которых наблюдатель фиксирует его характерные детали, а также устанавливает их пространственные отношения. Являясь синтезом остальных видов зрительной информации, видимая форма оказывается независимой относительно цвета, положения, ориентации и состояния движения предмета [43].

Отмеченные взаимоотношения, или микроструктура, процессов зрительного восприятия проявляются в ходе его микрогенеза. За первые 30 — 50 мс после предъявления стимулов осуществляется оценка пространственного положения, удаленности и абсолютных размеров. В зависимости от расстояния, проходимогo объекта за единицу времени, от 30 до 140 мс тратится на получение информации о параметрах их движения. Воспринятое ранее пространство выполняет при этом функцию интермодальной системы отсчета, а сам движущийся объект воспринимается как некоторая бесформенная и вследствие этого весьма пластичная масса. Только после того как возникает восприятие

движения объекта, начинается процесс спецификации его формы. Длительность этого процесса зависит от сложности формы. В среднем через 300 мс после предъявления стимула процесс построения зрительного образа оказывается завершенным и приобретает свои хорошо известные характеристики: общую пространственную стабильность, подвижность локальных объектов, инвариантность видимых форм относительно цвета, пространственного положения и состояния движения.

Показателями, отражающими сформированность системы зрительного восприятия являются зрительно-моторная интеграция, помехоустойчивость, константность и зрительно-пространственное восприятие, обеспечивающие адекватное отражение предметов и явлений окружающего мира [1, 9, 38, 44].

Отмечается, что зрительное восприятие является одним из чувствительных и интегративных показателей оценки развития ребенка [43]. Несформированность зрительного восприятия в целом и отдельных его компонентов создает специфические проблемы при обучении. Во многих случаях эти проблемы являются результатом функциональной незрелости ребенка или результатом его недостаточного сенсорного развития [34].

В первой трети XX века активное развитие теории восприятия осуществлялось в рамках гештальтпсихологии (Х. Эренфельс, К. Коффка). Понятие «гештальт» в переводе с немецкого языка означает «образ» или «форма». Основная идея теории гештальта заключается в том, что внутренняя, системная организация целого

определяет свойства и функции его частей. В этой связи выделяется шесть классов феноменов восприятия (Ф. Х. Олпорт):

- «сенсорные качества и измерения», данные человеку в переживании впечатлений от восприятия объекта, которому они принадлежат;

- «свойства конфигурации», относящиеся к форме организации перцептивного опыта, к выделению «фигуры на фоне»;

- «свойства константности», определяющие возможность узнавания предметов на основе предыдущего опыта их восприятия;

- «феномен системного отсчета в восприятии свойств», построенный на субъективной шкале оценок;

- «предметный характер восприятия», указывающий на значение объекта для субъекта;

- «феномен доминирующей установки или состояния», определяющий выбор объекта и готовность к восприятию.

Согласно теории гештальтпсихологии, при восприятии феномена сознание стремится осуществить перцептивную организацию пространства. Исследования М. Вертгеймера позволили осуществить классификацию факторов, обуславливающих стремление к упорядочиванию отношений элементов в системе (Wertheimer, 1923, p. 301–350).

- Фактор близости. Чем ближе (при прочих равных условиях) объекты друг к другу в зрительном поле, тем с большей вероятностью они организуются в единые, целостные образы.

- Фактор сходства. Чем больше единые и целостные образы, тем с большей вероятностью они организуются.

- Фактор продолжения. Чем больше элементов в зрительном поле оказывается в местах, соответствующих продолжению закономерной последовательности, т. е. функционируют как части знакомых контуров, тем с большей вероятностью они организуются в единые целостные образы.

- Фактор замкнутости. Чем в большей степени элементы зрительного поля образуют замкнутые целые, тем с большей готовностью они будут организовываться в отдельные образы.

Помимо внешне организованных факторов – «объективных стимульных переменных», существуют «центральные факторы», к которым можно отнести смыслы, значения и отношения. Именно содержание «центральных факторов» определяет структуру художественного пространства, выбор его композиционных характеристик, цветового решения. Анализ вложенных в художественный образ смыслов и значений позволяет исследовать личностные особенности субъекта, семантическое пространство его культурных предпочтений.

Согласно представлениям В. С. Кузина, восприятие характеризуется такими переменными, как целостность, осмысленность, апперцепция, избирательность, константность.

1. «Апперцепция» – «фигура на фоне».

Внимание фокусируется на тех свойствах предмета, значение которых актуализировано в культурной среде, к которой принадлежит субъект творчества. Характер

восприятия объектов определяется социально-историческими условиями, т. е. пространственно-временными факторами, формирующими культурные установки и личностные намерения. Говоря иначе, апперцепция, как кладовая опыта, знания, умений, взглядов, интересов, определяет особенности восприятия субъектом действительности (Кузин, 1997, с. 155).

2. «Константность» – «предметность».

Второй характеристикой зрительного восприятия выступает «константность». Исследования процесса восприятия свидетельствуют о том, что каждый предмет обладает свойствами и качествами, обеспечивающими его узнавание. Ошибки в узнавании предмета восприятия, в частности, связаны с проблемами внимания.

. «Избирательность» – «обусловленность».

В качестве третьего показателя, характеризующего визуальное восприятие, В. С. Кузин выделяет «избирательность». Избирательность восприятия обеспечивает выбор в объекте перцепции тех характеристик, которые раскрывают его значение для субъекта. Следует отметить активный избирательный характер восприятия. Как показали исследования Н. А. Бернштейна, П. К. Анохина, А. Р. Лурии, К. Прибрама и др. в области нейрофизиологии и нейропсихологии, избирательность восприятия обусловлена работой двух ведущих механизмов отбора информации:

- механизма антиципации – предвосхищения результата перцепции;

• аппарата контроля, сличения ожидаемого результата с реально наблюдаемым феноменом.

Решающее значение в выборе актуальных объектов восприятия принадлежит вниманию, мышлению и памяти, определяющих логику перцептивного действия. Полиmodalность процесса перцепции обеспечивает условия для создания целостного образа, в ходе которого осуществляется отбор признаков изображаемого предмета.

. «Осмысленность» – «соотнесенность».

Осмысленное восприятие дает возможность познать действительность глубже, чем это возможно с помощью отражения отношений между объектами, воздействующими на органы чувств. На стадии осмысленного восприятия достигается высшая степень объективации перцептивного образа. Большую роль в становлении осмысленности восприятия играет речь, с помощью которой происходит обобщение и категоризация получаемой органами чувств информации.

Осмысленность зрительного восприятия раскрывает характер видения субъектом связей между значением изображаемых предметов и смыслом создаваемого им произведения, смыслом.

5. «Целостность» – «выразительность».

Понятие «целостность», как и понятие «выразительность», отражает процесс интеграции впечатления, получаемого в ходе создания и восприятия образа. Впечатление строится на основе восприятия изображаемых элементов, включая их свойства, пространственное расположение. Выразительность создает у воспринимающего субъекта впечатление

целостности, завершенности, эксцентричности, эстетической зрелости. Оценка выразительности композиции производится путем анализа смысловых и орнаментальных характеристик целостного образа.

Реализация зрительного восприятия опирается на совместную работу комплекса корковых зон головного мозга, и каждая из этих зон вносит свой собственный вклад в построение активной перцептивной деятельности, включающей внимание, опознание, рабочую память, эталонное сравнение стимулов, отнесение их к определенной категории и т.п. В процессе индивидуального развития структуры мозга, вовлекающиеся в акт восприятия, созревают не одновременно и достигают определенного уровня зрелости, характерного для взрослых, на разных этапах онтогенеза. Следствием этой гетерохронности развития мозговых структур является специфика функционирования системы восприятия в различные возрастные периоды.

1.2. Развитие зрительного восприятия в онтогенезе

Современные данные показывают, что зрение дает начало целому ряду качественно различных процессов, связанных с отражением цветовых, пространственных, динамических и фигуративных характеристик, находящихся в зрительном поле объектов.

Показателями, отражающими сформированность системы зрительного восприятия являются зрительно-моторная интеграция, помехоустойчивость, константность и зрительно-пространственное восприятие, обеспечивающие адекватное отражение предметов и явлений окружающего мира.

Реализация зрительного восприятия опирается на совместную работу комплекса корковых зон головного мозга, и каждая из этих зон вносит свой собственный вклад в построение активной перцептивной деятельности, включающей внимание, опознание, рабочую память, эталонное сравнение стимулов, отнесение их к определенной категории и т.п. В процессе индивидуального развития структуры мозга, вовлекающиеся в акт восприятия, созревают не одновременно и достигают определенного уровня зрелости, характерного для взрослых, на разных этапах онтогенеза. Следствием этой гетерохронности развития мозговых структур является специфика функционирования системы восприятия в различные возрастные периоды.

Зрительно-пространственные функции развиваются и формируются в онтогенезе длительное время. Психолого-педагогические исследования показывают, что пространственные различия возникают очень рано, однако являются более сложным процессом, чем различие качеств предметов. В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестический, осязательный, зрительный, слуховой, обонятельный).

Восприятие ребенка изменяется и совершенствуется по мере овладения новыми перцептивными действиями и их системами, позволяющими решать новые, все более сложные перцептивные задачи.

Но изучение перцептивного развития не сводится к выявлению закономерностей формирования отдельных перцептивных действий или их систем, которые характеризуют не генетическое, а функциональное развитие восприятия. Исследования Л.А. Венгера формирования перцептивных действий у детей разного возраста показывают, что существует возрастной этап, на котором такое формирование еще не происходит, что для каждой возрастной ступени можно выделить характерный тип перцептивных действий, которыми владеют дети, к которым они могут овладеть в ходе соответствующего обучения, что, наконец, сам ход овладения новыми перцептивными действиями изменяется с возрастом [31].

Хотя анализаторы начинают функционировать сразу после рождения, у нас нет оснований для того, чтобы приписывать новорожденному какие-либо формы восприятия. Как справедливо отмечает Б. Г. Ананьев, сенсорный процесс становится восприятием, а не является им изначально [1].

По свидетельству многих авторов (Н.Л. Фигурин и М.П. Денисова, М.Ю. Кистяковская, А.М. Фонарев, А. Гезел, М. Ширли и др.) в первые три месяца жизни происходит чрезвычайно интенсивное совершенствование движений глаз ребенка, их приспособление к пространственно-временным особенностям зрительных раздражителей. Но само по себе развитие зрительной моторики не может служить показателем

уровня отражения пространственных параметров, к которым она приспосабливается.

Исследования, проводившиеся по методу условных рефлексов и по методу «предпочтения» (регистрации сравнительной длительности фиксации разных объектов) показали, что в этот период у ребенка имеется различие цвета; отличие объемных фигур от плоскостных; отличие фигур, содержащих внутренние детали, от контурных фигур (Н.И. Касаткин, Ч. Валентайн, Р. Фантц и др.). Изучалась сравнительная длительность зрительной фиксации ребенком знакомых и новых объектов, различавшихся по форме. Было обнаружено, что на третьем-четвертом месяце жизни происходит идентификация, различение и установление элементарного сходства как объемных, так и плоскостных фигур [1].

Однако наличие различения и идентификации, относящихся к задачам «сигнального» типа, не дает оснований для суждения о том, выступают ли результаты сенсорных реакции, наблюдающихся у детей, в форме перцептивных образов, или они представляют собой более элементарный уровень приема информации. Нам представляется более вероятным второе предположение. В его пользу говорит отсутствие у детей исследовательского осмотра объекта, идентификации объектов в новой обстановке и новых сочетаниях, отсутствие проявлений предметности и константности.

В.Г. Ананьев и Е.Ф.Рыбалко выделяют три этапа становления данных функций [3].

I этап - 3-4 года. Зрительно-пространственные отношения ещё не выделены ребёнком. Окружающие предметы он воспринимает как «отдельности», не осознавая при этом

пространственных взаимосвязей, существующих между ними. Отражаемое пространство дискретно. Так, многие дети в возрасте от 3-4 лет определяли в экспериментальных заданиях различные пространственные группы предметов. Например, на двух картинках изображены три одинаковых предмета, но они различно расположены относительно друг друга. «Карточки одинаковые» - говорит ребёнок, «здесь мишка, здесь тоже мишка, тут зайчик и тут, матрёшка и вот матрёшка». Пространственное же расположение предметов при этом не учитывается.

II этап – 4-5 лет. Зрительно-пространственные отношения вычленены. Отдельные предметы теперь начинают восприниматься ребёнком в их пространственных взаимосвязях. Но точность восприятия и оценки пространственного их расположения относительно друг друга опосредуется ещё расстоянием. Дальность расположения объектов от исходной точки отсчёта затрудняет вычленение и осознание ребёнком пространственных отношений, существующих между ними.

Располагая игрушки по кругу, ребёнок, например, тесно прижимает их одну к другой, образуя замкнутую кривую; стремление к установлению контактной близости отмечается также при расположении предметов «рядом», «друг за другом», «напротив» и т.д. Ориентируясь в пространственном расположении объектов, он пользуется ещё способом «практического примеривания» или соотношения объектов с исходной точкой отсчёта.

III этап – 6-7 лет. Развитие зрительной оценки пространственного расположения предметов и изменение способа ориентировки в окружающем пространстве, обеспечивают теперь более совершенный характер его отражения, независимо от расстояния в расположении отдельных объектов относительно друг друга. Всё это приближает ребёнка к адекватному отражению пространства как целого в единстве составляющих по «отдельности», а, следовательно, и к пониманию единства дискретности и непрерывности отражаемого пространства.

В старшем дошкольном возрасте расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов происходит главным образом за счет систематизации этих представлений. Так, знакомясь с цветом, дети узнают о последовательности расположения цветов в спектре, об их делении на теплые и холодные цвета, об оттенках, которые занимают промежуточное положение между цветами спектра. Определяя цвет предмета, они устанавливают его место среди других цветов. Так, один ребенок, говоря о цвете моркови, забыл слово «оранжевый». Тогда он сказал: «Это такой цвет, когда красный смешивают с желтым» [6].

Знакомство с формами углубляется путем овладения их группировкой, делением на округлые и прямолинейные, представлениями об отличии форм друг от друга и их связи, возможности перехода одних форм в другие.

На ранних этапах развития зрительно-пространственные функции тесно связаны с практической деятельностью ребенка и совместной работой зрительного, кинестетического, вестибулярного аппаратов. Уже в первые месяцы жизни формируются предпосылки развития зрительно-пространственного восприятия - способность к фиксированию стимула взглядом, ориентировочный рефлекс на пространственно-ориентированный стимул. Позже формируются функции, относящиеся к восприятию трехмерного пространства - развитие восприятия удаленности, константность восприятия величины и формы. Благодаря развитию двигательных функций, речи, памяти, мышления, увеличиваются возможности ребенка, касающиеся восприятия пространственных характеристик предмета.

Таким образом, в дальнейшем, опираясь на развитие восприятия, формируются пространственные представления, являющихся базой для развития пространственного мышления, формирования пространственных синтезов, необходимых для понимания логико-грамматических конструкций, счета, чтения и письма.

1.3. Психологические особенности детей с нарушением интеллекта

Г.Л.Выгодской, Н.П.Вайзман, В.И.Лубовским, С.Я. Рубинштейном, Т.Н. Головиной, А.Р.Маллер, Г.В.Цикото, Е.Ф.Войлоковой отмечается недифференцированность восприятия, отклонения в порогах чувствительности, снижение адаптации органов чувств и т.п. У детей с различной степенью умственной отсталости.

Все это влияет на формирование психомоторных процессов [7, 12, 14, 25, 27]

Дети данной категории чаще, чем их нормально развивающиеся сверстники, страдают поражением органов чувств. Так, снижение слуха встречается в 3-4 раза чаще, чем у нормально развивающихся детей, а поражение органов зрения может проявляться у детей с синдромом Дауна, синдромом Эльфа и другими генетическими и хромосомными заболеваниями в виде нистагм, косоглазия, микрофтальм, нарушения рефракции, понижения цветовой чувствительности, что подтверждается в исследованиях Н.П.Вайзмана, А.А.Ереминой, С.Я.Рубинштейна. [7, 11, 19, 34]

Характерной чертой недоразвития сенсорных функций этих детей являются не органические нарушения, а неумение использовать анализаторы, организовать переработку получаемой информации, [19, 27, 38]

А.А. Еремина отмечает замедленность анализа и синтеза, тугоподвижность нервных процессов, узость, недостаточная устойчивость восприятия: прерывистость, нарушение его целостности, слабая дифференциация, недостаточная осмысленность и обобщенность. У детей данной категории имеются затруднения в ориентировке в пространстве, в восприятии перспективы, светотени - обычно из-за анатомо-физиологических нарушений. Для их восприятия характерно относительная константность, но она несравненно ниже, чем у нормально развивающихся детей.[19] Г.В.Цикото также отмечает значительное нарушение восприятие бытового, математического и исторического времени. [38]

В исследованиях Вайзман Н.П., Цикото Г.В. обнаружено, что память у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличается малым объемом и значительным количеством ошибок при воспроизводстве материала. Дети усваивают все новое очень медленно, быстро забывают воспринятое, не умеют воспользоваться знаниями на практике. Логическая и механическая память детей данной категории находится на одинаково низком уровне. Вместе с тем описаны случаи преобладания механической памяти - это так называемая память на события, места, числа и т.п. [7, 38]

Процесс сохранения у умственно отсталых детей Е.Ф.Войлокова характеризует быстрым разрушением образованных связей и ассоциаций. Сохраняется преимущественно не смысловое содержание, а отдельные фрагменты, сенсорные характеристики: цвет и форма и т.п. Воспроизведение зависит от качества запоминания и сохранения. У детей с нарушением интеллекта процесс воспроизведения имеет свои особенности. В отсроченном и моментальном воспроизведении имеются превышения, искажения и замещения. Причем в отсроченном воспроизведении эти недостатки усугубляются. В моментально воспроизведенном материале нередко обнаруживаются отождествления, нарушения последовательности, неполнота содержания. Представления этих детей характеризуются недифференцированностью, фрагментарностью, расплывчатостью [10].

Произвольное внимание нарушено. Анализ и синтез на образном уровне протекает неполноценно. В отсроченных

представлениях имеется тенденция к утрате специфичности, целостности образа. [10]

Мышлению детей с интеллектуальным недоразвитием свойственны еще в большей степени те же черты, что и для сенсорной деятельности: беспорядочность, бессистемность имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность и чрезвычайная затрудненность обобщений. У умственно отсталого наблюдается крайне низкий уровень развития мышления, что прежде всего объясняется неразвитостью основного инструмента мышления - речи. Он не понимает инструкций поручений, не может быть участником игр. При этом дети с тяжелыми нарушениями интеллекта обладают низким уровнем владения практическим, образным и понятийным мышлением. [28]

Среди детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью, у которых наряду с недоразвитием высших психических функций имеется грубое недоразвитие речи, встречаются (20-25%) так называемых «безречевых» детей. Для детей этой группы характерен большой диапазон уровней сформированности речи. Речь может полностью отсутствовать, может быть на уровне отдельных слов, а у отдельных воспитанников может состоять из простых фраз в 2-3 слова. Однако фраза, как правило, аграмматичная. В речи дети значительно чаще употребляют существительные в единственном и множественном числе, уменьшительно-ласкательную форму, появляется управление, изменение существительных по

падежам, согласование глагола и существительного в числе, лице. Например: «Она гладит», «Мальчик цветы поливает», «Девочка пьет кофе», «Девочка сидит на стульчике».

Многие дети не только понимают значение предлогов «в», «на», «под», но, как видно из примера, пытаются их использовать в своей речи. Отмечается также искажение звуконаполняемости слов: пропуски согласных при стечении, сокращение слогов. Помимо этого по-прежнему наблюдаются множественные нарушения в звукопроизношении. [20, 26]

У детей с умственной отсталостью с первых лет жизни наблюдаются отклонения в физическом развитии. При этом явно прослеживается закономерность: чем глубже интеллектуальное недоразвитие, тем ярче проявляются нарушения в физическом развитии. Многие дети с первых месяцев жизни отстают от возрастной группы в весе, позднее, чем их нормально развивающиеся сверстники, начинают удерживать голову, сидеть, ползать, ходить. Уже в период дошкольного детства у них часто встречаются нарушения осанки, искривления позвоночника, деформация грудной клетки, конечностей. У некоторых детей задерживается процесс окостенения скелета.

В дошкольном и младшем школьном возрасте Н.П.Вайзман отмечает, что почти у всех детей наблюдаются симптомы поражения или недоразвития двигательного анализатора (синкинезии, нарушения в координации движений - гиперкинезы). [7]

В работе А.А. Дмитриева отмечается, что у всех детей наблюдается снижение таких физических качеств, как

ловкость, скорость, мышечная сила, выносливость. Грубое недоразвитие двигательной сферы детей с нарушением интеллекта выражается в нарушениях и слабости статических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений. Движения детей замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать. [17]

При ходьбе и беге такие дети излишне напрягают мускулатуру тела, чрезмерно размахивают руками, недостаточно координируют движения рук и ног. Они не могут соотносить свои движения с изменениями ритма музыкального сопровождения. Движения в быстром темпе ими выполняются легче.

Но наибольшие затруднения они испытывают при мелких движениях пальцев рук и кистей. Дети с трудом работают с мелкой мозаикой, не умеют застегивать пуговицы, завязывать узлы и шнуровать ботинки, выполнять элементарные трудовые операции.

Все аспекты личностной сферы формируются у умственно отсталых дошкольников также замедленно и с большими отклонениями.

Большинство исследователей подчеркивают, что типичным для личности этих детей является отсутствие инициативы и самостоятельности, а также им присущ целый ряд особенностей, которые определяются нарушениями высшей нервной деятельности, незрелостью эмоционально-волевой сферы. Несмотря на то, что основные компоненты в структуре личности умственно отсталых, такие же что и у нормально развивающегося человека, однако в их характеристике можно отметить качественные отличия,

прежде всего, недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазона переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья.

Проявление эмоций не зависит от качественного своеобразия структуры дефекта, т. е. от принадлежности ребенка к определенной клинической группе. Развитие эмоций умственно отсталых дошкольников в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогом.

Побудителями поведения ребенка и одним из значимых критериев социальной активности личности являются его интересы. Мотивационно-потребностная сфера умственно отсталых дошкольников находится на начальной стадии становления. Их интересы тесно связаны с занимательностью выполняемой деятельности, мало интенсивны, неглубоки, односторонни, ситуативны, недифференцированы и неустойчивы, вызываются преимущественно физиологическими потребностями. Дети руководствуются, как правило, ближайшими мотивами. Многие исследователи отмечают как характерную черту умственно отсталого ребенка отсутствие у него интереса к познанию. Его импульсивные реакции, конечно, не могут быть оценены как интерес к тому или иному объекту.

К числу основных компонентов личности принято относить самооценку. Самооценка является важной составляющей самосознания, определяющей не только

отношение к себе, но и создающей основу для построения отношений с другими.

Самооценка умственно отсталого ребенка в обычных условиях воспитания подвержена контрастным изменениям. Когда ребенок мал, когда интеллектуальный дефект не заметен, как правило создается постоянная ситуация успеха. У ребенка возникает неадекватный (не соответствующий возможностям) завышенный уровень притязаний, привычка к получению только положительных подкреплений. Экспериментальное изучение самооценки у умственно отсталых детей в целом подчеркивает ее неадекватность в сторону завышения.

В работе Де Греефа, являющейся одним из первых экспериментальных исследований самооценки умственно отсталых детей, испытуемым предъявлялось следующее задание: «Представь, что нарисованные три кружка, которые ты видишь, обозначают; первый — тебя самого, второй — твоего товарища, а третий — твоего учителя [34].

Проведи от этих кружков вниз линии такой длины, чтобы самая длинная досталась самому умному, вторая по длине — чуть менее умному и т.д.». Как правило, самую длинную линию умственно отсталые дети проводили от кружка, обозначавшего его самого. Этот симптом так и называется симптомом Де-Греефа. В целом соглашаясь с исследователем в том, что повышенная самооценка умственно отсталых детей связана с их общим интеллектуальным недоразвитием, общей незрелостью личности, Л.С.Выготский указывает, что возможен и иной механизм

образования симптома повышенной самооценки. Она может возникнуть как псевдокомпенсаторное характерологическое образование в ответ на низкую оценку со стороны окружающих. [13]

Л. С. Выготский считает, что Де Грееф глубоко неправ, когда пишет, что умственно отсталый ребенок самодоволен, у него не может быть чувства собственной малоценности и возникающего отсюда стремления к компенсации. Точка зрения Л. С. Выготского противоположна: он считает, что именно на почве слабости, из чувства собственной малоценности (часто бессознательного) и возникает псевдокомпенсаторная переоценка своей личности. [13]

Системам отношений умственно отсталых свойственно следующее: отношения не достигают уровня обобщения как у нормальных сверстников, отношения более сложно образуются из-за недоразвития психических свойств и процессов, низкого уровня потребности в общении и недоразвития познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы; отношения у умственно отсталых отличаются элементарной мотивацией, у ребенка с умственной отсталостью недостаточно осознана и регуляция отношений, нарушена их избирательность. [18, 23]

Таким образом, психическое состояние детей с нарушением интеллекта характеризуется недоразвитием высших психических функций: поверхностностью восприятия, неустойчивостью внимания и трудностью его сосредоточения. Типичным для детей данной категории является недоразвитие аналитико-синтетических форм мышления. Дети имеют задержку речевого развития. Речь остается на

уровне отдельных слов, либо сформирована в аграмматичную фразу, не превышающую двух-трех слов. В речи наблюдаются множественные дефекты звукопроизношения, нарушения слоговой структуры слова и звуконаполняемости. Имеются нарушения в эмоционально-волевой сфере. В следствие недоразвития психических функций межличностные отношения со сверстниками нарушены.

1.4. Особенности зрительно-пространственного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта

В развитии восприятия дети с выраженными отклонениями существенно отличаются от своих сверстников в норме. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, рассматривать предметы; имеют нормальный слух, но не умеют слушать, сливать звуки в слово.

При недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей. На это указывают исследования психологов Ж.И. Шиф и С.Я. Рубинштейн [29, 34].

Развитие восприятия детей с нарушениями интеллекта имеет значительные отличия. Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в

действиях с дидактическими предметами. Без специального обучения не могут сделать обобщения по выделенным признакам, умение выстроить по определённому признаку ряд предметов, найти место предмета в данном ряду.

Восприятие у этих детей развивается неравномерно. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, фрагментарными. У дошкольников весьма сложно формируются отношения между восприятием свойств предмета, его названием и возможностью действовать с предметом, учитывая его существенные свойства. Простейшие обобщения даются им с великим трудом.

Страдает формирование целостного образа, он либо не формируется ни в какой форме, либо формируется неполноценно, искажённо. У детей отсутствует ориентировочно-исследовательская деятельность, восприятие происходит неравномерно. Усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действий с одной ситуации на другую. Сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учётом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения. Дети, успешно выделяющие свойства во время занятий, не могут подобрать парные предметы по просьбе педагога, совсем не выделяют их в быту, в самостоятельной деятельности, тогда, когда нужно найти определённый предмет в помещении.

Таким образом, при интеллектуальных нарушениях наблюдаются выраженные недостатки этих процессов. Они проявляются в замедленном протекании, слабой дифференцированности. Восприятие умственно отсталых детей характеризуется нарушением избирательности, целостности, обобщенности. У них образуются лишь простейшие, а не главные связи между объектами, поэтому они с трудом постигают смысл воспринимаемого. У таких детей сужен объём восприятия, что мешает им ориентироваться в малознакомых местах. Перечисленные дефекты восприятия отрицательно влияют на всю познавательную деятельность ребёнка.

Как видно, детям с нарушением развития нужно гораздо более длительное время, чем нормально развивающимся сверстникам, для того чтобы узнать знакомый объект. Это связано с замедленностью процессов анализа и синтеза, обусловленной существенным понижением подвижности корковых процессов.

Специальное исследование, проведенное Л.И. Переслени также позволило обнаружить, что бегло обзоревая окружающую обстановку, умственно отсталые дети дифференцированно воспринимают меньше объектов, чем нормально развивающиеся. Это мешает им быстро знакомиться с находящимися в поле зрения предметами, узнавать их и выделять из их числа наиболее значимые для пристального рассмотрения [32].

Как отмечает И.М. Соловьев, детям с недостатками развития свойственна также узость зрительного восприятия. Старшие младшие школьники могут

отчетливо воспринимать одновременно не 8-12 небольших предметов, как это наблюдается в норме, а 4-6, т.е. гораздо меньшее количество. Узость зрительного восприятия уменьшает возможности детей обзреть окружающее их пространство [35].

Особенностью зрительного восприятия детей с отклонениями в развитии является также его недостаточная дифференцированность: они не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки, присущие окружающим объектам, объект воспринимают глобально, без выделения характерных для него частей, пропорций и своеобразия строения. Такие дети гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов, соотносить цвета, плохо запоминают их названия. Малонасыщенные цвета эти дети часто называют «белыми».

По мнению Т.Н. Головиной, основной причиной нарушения цветоразличения у умственно отсталых детей является отклонение в познавательной деятельности, хотя известную роль играет понижение цветовой чувствительности. В ряде случаев установленное экспериментальным путем повышение цветковых порогов у детей с недостатками умственного развития объясняется не особенностями восприятия, а тем, что в активном словаре детей отсутствуют названия многих цветковых оттенков. Возможно, что дети замечают тот или иной цвет, но называют лишь тогда, когда он становится достаточно насыщенным. В тех случаях, когда младшие школьники пытаются назвать различаемый ими слабонасыщенный оттенок, они используют своеобразные

определения. Так, например, ненасыщенный синий цвет оказывается у них «сине-зеленоватым» или «зеленовато-желтым». В других случаях дети используют выражения «не такой», «они разные». Часто в дошкольном возрасте дети путают и сами названия, например, фиолетовый цвет называют оранжевым, оранжевый - сиреневым и т.п. Неточное распознавание детьми цвета и цветовых оттенков, присущих объектам, снижает их возможности познания окружающего мира. При обозрении пространства они воспринимают объекты, лишенными тонких цветовых различий [14].

По данным В.Г. Петровой, малодифференцированное отражение предметного мира в сознании аномальных детей проявляется в своеобразии узнавания объектов и явлений, т.е. в опознании предметов, уже известных по прошлому опыту. Для дошкольников с нарушением развития свойственно обобщенное узнавание, отождествление предметов, имеющих некоторое внешнее сходство [30].

В.Г. Петрова и И.В. Белякова указывают и на такую особенность сенсорного развития детей с отклонениями развития, как неумение приспособлять свое зрительное восприятие к измененным условиям. Если предметы, твердо ориентированные в пространстве, т.е. обладающие четко выраженным верхом и низом, предъявляются детям перевернутыми на 180° , то они воспринимаются ими как другие объекты. Так, изображенные на картинке блюдце с чашкой узнаются как гриб, шляпа - как кастрюля и т.п. При этом дети не замечают таких существенных деталей, как ручка у чашки или лента на шляпе, которые могли бы

побудит их к изменению ответов. Вероятно, по мнению указанных авторов, наряду с недостаточной дифференцированностью зрительного восприятия определенное значение имеют упрощенность, схематичность уже сложившихся представлений о соответствующих предметах. Эти представления огрублены, лишены своеобразия и лишь в общих чертах воссоздают воспринимаемый объект. Назвав один из предметов, дети переходят к другому, не проявляя никакого стремления рассмотреть [30].

Т.Н. Головина также отмечает, дети с недостатками развития нередко ошибаются в опознании предмета и называют изображенные объекты неправильно. Это в значительной мере объясняется их низким уровнем познавательной деятельности. Несовершенный анализ воспринимаемых изображений обуславливает неспецифическое или малоспецифическое их узнавание. Для правильного узнавания отдельных объектов, представленных на картинке, большое значение имеет форморазличение. Именно форма является ведущим признаком при анализе и сравнении предметов. У умственно отсталых детей, согласно исследованию Т.Н. Головиной, обнаруживаются затруднения в дифференциации общего, особого и единичного, в последовательности обследования и различения форм. Им свойственны фрагментарность, обедненность восприятия, слабая направленность процессов анализа и сравнения [14].

По мнению М.В Кудрявцевой, С.Я. Рубинштейн, младшие школьники с нарушением интеллекта не стремятся детально изучить предмет. У умственно отсталых школьников отмечается нарушение обобщённости

восприятия, вследствие этого они замечают лишь явно выделяющиеся внешние признаки и ограничиваются самым общим узнаванием предмета, то есть они не могут выделить характерных для него частей, частиц, пропорций и других особенностей строения. Отмечается также снижение остроты зрения, что лишает образ объекта присущей ему специфичности [1], [2].

По мнению И.В. Беляковой, В.П. Петровой учащиеся младших классов специальной коррекционной школы недостаточно умеют приспособлять своё зрительное восприятие к изменяющимся условиям. Если изображения предметов, твёрдо ориентированных в пространстве, то есть с чётко выраженным верхом и низом, предъявляются младшим школьникам перевернутыми на 180°, то они воспринимаются детьми как другие объекты, находящиеся в обычном положении [3].

Зрительное восприятие, его процесс протекает замедленно у младших школьников с нарушением интеллекта в сравнении с нормой. Это обусловлено замедленностью процессов анализа и синтеза, тугоподвижностью, инертностью психических процессов.

Исследования М.М. Нудельман показывают узость зрительного восприятия. Так как умственно отсталые младшие школьники склонны опускать мелкие детали и слабо выделяющиеся объекты, то многопредметный участок действительности воспринимается ими как малопредметный.

Как отмечает Е.М. Кудрявцева, особенности восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта влияют

на своеобразие использования имеющихся образов предметов. Развитие узнавания предметов у младших школьников с нарушением интеллекта имеет ту же тенденцию, что и у нормальных сверстников. На смену ошибочному узнаванию приходит правильное, но очень общее узнавание. Затем обобщенное узнавание переходит в специфическое, при котором указываются отдельные признаки и особенности. Школьники с нарушением интеллекта допускают значительно более грубые ошибки, чем их нормально развивающиеся сверстники. Ошибочное узнавание сохраняется более длительное время, чем у учащихся массовой школы. В развитии узнавания у младших школьников с нарушением интеллекта положительную роль играет сравнение предметов, развитие их речи (словаря, грамматического строя) [2].

Для младших умственно отсталых школьников характерна недостаточная осмысленность и целостность зрительного восприятия. Учащиеся затрудняются при необходимости выделить главное, существенное в объекте. Это проявляется, например, при восприятии сюжетных картин. По данным исследований К. И. Вересотской, З.А. Евлаховой, И.М. Соловьёва, дети с нарушением интеллекта при восприятии сюжетных картин не устанавливают действительные отношения между объектами, действующими лицами, не вскрывают необходимых связей. Было установлено, что осмысливание картины детьми с нарушением интеллекта во многом зависит от её содержания и композиции. Восприятие бывает затруднено большим количеством объектов, отсутствием центрального объекта,

присутствием недостаточно знакомых учащимся предметов, персонажей, новизной ситуации в целом и др. Существенное значение, также, имеет круг имеющихся у школьников знаний, умение пользоваться ими, возможность сосредоточить внимание на разглядывании картины. Большое значение имеет речевое развитие учащихся, обеспечивающее правильное выполнение задания, точность и развёрнутость высказываний. Большие трудности для учащихся младших классов с нарушением интеллекта представляет понимание изображённых на картине выразительных движений, отражающих душевное состояние человека [2], [4], [7].

В виду частых и многочисленных анатомо-физиологических нарушений зрительного анализатора дети с нарушением интеллекта испытывают большие затруднения в пространственной ориентировке, восприятии перспективы, светотени, глубины.

Таким образом, у младших школьников с нарушением интеллекта существуют определенные особенности зрительного восприятия, которые отличают его от зрительного восприятия младших школьников массовой школы, а именно: узость, недостаточная обобщённость восприятия, нарушение целостности, предметности и константности восприятия. У школьников с нарушением интеллекта чаще встречаются анатомо – физиологические нарушения зрительного анализатора. Всё это откладывает отпечаток на перцептивную функцию младших школьников с нарушением интеллекта.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Зрительное восприятие - совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира.

Показателями, отражающими сформированность системы зрительного восприятия являются зрительно-моторная интеграция, помехоустойчивость, константность и зрительно-пространственное восприятие, обеспечивающие адекватное отражение предметов и явлений окружающего мира.

Нарушение интеллектуального развития – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и все высшие психические функции (восприятие, память, внимание, воображение, речь), а также эмоции, воля, поведение, физическое развитие.

В развитии восприятия дети с выраженными отклонениями существенно отличаются от своих сверстников в норме. Существенным недостатком восприятия у этих детей является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации.

Отставание в развитии психических функций при нарушении интеллекта приводит и к значительному отставанию формирования зрительно-пространственной функции, основывающейся на синтезе полимодальной информации.

У младших школьников с нарушением интеллекта существуют определенные особенности зрительного восприятия, которые отличают его

от зрительного восприятия младших школьников массовой школы, а именно: узость, недостаточная обобщённость восприятия, нарушение целостности, предметности и константности восприятия

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методики исследования

Конечной целью исследования явилось выявление особенностей развития зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта.

Исследование проводилось в МБОУ Шапкинская СОШ №11 имени Героя Российской Федерации Боровикова В.В. п. Шапкино, Енисейского района. В эксперименте участвовало 22 ребенка, из которых 12 детей младшего школьного возраста с нормальным развитием, 10 детей имеющие нарушения интеллектуального развития в возрасте 7-8 лет.

Таблица 1

Характеристика детей с нормальным развитием

Имя	Возраст	Состав семьи	Социальный статус родителей
Влад Б.	7,9	полная	служащие
Оля Б.	8,2	полная	ИП
Катя Г.	7,9	неполная	рабочий
Лиза Б.	7,3	полная	служащая, рабочий
Женя К.	8,6	неполная	служащая
Вадим Р.	7,0	неполная	рабочая
Данил П.	7,9	неполная	ИП
Катя Л.	8,3	полная	безработная, служащий
Ваня Р.	7,7	полная	служащая, ИП

Продолжение таблицы 1

Коля О.	7,4	неполная	рабочий
Саша Р.	7,5	неполная	ИП
Галя З.	8,2	неполная	служащая

Таблица 2

Характеристика детей с нарушением интеллектуального развития

Имя	Возраст	Состав семьи	Социальный статус родителей	Диагноз
Валера П.	8,2	полная	служащие	легкая степень умственной отсталости
Саша К.	7,3	полная	безработная, ИП	легкая степень умственной отсталости
Миша Г.	7,7	неполная	служащая	легкая степень умственной отсталости
Лена Ш.	8,3	полная	ИП	легкая степень умственной отсталости
Оля В.	8,6	неполная	рабочая	умеренная степень умственной отсталости
Ира А.	8,0	полная	служащая, ИП	легкая умственная отсталость
Гея Ш.	7,7	полная	рабочие	легкая степень умственной отсталости
Катя Л.	7,4	неполная	рабочий	умеренная степень умственной отсталости
Ваня Р.	8,1	неполная	служащая	легкая умственная отсталость
Аня Ф.	7,8	полная	безработная, ИП	умеренная степень умственной отсталости

Таким образом, возраст испытуемых обеих групп был от 7 лет 3 месяцев до 8 лет 6 месяцев.

Для изучения восприятия цвета детей младшего школьного возраста, нами были отобраны и предложены детям методики:

Методика 1. «Цветные кубики» Е. А. Стребелевой [33].

Цель: выявление уровня развития восприятия цвета (выделение по слову, название цвета)

Стимульный материал: цветные кубики семи цветов: 2 красных, 2 жёлтых, 2 зелёных, 2 синих, 2 белых, 2 голубых, 2 розовых.

Проведение обследования: перед ребёнком ставят цветные кубики и просят показать кубик определённого цвета: «Покажи, где красный, синий, зелёный». Затем предлагают назвать цвета всех кубиков. Если ребёнок не выделяет цвет по слову, проводится обучение. Ребёнка просят показать такой кубик, как в руке у взрослого, т. е. уточняется уровень сличения. Затем учат соотносить цвет кубика со словом - названием, повторив при этом цвет два - три раза: «Покажи, где жёлтый, вот жёлтый. Найди, где жёлтый».

Инструкция обработки: принятие задания, отмечается уровень восприятия цвета (сличение, узнавание цвета по слову, называние), обучаемость, отношение к результату.

1 балл - задание не понимает, в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла - принимает задание, сличает два - три цвета, после обучения не может выделить цвет по слову - названию.

3 балла - принимает задание, сличает все основные цвета, может выделить по слову два - три цвета, но не называет.

4 балла - принимает задание, выделяет цвет по слову - названию, может назвать все или почти все предложенные цвета.

Методика 2. «Разрезные картинки» С. Д. Забражной [21]

Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки детей.

Стимульный материал: предметные картинки, разрезанные по диагонали.

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку четыре части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: «Сделай целую картинку». Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Инструкция обработки:

1 балл - не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

2 балла - принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

3 балла - принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.

4 балла - принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.

Методика 3. Комплексный тест М.Фростик [5].

Тест представляет собой комплексную систему для оценки различных сторон зрительного восприятия, таких как:

Фигуро - фоновое различение.

Зрительно-пространственное восприятие

Зрительно-пространственное восприятие и зрительная память.

Зрительно-пространственное восприятие и графо – моторные навыки.

Субтест 1: Фигурно - фоновое различение

Оборудование: тестовый материал, цветные карандаши (фломастеры), демонстрационная карточка (далее ДК).

Задание 1. Сейчас мы будем находить знакомые фигуры и обводить их. Ты знаешь, что значит обвести фигуру? (Если ребенок не знает, необходимо

объяснить и показать.) Посмотри внимательно на карточку. Здесь нарисован треугольник (ДК). А теперь на рисунке найди и обведи цветным карандашом спрятанный там треугольник.

Задание 2. Посмотри: на карточке нарисован прямоугольник (ДК). А теперь найди его на этом рисунке и обведи.

Задание 3. А на этой карточке ты видишь крест (ДК). Найди его на рисунке, который перед тобой, и обведи.

Задание 4. А на этой карточке ты видишь полукруг (ДК). Найди его на рисунке и обведи.

Задание 5. Здесь нарисована шестиугольная звезда (ДК). А теперь посмотри на рисунок задания.

Здесь тоже нарисованы две шестиугольные звезды, но они перепутаны между собой. Возьми два любых цветных карандаша и обведи одну звезду одним цветом, а другую — вторым. Обводи внимательно, не торопись.

Задание 6. Посмотри на карточку, на ней нарисована пятиугольная звезда (ДК). А теперь посмотри на рисунок задания. Здесь тоже нарисованы такие звезды. Сколько их? Четыре, но они все перепутаны. Возьми четыре цветных карандаша и попробуй «распутать» звезды: обведи каждую из них своим цветом. Будь внимателен и старайся обводить каждую звезду непрерывной линией.

Задание 7. Посмотри на рисунок задания. Здесь изображен круг, а внутри него, среди полосок, спрятано несколько ромбов (ДК). Возьми цветной карандаш и обведи столько ромбов, сколько найдешь.

Задание 8. В этом круге спрятаны овалы (ДК). Постарайся их найти на своем рисунке и обвести.

Оценка результатов: за каждую найденную фигуру начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 20 баллов. Нормативы (уровни развития в баллах):

Очень низкий	ниже среднего	средний	выше средне-го	очень высокий
12 и меньше	13-14	15-17	18-19	20

Субтест 2: Зрительно-пространственное восприятие

Оборудование: тестовый материал, два цветных карандаша, демонстрационная карточка.

Задание 1. Сейчас перед тобой новое задание.

Посмотри: на листе нарисовано много различных фигур, но среди них есть квадраты (ДК). Тебе нужно найти их как можно больше и обвести. Будь внимателен, не перепутай их с прямоугольниками (ДК) или ромбами (ДК). Не торопись, квадраты здесь есть большие и маленькие, белые и заштрихованные... Закончив, отложи карандаш.

Задание 2.

А на этом листе тоже нужно найти и обвести фигур как можно больше, но кругов (покажите ДК).

Оценка результатов:

За каждый найденный квадрат (круг) начисляется 1 балл.

Максимальная оценка – 15 баллов

Нормативы (уровни развития в баллах):

Очень низкий	ниже среднего	средний	выше средне-го	очень высокий
8и меньше	9	10-11	12-13	14-15

Субтест 3: Зрительно-пространственное восприятие и зрительная память

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш.

Задание 1. Посмотри на первую строчку. Здесь нарисованы уголки. Они все изображены по-разному, но среди них есть один, нарисованный так

же, как образец (нарисован отдельно, покажите его ребенку). Найди точно такой же уголок среди остальных и зачеркни его. Смотри внимательно, уголки очень похожи, но лишь один из них «правильный».

Задание 2. А здесь нужно найти точно такой же круг, как на образце (покажите ребенку образец), и зачеркнуть его.

Задания 3, 4 (инструкция, приведенная ниже, аналогична для обоих заданий). Следующее задание сложнее. Здесь нарисованы три фигуры, но они расположены не просто так, а в определенном порядке (покажите образец). Внимательно посмотри на них, найди точно такую же группу фигур среди остальных и зачеркни ее.

Задания 5, 6 (инструкция, приведенная ниже, аналогична для обоих заданий).

Посмотри: на образце (задание 5) нарисованы два треугольника (в задании 6 — круг, квадрат и треугольник). Тебе нужно найти точно так же нарисованные фигуры среди остальных и зачеркнуть их.

Задания 7, 8 (инструкция, приведенная ниже, к обоим заданиям аналогична). А в этих заданиях образец — буква. Найди такую же среди остальных букв и зачеркни ее.

Оценка результатов:

за каждую правильно найденную фигуру (уголки, круг, группы фигур, букву П, букву У) начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 8 баллов.

Нормативы (уровни развития в баллах):

Очень низкий	ниже среднего	средний	выше средне-го	очень высокий
4 и меньше	5	6	7	8

Субтест 4: Зрительно-пространственное восприятие и графомоторные навыки

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш.

Задание 1. Здесь нарисован квадрат (показать), а рядом не дорисованы пять квадратов, т. е. рисунок не закончен. Постарайся правильно дорисовать эти квадраты. Они должны соответствовать образцу. Не забывай: лист не вращай, те линии, которые уже есть, обводить нельзя.

Задание 2. А здесь нужно дорисовать фигуры так, чтобы они не отличались от образца — круга с крестом (показать). Будь внимателен.

Задание 3. Образец в этом задании похож на конверт (показать). Дорисуй незаконченные рисунки. Не торопись, не обводи уже нарисованные линии.

Задание 4. И последнее задание. Дорисуй неполные фигуры. Должен получиться ромб с уголком (показать).

Оценка результатов: за каждую правильно дорисованную фигуру начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 20 баллов.

Нормативы (уровни развития в баллах):

Очень низкий	ниже среднего	средний	выше средне-го	очень высокий
11 и меньше	12-13	14-15	16-18	19-20

А теперь суммируйте все полученные баллы. Максимальный итог теста М. Фростик — 62 балла.

Нормативы (уровни развития в баллах):

Очень низкий	ниже среднего	средний	выше средне-го	очень высокий
45 и меньше	46-49	50-53	54-58	59-62

Методика 4. «Коробка форм, или «Почтовый ящик» С. Д. Забрамной [22]

Цель методики: проверка восприятия формы, способности соотнесения формы объёмного тела и её плоскостного изображения,

возможности использования помощи, развития мелкой моторики, определение ведущей руки детей с 4 лет.

Стимульный материал: коробка имеющая по всем сторонам прорези разной формы и содержащая объёмные фигуры.

Проведение обследования: перед ребёнком ставят коробку и раскладывают объёмные фигуры. Инструкция: «Это почтовый ящик, но не простой. Письма в него приходят разные и для них сделаны разные отверстия. Смотри, какое это письмо (обвести основание одной из фигур)? Его надо опустить сюда (обводим соответствующее отверстие и «опускаем письмо»). Теперь ты почтальон и должен разложить все письма». Инструкция может быть упрощена без введения сюжета.

Инструкция обработки: Принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату.

1 балл - не понимает цель, действует неадекватно даже в условиях обучения. 2 балла - понимает цель, при опускании фигур в прорези действует хаотически, после обучения не переходит на другой уровень действий. 3 балла - понимает цель, при выполнении задания использует метод перебора вариантов, после обучения действует методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения. 4 балла - понимает цель, задание выполняет самостоятельно методом целенаправленных проб.

Вывод: Полагаем, что использованные в процессе эксперимента широко известные в исследовательской практике психодиагностические методики, позволили нам получить экспериментальные данные объективно отражающие состояние зрительно-пространственного восприятия детей с нормальным интеллектуальным развитием и с нарушением интеллектуального развития

2.2. Анализ результатов исследования особенностей зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта

Рассмотрим полученные результаты исследования различных показателей восприятия у детей с нормальным интеллектуальным развитием.

Данные исследования уровня развития восприятия цвета детей в норме представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровень развития восприятия цвета младших школьников с нормальным развитием по методике Е.А. Стребелевой.

Имя	баллы	уровень развития
Влад Б.	4	высокий
Оля Б.	4	высокий
Катя Г.	3	средний
Лиза Б.	4	высокий
Женя К.	4	высокий
Вадим Р.	3	средний
Данил П.	4	высокий
Катя Л.	4	высокий
Ваня Р.	3	средний
Коля О.	4	высокий
Саша Р.	4	высокий
Галя З.	4	высокий
М (средний показатель)	3,7	

Большинство детей с нормальным развитием (75%) обнаруживают высокий уровень выполнения заданий - принимают задание, выделяют цвет по слову - названию, называют все или 5-6 из 7 предложенных цветов.

25% детей с нормальным развитием сличают все основные цвета, могут выделить по слову два - три цвета, но не называют.

Низкие показатели развития восприятия цвета в данной группе детей – отсутствуют.

Рассмотрим результаты показателей зрительного восприятия детей с нормальным развитием.

Таблица 4

Уровень развития показателей зрительного восприятия детей с нормальным развитием (комплексный тест М.Фростик).

Имя	Субтесты				Итог теста
	1	2	3	4	
Влад Б.	18	14	7	19	58
Оля Б.	15	13	7	17	52
Катя Г.	16	15	6	18	55
Лиза Б.	15	13	6	15	49
Женя К.	19	10	7	19	55
Вадим Р.	18	13	6	18	55
Данил П.	18	13	6	19	56
Катя Л.	15	12	7	17	51
Ваня Р.	14	13	7	18	52
Коля О.	18	10	7	19	54
Саша Р.	19	13	7	19	58
Галя З.	17	9	7	18	51
М (средний показатель)	16,8	12,4	6,8	18	54

В основном все дети справились с заданием субтеста №1. Показатели фигуру-фонного различения выше среднего выявлены у большинства детей – 50% детей, у 41,6 % детей выявлен средний уровень различения, ниже среднего выявлен у одного ребенка, что составляет у 8,3% детей с нормой в развитии, низкий и высокий уровни не выявлены.

Показатели зрительно-пространственного восприятия субтеста 2 свидетельствуют о преобладании уровня развития выше среднего, о чем свидетельствует средний показатель в данной группе – 12,3 баллов. Выше среднего уровень развития имеют большинство детей с нормальным развитием зрительно-пространственного восприятия (58,3% детей). Очень

высокий уровень развития выявлен у 16,6% детей в норме, такое же количество детей имеют средний уровень развития данного вида восприятия, ниже среднего уровень развития зрительно-пространственного восприятия имеют 8,3% детей с нормальным развитием. Очень низкие показатели по второму субтесту не выявлены.

Показатели по субтесту 3 свидетельствуют о преобладании уровня развития зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти выше среднего в группе детей с нормальным развитием – об этом свидетельствует средний показатель баллов по группе и большинство детей с данным уровнем развития (66,6% детей). Остальные дети (33,3% детей) имеют средний уровень развития зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти.

Данная группа детей обнаруживает по всем заданиям уровень выше среднего выполнения заданий. Так, очень высокий уровень развития выявлен у 41,6% младших школьников с нормальным развитием, большинство младших школьников имеют уровень развития выше среднего (50% детей), у 8,4 % детей с выявлен средний уровень развития зрительно-пространственного восприятия и графо-моторных навыков.

Общий средне-групповой балл (54) теста М. Фростик свидетельствует о преобладающем уровне развития выше среднего зрительного восприятия в группе детей с нарушением интеллектуального развития.

Данные исследования уровня развития целостного восприятия детей в норме по методике С.Д. Забрамной представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровень развития целостного восприятия
у детей с нормальным развитием

Имя	баллы	уровень развития
Влад Б.	3	средний
Оля Б.	3	средний
Катя Г.	4	высокий

Лиза Б.	3	средний
Женя К.	4	высокий
Вадим Р.	3	средний
Данил П.	4	высокий
Катя Л.	3	средний
Ваня Р.	4	высокий
Коля О.	4	высокий
Саша Р.	3	средний
Галя З.	4	высокий
М (средний показатель)	3,5	

Дети младшего школьного возраста в равной мере (распределение уровне по 50% детей) имеют средний и высокий уровень развития целостного восприятия.

Рассмотрим полученные результаты исследования показателей восприятия формы, способности соотнесения формы объёмного тела и её плоскостного изображения у детей с нормальным интеллектуальным развитием.

Данные исследования уровня развития восприятия формы по методике С.Д. Забрамной у детей в норме представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровень развития восприятия формы у детей с нормальным развитием

Имя	баллы	уровень развития
Влад Б.	4	высокий
Оля Б.	3	средний
Катя Г.	4	высокий
Лиза Б.	4	высокий
Женя К.	4	высокий
Вадим Р.	4	высокий
Данил П.	4	высокий
Катя Л.	4	высокий
Ваня Р.	3	средний
Коля О.	4	высокий
Саша Р.	3	средний
Галя З.	2	низкий
М (средний)	3,5	

показатель)		
-------------	--	--

Большинство детей с нормальным развитием (59% младших школьников) - понимают цель, задание выполняют самостоятельно методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения, т.е. имеют высокий уровень развития восприятия форм.

33% младших школьников с нормальным развитием понимают цель, при выполнении задания использует метод перебора вариантов, после обучения действуют методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения.

Низкий уровень развития выявлен только у одного ребенка, что составляет 8% от общего количества младших школьников с нормальным развитием – ребенок понимал цель, при опускании фигур в прорези действует хаотически, после обучения не переходит на другой уровень действий.

Рассмотрим основные результаты исследования особенностей восприятия в группе детей, имеющих нарушение интеллекта.

Данные исследования уровня развития восприятия цвета по методике Е.А. Стребелевой. детей с нарушением интеллекта представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровень развития восприятия цвета у детей с нарушением интеллекта

Имя	баллы	уровень развития
Валера П.	2	низкий
Саша К.	2	низкий
Миша Г.	3	средний
Лена Ш..	2	низкий
Оля В.	3	средний
Ира А.	3	средний
Геля Ш.	2	низкий
Катя Л.	3	средний
Ваня Р.	3	средний

Аня Ф.	3	средний
М (среднее)	2,6	

Большинство детей с нарушением интеллектуального развития (60%) обнаруживают низкий уровень выполнения заданий - принимают задание, сличают два - три цвета, после обучения не могут выделить цвет по слову - названию.

40% детей с развитием сличают все основные цвета, могут выделить по слову два - три цвета, но не называют.

Высокий уровень развития восприятия цвета в данной группе детей не выявлен.

Большие трудности в узнавании и назывании вызывают дополнительные цвета: розовый, голубой.

Это связано с недостаточной дифференцированностью восприятия детей с нарушением интеллектуального развития, неумением отмечать тонкие различия и нюансы насыщенности цветового тона;

При назывании цвета у младших школьников с нарушением интеллекта высок процент замены одних названий другими. Выделено два вида «переноса названий»:

1) название основных цветов переносится на дополнительные цвета (голубой называется синим или зеленым, розовый называется красным);

2) название цвета может быть образовано от названия предмета, которому принадлежит данный цвет (зелёный – травяной).

Далее приведены результаты показателей зрительного восприятия детей с нарушением интеллектуального развития (комплексный тест М.Фростик).

Таблица 8

Уровень развития показателей зрительно-пространственного восприятия
детей с нарушением интеллектуального развития

Имя	Субтесты				Итог теста
	1	2	3	4	
Валера П.	13	11	5	12	41
Саша К.	12	11	6	13	42
Миша Г.	15	10	5	14	44
Лена Ш..	12	9	4	13	38
Оля В.	12	9	6	14	41
Ира А.	11	10	5	12	38
Геля Ш.	13	9	5	14	41
Катя Л.	13	10	4	13	40
Ваня Р.	14	11	5	11	41
Аня Ф.	15	9	5	11	40
М (среднее)	13	9	5	12,7	39,7

В связи с преобладанием поверхностного восприятия, средний показатель фигуρο-фонового различения – является ниже среднего (13 баллов), что свидетельствует о нарушениях предметности и структурности восприятия. Низкие показатели фигуρο-фонового различения выявлены у 40% детей, ниже среднего у 40% детей с нарушением интеллектуального развития, у 20% выявлен средний уровень фигуρο-фонового различения.

В группе детей с нарушением интеллектуального развития уровень развития зрительно-пространственного восприятия в основном средний – данный уровень выявлен у 60% детей, остальные 40% детей имеют уровень ниже среднего. Уровни выше среднего, очень высокий и очень низкий в данной группе не выявлены.

Таким образом, выявленные показатели зрительно-пространственного восприятия свидетельствуют о затруднениях детей с нарушением интеллектуального развития в ориентировке в пространстве.

Показатели по субтесту 3 свидетельствуют о преобладании уровня развития зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти ниже среднего в группе детей с нарушением интеллектуального развития – об этом свидетельствует средний показатель баллов по группе (5 баллов) и большинство детей с данным уровнем развития (60% детей). Средний уровень развития имеют 20% детей и 20% детей имеют очень низкий уровень развития зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти. Полученные данные субтеста 3 подтверждают данные полученные по субтесту 2 о затруднениях детей с нарушением интеллектуального развития в ориентировке в пространстве, также они свидетельствуют о нарушении развития зрительной памяти. Младшие школьники смешивают сходные по начертанию буквы и элементы букв.

Выполнение субтеста 4 выявило затруднения в ориентировке в пространстве – вправо- и влево-ориентации, это отрицательно сказывается на графическом навыке. Так, очень низкий уровень развития выявлен у 20% младших школьников с нарушением интеллектуального развития, большинство младших школьников имеют уровень развития ниже среднего (50% младших школьников), у 30% детей с нарушением интеллектуального развития выявлен средний уровень развития зрительно-пространственного восприятия и графо-моторных навыков.

Общий среднегрупповой балл (39,7) теста М. Фростик свидетельствует о преобладающем низком уровне развития зрительного восприятия в группе детей с нарушением интеллектуального развития.

Дети с нарушением интеллектуального развития были неспособны понять поставленную перед ними задачу с первого раза. Инструкция для них повторялась два и более раз. В равной мере у детей с нарушением

интеллекта распределен низкий и средний уровни развития (по 50%). Среднегрупповой показатель ошибок равен 3,3.

Рассмотрим полученные результаты исследования целостного восприятия по методике С.Д. Забрамной у детей с нарушением интеллектуального развития. Данные исследования уровня развития целостного восприятия представлены в таблице 9.

Таблица 9

Уровень развития целостного восприятия у детей с нарушением интеллекта

Имя	баллы	уровень развития
Валера П.	2	низкий
Саша К.	3	средний
Миша Г.	3	средний
Лена Ш..	3	средний
Оля В.	2	низкий
Ира А.	2	низкий
Геля Ш.	3	средний
Катя Л.	3	средний
Ваня Р.	2	низкий
Аня Ф.	2	низкий
М (среднее)	2,5	

Дети младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития в равной мере (распределение уровне по 50% детей) имеют средний и низкий уровень развития целостного восприятия.

У детей с нарушением интеллектуального развития, картинка из четырех частей вызывает затруднения. После показа способа действия (взрослый собирает, показывает ребёнку, а потом разрушает картинку) ребёнок выполняет задание. Дети отвлекаются, могут не закончить задание, им требуются организующая помощь и поддержка. Полученные данные свидетельствуют о нарушении целостного восприятия.

Рассмотрим полученные результаты исследования показателей восприятия формы, способности соотнесения формы объёмного тела и её

плоскостного изображения у детей с нарушением интеллектуального развития. Данные исследования уровня развития восприятия формы по методике С.Д. Забрамной у детей с нарушением интеллектуального развития представлены в таблице 10.

Таблица 10

Уровень развития восприятия формы у детей с нарушением интеллекта

Имя	баллы	уровень развития
Валера П.	3	средний
Саша К.	2	низкий
Миша Г.	2	низкий
Лена Ш..	3	средний
Оля В.	2	низкий
Ира А.	2	низкий
Геля Ш.	2	низкий
Катя Л.	3	средний
Ваня Р.	3	средний
Аня Ф.	3	средний
М (среднее)	2,5	

50% детей младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития имеют низкий уровень развития восприятия форм. Их действия нецеленаправленны, используется силовое заталкивание фигур, много неадекватных действий. Помощь мало эффективна, при повторном выполнении задания возникают те же трудности.

50% младших школьников с нарушением интеллектуального развития понимают цель, при выполнении задания использует метод перебора вариантов, используют силовое заталкивание фигур, но после обучения действуют методом целенаправленных проб.

Высокие показатели развития восприятия форм в данной группе детей – отсутствуют.

Проведем сравнительный анализ особенностей восприятия цвета, восприятия формы, зрительного, целостного восприятия в двух группах

детей с нормальным развитием и детей с нарушением интеллектуального развития.

Таблица 11

Уровень развития восприятия цвета детей младшего школьного возраста в норме и с нарушением интеллекта (по Е.А. Стребелевой)

Группа детей	Уровень восприятия цвета		
	высокий	средний	низкий
Дети с нормой	75%	25%	-
Дети с нарушением интеллекта	-	40%	60%

В целом сравнительный анализ данных двух групп свидетельствует о различных показателях развития восприятия цвета детей в норме и с нарушением интеллекта – средний показатель в группе с нормальным развитием составляет 3,7 баллов, в группе детей с нарушением интеллектуального развития средний показатель равен 2,6 баллов.

Основным отличием двух исследуемых групп детей – это наличие высокого и низкого уровня развития восприятия цвета. Так, в группе детей с нормальным развитием преобладает высокий уровень развития восприятия цвета (75% детей) и отсутствует низкий, в группе детей с нарушением интеллекта наблюдается противоположная тенденция: преобладает низкий уровень развития восприятия цвета (60% детей) и отсутствует высокий.

Проведем сравнительный анализ зрительного восприятия детей с нормальным и с нарушением интеллектуального развития (по М. Фростик).

Сравнительный анализ свидетельствует о различиях развития зрительного восприятия детей младшего школьного возраста с нормой и нарушением интеллектуального развития.

Среднегрупповые данные исследования показательного зрительного восприятия в двух группах представлены в таблице 12.

Таблица 12

Показатели зрительного восприятия детей младшего школьного возраста с нормой и нарушением интеллектуального развития

Показатели зрительного восприятия	Нарушение интеллекта	Нормальное развитие
Фигуро-фонное различение	13	16,8
Зрительно-пространственное восприятие	9	12,4
Зрительная память	5	6,8
Графомоторные навыки	12,7	18

У младших школьников с нарушением интеллектуального развития по показателям зрительного восприятия: фигуро-фонное различение, зрительно-фонное восприятие и зрительная память, графомоторные навыки выявлен уровень ниже среднего. Младшие школьники испытывают трудности при вычленении отдельных элементов из объекта, которое воспринимают как единое целое, затрудняются достроить, угадать объект по какой-либо его части. В группе младших школьников в норме по всем показателям преобладает уровень выше среднего. На среднем уровне у детей с нарушением интеллектуального развития развито зрительно-пространственное восприятие.

Необходимо отметить, что детям с нарушением интеллектуального развития требуется больше времени на выполнение заданий, чем детям с нормальным развитием.

Таким образом, можно сделать вывод о несформированности зрительного восприятия у детей с нарушением интеллектуального развития: нарушение предметности и структурности восприятия, затрудняются в ориентировке в пространстве вправо- и влево- ориентации, что отрицательно сказывается на графическом навыке.

Рассмотрим полученные результаты исследования целостного восприятия у детей младшего школьного возраста в норме и с нарушением интеллектуального развития.

В целом сравнительный анализ данных двух групп о различных показателях развития целостного восприятия детей в норме и с нарушением в интеллектуальном развитии – среднерупповой показатель в группе с нормальным развитием составляет 3,5 баллов, в группе детей с нарушением интеллектуального развития средний показатель равен 2,5 баллов.

Данные исследования уровня развития целостного восприятия представлены в таблице 13.

Таблица 13

Уровень развития целостного восприятия детей младшего школьного возраста в норме и нарушением интеллекта (С.Д. Забражной)

Группа детей	Уровень восприятия цвета		
	высокий	средний	низкий
Дети с нормой	75%	25%	-
Дети с нарушением интеллекта	-	40%	60%

Как в группе с нормальным развитием, так и в группе детей с нарушением интеллектуального развития 50% детей имеют средний уровень развития целостного восприятия: они принимают и понимают цель задания, выполняют методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб, остальные дети с нарушением интеллектуального развития принимают задание, но условия задания не понимают, действует хаотически, после обучения не переходят к самостоятельному способу выполнения, т.е. имеют низкий уровень развития целостного восприятия, что свидетельствует о его нарушении. Остальные младшие школьники с нормальным развитием (50%) принимали и понимали цель задания, действовали самостоятельно методом проб либо практическим примериванием, что свидетельствует о полной сформированности целостного восприятия.

Проведем сравнительный анализ особенностей восприятия формы объёмного тела и её плоскостного изображения у детей в норме и детей с нарушением в интеллектуальном развитии. (Забрамная С.Д.).

Данные развития восприятия формы объёмного тела и её плоскостного изображения у детей младшего школьного возраста в норме и с нарушением интеллектуального развития представлены в таблице 14.

Таблица 14

Уровень развития восприятия формы объёмного тела и её плоскостного изображения у детей младшего школьного возраста в норме и с нарушением интеллекта

Группа детей	Уровень восприятия цвета		
	высокий	средний	низкий
Дети с нормой	59%	33%	8%
Дети с нарушением интеллекта	-	50%	50%

В целом сравнительный анализ данных двух групп о различных показателях развития восприятия формы объёмного тела и её плоскостного изображения у детей в норме и с нарушением в развитии – средний показатель в группе с нормальным развитием составляет 3,7 баллов, в группе детей с нарушением интеллектуального развития средний показатель равен 2,6 баллов.

Основное отличие двух исследуемых групп детей – это различия в преобладании высокого уровня развития восприятия формы объёмного тела и её плоского изображения. Так, в группе детей с нормальным развитием преобладает высокий уровень развития восприятия цвета (59% детей), в группе детей с нарушением интеллектуального развития отсутствует высокий уровень развития формы. В группе детей с нарушением в интеллектуальном развитии 50% детей имеют низкий уровень - их действия нецеленаправленны, используется силовое заталкивание фигур, много неадекватных действий. Помощь мало эффективна, при повторном

выполнении задания возникают те же трудности, в группе детей с нормальным развитием данный уровень развития восприятия формы имеет только один ребенок (8% младших школьников).

Средний уровень развития, когда старшие младшие школьники понимают цель, при выполнении задания использует метод перебора вариантов, используют силовое заталкивание фигур, но после обучения действуют методом целенаправленных проб имеют 50% детей с нарушением интеллектуального развития и 33% детей с нормальным развитием. Но даже после обучения детям с нарушением интеллекта требуется больше времени для осуществления целенаправленных проб и поиска правильного плоского изображения формы объемного тела. Старшие младшие школьники с нормальным развитием после обучения при выполнении задания больше используют метод зрительного соотнесения.

Таким образом, проведя сравнительный анализ особенностей развития восприятия у детей в норме и с нарушением интеллектуального развития свидетельствует о сформированности у детей младшего школьного возраста с нормальным развитием зрительного, целостного восприятия. Дети младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития имеют нарушения в развитии восприятия: нарушены такие свойства восприятия, как предметность и структурность – затруднено узнавание предмета в непривычном ракурсе, не всегда узнают и смешивают сходные по начертанию буквы и элементы букв, страдает целостность восприятия.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

- в основе нашего эксперимента для выявления уровня развития восприятия у детей младшего школьного возраста с нормальным развитием и с нарушением интеллектуального развития были использованы методики, направленные на исследование зрительного, целостного восприятия на исследование восприятия цвета и восприятия формы.

- полученные в исследовании данные свидетельствуют о сформированности у детей младшего школьного возраста с нормальным развитием зрительного, целостного восприятия, восприятия форм и цвета. Дети младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития имеют нарушения в развитии восприятия: нарушены такие свойства восприятия, как предметность и структурность страдает целостность восприятия.

- исследование особенностей развития восприятия цвета показало, что большинство детей с нормальным развитием - 75% младших школьников обнаруживают высокий уровень выполнения заданий - принимают задание, выделяют цвет по слову - названию, называют все или 5-6 из 7 предложенных цветов. В группе детей с нарушением интеллекта 60% младших школьников обнаруживают низкий уровень развития восприятия цвета - принимают задание, сличают два - три цвета, после обучения не могут выделить цвет по слову – названию, высокий уровень развития восприятия цвета в данной группе детей не выявлен.

- исследование особенностей целостного восприятия показало следующие данные: дети младшего школьного возраста в равной мере (распределение уровне по 50% детей) имеют средний и высокий уровень развития целостного восприятия. Дети с нарушением интеллектуального развития в равной мере (распределение уровне по 50% детей) имеют средний и низкий уровень развития целостного восприятия. У детей с

нарушением в развитии, картинка из четырех частей вызывает затруднения, что свидетельствует о нарушении целостного восприятия.

- исследование особенностей восприятия форм показало следующие данные: большинство младших школьников с нормальным развитием (59% младших школьников) задание выполняют самостоятельно методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения, т.е. имеют высокий уровень развития восприятия форм. 50% детей с нарушением интеллектуального развития имеют низкий уровень развития восприятия форм. Их действия не целенаправлены, используется силовое заталкивание фигур, много неадекватных действий, при повторном выполнении задания возникают те же трудности.

- исследование особенностей зрительного восприятия показало следующие данные: в группе младших школьников в норме по всем показателям преобладает уровень выше среднего. У младших школьников с нарушением интеллектуального развития по показателям зрительного восприятия: фигуρο-фоновое различение, зрительно-фоновое восприятие и зрительная память, графомоторные навыки выявлен уровень ниже среднего, т.е. можно сделать вывод о несформированности зрительного восприятия у детей с нарушением интеллектуального развития: нарушение предметности и структурности восприятия, затрудняются в ориентировке в пространстве.

Глава 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1. Программа формирования зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта

Анализ проведенного констатирующего этапа исследования показал, что восприятие младших школьников с нарушением интеллекта нарушено, это обусловлено замедленностью процессов анализа и синтеза, тугоподвижностью, инертностью психических процессов.

Исследования специалистов (К.И. Вересотская, Э.А. Евлахова, Е.М. Кудрявцева, М.М. Нудельман, Н.М. Стадненко, И. М. Соловьев) показывают, что зрительное восприятие умственно отсталых детей характеризуется рядом особенностей, а именно наблюдается замедленность зрительного восприятия объектов, узость восприятия. Прослеживается нарушение целостности и константности восприятия. Наблюдается недифференцированность и инактивность зрительного восприятия.

Психолого-педагогическое направление включает формирование мотивированной потребности видеть лучше. В условиях мотивированной активности мобилизуются соответствующие активационные системы мозга, что облегчает формирование и опознание зрительных образов. Кроме того, предусматривается интенсивное развитие мнестических и мыслительных процессов, без которых восприятие не может осуществляться в условиях грубого сенсорного дефицита.

Согласно исследованиям А.Ф. Ануфриева, А.Д. Гонеева, Х.С. Замского, психолого-педагогические методы направлены на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, интерпретации и категоризации.

По способу предъявления материала психолого-педагогические методики делят на предметную, изобразительную. Предметная методика позволяет развивать зрительные возможности учащихся и реализуется на предметно-практических занятиях и в игре.

В рамках каждой из перечисленных психолого-педагогических методик выполняется какой-либо из двух способов действия с материалом: наглядно-действенный или наглядно-образный. Таким образом, в зависимости от способа действия с материалом, выделяют наглядно-действенные и наглядно-образные методики.

На основе изучения научных материалов нами выделены три важнейших блока в развитии и коррекции зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта:

- развитие зрительных функций (острота зрения, поля зрения и др.) с использованием специально организованной зрительной стимуляции, метода визуальной подачи материала и упражнений на активизацию пространственной ориентировки. Указанные выше методы, совокупности приёмов по развитию зрительного восприятия носят психофизиологический характер;

- развитие и коррекция таких свойств восприятия, как целостность, предметность, константность, осмысленность с использованием наглядно – действенных и наглядно – образных методик;

- развитие и коррекция интеллектуального компонента зрительного восприятия, с использованием вербализованных методик.

Два последних направления в развитии и коррекции зрительного восприятия младших умственно отсталых школьников носят психолого-педагогический характер.

По мнению, Л.П. Григорьевой, С.Д. Забрамной, работа по развитию зрительного восприятия строится как многоуровневая система целостного, комплексного, дифференцированного, регулируемого процесса

психофизического и психологического развития и коррекции данной психической функции младших умственно отсталых школьников на основе стимуляции всех потенциальных возможностей. Специфичность этой работы с умственно отсталыми младшими школьниками состоит во взаимосвязи и взаимодействии её со всеми видами детской школьной деятельности; во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка; в компенсаторном развитии средствами деятельности (игры, труда, занятий и т.д.); в интеграции учащихся в общество на основе сложившихся у них социально-адаптивных форм общения и поведения.

Под влиянием психолого-педагогического воздействия происходит нормализация развития младшего школьника с умственной отсталостью и восстановление его связей с окружающей действительностью. Коррекционно-развивающая работа осуществляется в следующих направлениях:

1. Специальные занятия по развитию зрительного восприятия и организация развивающих игр и упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия, зрительного внимания, наблюдательности, остроты зрения, образных представлений; умения сравнивать, анализировать; восприятие элементов предмета и целого.

2. Работа на уроках чтения с альбомом «Визуальный тренажер», представляющее собой наглядно-действенное пособие, направленное на развитие и коррекцию зрительного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта. Цель методики – обучить ребенка способам обработки визуального материала, которые позволили бы ему эффективно воспринимать зрительную информацию разной степени сложности и обеспечить условия успешного овладения зрительными компонентами чтения.

3. Реализация на уроках по изобразительному искусству программы «Какого цвета мир?», направленной на развитие у младших школьников с нарушением интеллекта цветовосприятия и цветовоспроизведения, то есть эффективно пользоваться цветом, как главным выразительным средством живописи.

4. Для развития и стимулирования осязательных и тактильно-кинестетических функций мы применяем различные игровые средства, одним из которых является работа на световых планшетах с песком.

Рассмотрим данные направления более подробно:

Направление 1 Проведение коррекционно-развивающих занятий.

Целью данной программы является коррекция зрительно-пространственного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта

Программа позволяет: обеспечить коррекцию и развитие зрительного гнозиса младших школьников, а так же развивает их интеллектуально - волевые качества, дает возможность сформировать у детей все психические процессы и такие личностные качества, как любознательность, инициативность, ответственность, самостоятельность.

Объём программы: 12 занятий, проводимых в первой половине дня. Продолжительность одного занятия 30 минут.

Задачи программы: развитие зрительного восприятия, воображения, зрительного внимания, наблюдательности, остроты зрения, образных представлений; формирование изобразительной деятельности, умения сравнивать, анализировать; восприятие элементов предмета и целого, развитие воображения, повышение познавательной активности и интереса.

Форма работы: индивидуальная.

При составлении программы по развитию зрительного восприятия использовались программы, методические разработки и приёмы следующих авторов: И. Н. Шевляковой, Е. А. Стребелевой, Т. В. Башаевой, В. Б.

Никишиной, Л. М. Шипицыной, Л. А. Ремезовой, И. В. Ильиной, М. М. Безруких, О. В. Боровик, С. Д. Забрамной. Задания, упражнения и игры, предложенные авторами, были нами адаптированы для детей 1 класса с интеллектуальной недостаточностью.

Содержание программы коррекции и развития зрительного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта

Занятие 1. «Восприятие цвета»

1. Психогимнастика «Игра с муравьем» Направлена на напряжение и расслабление мышц ног.

2. Упражнение «Нанизывание бус» Закреплять основные цвета.

Учить чередовать предметы по цвету в определенной последовательности Бусы деревянные пластмассовые или глиняные (диам. 2см., тонкие шнуры или толстые нитки с укрепленными концами

3. Игра «Какого цвета предмет»

Учить называть цвета и оттенки Карточки с изображением предметов разного цвета.

4. Упражнение «Найди и покажи»

Учить подбирать предметы по слову, обозначающему цвет, группировать оттенки одного цветового тона Картинки с изображением предметов разных цветов и оттенков 20 шт.

5. Упражнение «Распредели картинки»

6. Итог занятия

Композиция «Наряжаем куклу» Учить ребенка выполнять задания по образцу. Развитие мелкой моторики Листы бумаги с нарисованными на них силуэтами кукол, цветные карандаши

Занятие 2. «Восприятие цвета»

1. Организационный момент.

«Разговор красок» Закреплять умения детей подбирать к цвету различные предметы Цветные карандаши

2. Игра «Собери капельки в стакан» Закреплять умение ребенка дифференцировать цвета и оттенки Кружочки цветов и оттенков, цветные стаканы

3. Упражнение «Собери полянку» Развивать зрительное восприятие, внимание, мышление. Закреплять знания основных цветов Кружочки с изображением цветов и оттенков, контурное изображение предметов

4. Игра «Бывает не бывает»

5. Итог занятия

«Радуга» Развивать зрительное восприятие, умение называть и различать цвета. Развивать мелкую моторику. Листок картона, кисти, краски

Занятие 3. Восприятие формы

1. Организационный момент. Положительный настрой ребенка на занятии

2. Упражнение «Давай познакомимся с фигурами» Познакомить с геометрической формой фигур и правильным их названием Геометрические фигуры

3. Упражнение «Какая это фигура?»

Закреплять представления о геометрических формах, упражнять в их названии Геометрические фигуры из белого картона

4. Игра «Узнай на ощупь» Развивать тактильное восприятие, логическое мышление Мешочек с фигурами

5. Упражнение «Разложи на кучки» Учить группировать геометрические фигуры по форме, отвлекаясь от цвета и величины Фигуры сделанные из картона разного цвета и размера

6. Упражнение, «Какие тут фигуры?» Развивать зрительное восприятие Карточки с изображением фигур

7. Итог занятия.

«Обведи фигуры карандашом» Развивать зрительное восприятие, ориентировку на листе бумаги. Развивать мелкую моторику пальцев рук
Тетрадь, простой карандаш

Занятие 4. «Восприятие формы»

1. Организационный момент «Назови фигуру» Развивать зрительное восприятие Геометрические фигуры из пластмассы

2. Упражнение «Найди похожие фигуры» Развивать зрительное восприятие, концентрацию внимания, умение соотнести фигуры. Карточки с изображением фигур

3. Упражнение «Выложи фигуры под предметом» Развивать зрительный гнозис, мышление предметы напоминающие форму

4. Игра «Из каких фигур нарисованы флажки» Развивать анализ и синтез, зрительное восприятие Нарисованные на бумаге флажки

5. Игра «Собери бусы» Закрепить знания о форме предметов, развивать зрительное восприятие, внимания Картинка с изображением фигур в определенной последовательности

6. Итог занятия. Игра «Сложи дом» Развивать зрительное восприятие, умение выполнять задания по образцу Фигуры из бумаги, образец с изображением дома.

Занятие 5. «Восприятие величины»

1. Организационный момент «Раскрась предмет, который меньше»
Учить вычленять размер предметов, развивать зрительное восприятие
Карточка с изображением предметов разного размера

2. Игра «Чайный сервиз» Учить подбирать предметы по парам, соответствующего размера Ига «Чайный сервиз»

3. Упражнение «Измени размер» Учить изменять размер, развивать зрительное восприятие Карточка с изображением фигур

4. Упражнение «Расставь предметы по увеличению» Развивать зрительное восприятие, логическое мышление. Развивать мелкую моторику
Карточки с изображением предметов разного размера

5. Упражнение «Расставь фигуры по размеру» Закреплять умение ребенка расставлять фигуры по размеру Геометрические фигуры разного размера

6. Итог занятия. Упражнение «Продолжи ряд» Развивать логическое мышление, зрительного восприятия, ориентировки на листе бумаги Тетрадь, карточка, карандаш

Занятие 6. «Восприятие величины»

1. Организационный момент. Игра «Веревочка» Развивать умение зрительно соотносить фигуры одного размера Фигуры разного размера

2. Упражнение «Сложи предмет» Развитие зрительного восприятия, ориентировки в пространстве Геометрические фигуры разного размера, образец с изображением животных, состоящих из геометрических фигур

3. Упражнение «Расставь предметы по уменьшению» Развивать зрительное восприятие, логическое мышление. Развивать мелкую моторику
Карточки с изображением предметов разного размера

4. Игра «Почему фигура лишняя?» Развивать умение зрительно вычленять лишний предмет по размеру Картинки с изображением фигур разного размера (по 4 шт)

5. Упражнение «Продолжи ряд» Развивать логическое мышление, зрительного восприятия, Картинка с образцом, геометрические фигуры разного размера

6. Итог занятия. Игра «Уменьшай и увеличивай» Закреплять понятие размер. Развивать мелкую моторику Карточка с предметами, карандаши

Занятие 7. «Развитие зрительного восприятия на основе предметов»

1. Организационный момент. Игра «Делай как я» Развивать зрительное восприятие, пространственную ориентацию в схеме собственного тела

2. Упражнение «Найди всех животных» Развивать зрительное восприятие, ориентировку в пространстве Карточка с наложенными изображениями животных

3. Упражнение «Кто это?» Развивать зрительное восприятие Картина с контурными изображениями животных

4. Игра «Что получилось?» Развивать зрительное восприятие, мелкую моторику пальцев рук Тетрадь, карандаши.

5. Итог занятия «Сколько птичек улетело?» Развивать зрительное восприятие Карточка с зашумленными изображениями

Занятие 8. «Развитие зрительного восприятия на основе предметов»

1. Организационный момент Положительный настрой ребенка на занятие

2. Упражнение «Кто это?» Развивать зрительное восприятие Контурные изображения предметов

3. Упражнение «Составь из деталей фигуру» Развивать зрительное восприятие, умение выполнять задания по образцу Детали, образец

4. Игра «Что перепутал художник?» Развивать зрительное восприятие Карточки

5. Упражнение «Кто это?» Развивать зрительное восприятие Контурные изображения предметов

6. Итог занятия «Сосчитай сколько ящериц» Развивать зрительное восприятие, последовательный счет Карточка с зашумленными изображениями

Занятие 9. «Восприятие пространства»

1. Организационный момент. Игра «Делай как я» Развивать зрительное восприятие, пространственную ориентацию в схеме собственного тела

2. Упражнение «Покажи где?» Развивать ориентировку на листе бумаги Карточки

3. Упражнение «Ежик и яблоко» Развивать ориентировку на листе бумаги, учить понимать пространственные предлоги Игрушки

4. Упражнение «Помоги Мише» Развивать зрительное восприятие, пространственную ориентацию на листе бумаги Картинка, тетрадь, карандаш

5. Итог занятия «Волшебные камни» Развитие ориентировки в пространстве Камни разных цветов и оттенков, баночка

Занятие 10. «Восприятие пространства»

1. Организационный момент «Волшебные камни» Развитие ориентировки в пространстве Камни разных цветов и оттенков, баночка

2. Упражнение «Покажи где?» Развивать ориентировку на листе бумаги Карточки

3. Упражнение «Посмотри и назови» Развивать ориентировку на листе бумаги, учить понимать пространственные предлоги Картина

4. Динамическая пауза «Левая и правая» Развивать ориентировку в пространстве, учить ориентироваться в схеме собственного тела

5. Упражнение «Помоги Маше» Развивать ориентировку на листе бумаги, учить ребенка действовать по инструкции Карта - схема

6. Итог занятия «Выполни по образцу» Развивать зрительное восприятие, умение выполнять задания по образцу Детали, образец для составления

Занятие 11 «Итоговое занятие»

1. Организационный момент. Положительный настрой ребенка на занятие

2. Упражнение поработаем с таблицей Развивать зрительное восприятие ориентировку в пространстве, умение называть фигуры. Развивать мелкую моторику Доска, мел, таблица.

3. Упражнение «Какой формы эти предметы?» Закреплять представления о геометрических формах, упражнять в их названии Карточки

4. Подвижная игра «Найди фигуру» Закреплять умение находить фигуры, называть их форму и цвет Фигуры сделаны из цветного картона

5. Упражнение «Волшебные камни» Развивать ориентировку в пространстве Камни разных цветов и оттенков, баночка

6. Итог занятия

Игра «Кто это?» Развивать зрительное восприятие, ориентировку в пространстве Тетрадь, карандаш

Занятие 12 «Итоговое занятие»

1. Организационный момент «Нанизывание бус» Закреплять основные цвета.

Учить чередовать предметы по цвету в определенной последовательности Бусы деревянные пластмассовые или глиняные (диам. 2см., тонкие шнуры или толстые нитки с укрепленными концами

2. Игра «Что перепутал художник?» Развивать зрительное восприятие Карточки

3. «Выполни по образцу» Развивать зрительное восприятие, умение выполнять задания по образцу Детали, образец для составления

4. Упражнение «Покажи где?» Развивать ориентировку на листе бумаги Карточки

5. Упражнение «Измени размер» Учить изменять размер, развивать зрительное восприятие Карточка с изображением фигур

6. Итог занятия

«Радуга» Развивать зрительное восприятие, умение называть и различать цвета. Развивать мелкую моторику. Листок картона, кисти, краски

Направление 2. «Визуальный тренажер».

«Визуальный тренажер» – наглядно-действенное пособие, направленное на развитие и коррекцию зрительного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта.

Цель методики – обучить ребенка способам обработки визуального материала, которые позволили бы ему эффективно воспринимать зрительную информацию разной степени сложности и обеспечить условия успешного овладения зрительными компонентами чтения.

В альбоме представлена система упражнений для обучения детей дошкольного возраста стратегиям зрительного восприятия и решениям различных мыслительных задач.

В этой связи “Визуальный тренажер” построен с учетом основных классов задач, выполняемых зрительным восприятием:

- собственно зрительные – решаемые в связи с целями восприятия;
- глазодвигательные – предполагающие выполнение того или иного движения глаз, типичные для повседневной жизни и отвечающие практическим целям;
- общеинтеллектуальные (мыслительные, мнемические, двигательные), в осуществлении которых зрительное восприятие играет значительную роль.

Альбом содержит достаточный объем наглядного материала для развития у ребенка зрительного внимания и памяти, навыков зрительного анализа и синтеза, точных следящих движений глаз и пространственной ориентации. В него включены также задания, способствующие развитию графических способностей детей.

Отличительной особенностью данной методики является разработка заданий, направленных на перекодирование зрительной информации в вербальную, т.е. называние зрительно воспринятого материала.

В соответствии с программой целенаправленного формирования зрительного восприятия «Визуальный тренажер» включает набор последовательно усложняющихся по определенным параметрам стимулов, серии заданий, специально разработанных для формирования различных компонентов зрительного восприятия, которые составляют основу навыков чтения. От серии к серии предусмотрено усложнение заданий и стимульного материала.

Методика занятий с «Визуальным тренажером» применялась на индивидуальных занятиях и уроках чтения.

Комплекс упражнений на основе альбома «Визуальный тренажер» направлен:

- на всестороннее развитие зрительного восприятия младшего школьника с нарушением интеллекта;
- развитие зрительного восприятия и узнавания;
- развитие цветового гнозиса;
- развитие концентрации и переключения произвольного зрительного внимания;
- профилактика и коррекция оптических нарушений чтения и письма.

Альбом содержит задания, рассчитанные на различные стратегии, и дает возможность организовать обучение с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Иллюстративный и дидактический материал разбит на блоки, каждый из которых направлен на формирование сторон зрительного восприятия:

Упражнения первого блока – «Учимся смотреть и видеть» – обеспечивают формирование у ребенка гностических (познавательных) зрительных функций: зрительное разделение целостного объекта на части

(зрительный анализ) и объединение частей в целое (зрительный синтез); нахождение главных и второстепенных признаков в изображении и установление связей между ними.

Вначале в основе восприятия ребенка преобладает процесс детального ознакомления с малознакомым объектом (сукцессивное узнавание).

Задания второго блока – «Учимся следить глазами» – направлены на формирование моторных зрительных функций: упорядоченного, целенаправленного перемещения взгляда по объекту восприятия для обнаружения и рассмотрения его деталей. Цель методики – последовательное развитие серийных движений глаз, требующих не единичного перемещения взора, а целой серии таких действий, например: поиск выхода из лабиринта, нахождение точки на схеме по заданным координатам или маршруту. На основе серийных движений глаз осуществляются и глазомерные операции.

Третий блок упражнений – «Учимся ориентироваться в пространстве» – направлен на формирование зрительно-пространственных представлений, т.е. представлений о системе координат: “сверху – снизу”, “спереди – сзади”, “слева – справа”.

Формирование зрительно-пространственного восприятия проходит ряд последовательных этапов. В этот блок вошли также задания по развитию зрительно-моторных координации, предполагающих выработку сочетанных движений руки и глаз.

Четвертый блок составили упражнения по развитию памяти посредством увеличения объема зрительно запоминаемых объектов, сохранения последовательности и точности при воспроизведении изображений, фиксации их в долговременной памяти.

В каждый блок включены задания по развитию ассоциативного мышления, памяти, внимания и графические задания, требующие оперирования зрительными объектами в умственном плане.

Некоторые задания могут быть использованы как эффективный способ выработки связи между зрительными образами и речью.

Направление 3. Развитие восприятия цвета посредством живописи

Ребенок, осваивая окружающий мир, должен овладеть определенными эталонами цвета и систематизировать то, что видит, и то, с чем взаимодействует. Чем определеннее выбор эталонов цвета (зеленая трава, синее море, желтое солнце, красный цветок и т. д.), тем дольше ребенок по мере взросления будет находиться в пределах «детского восприятия». И наоборот, чем шире и вариативнее набор цветовых сочетаний, тем шире возможность выбора, тоньше анализаторные свойства восприятия.

Развитию чувства цвета помогают уроки живописи. Непосредственное соприкосновение с краской, сравнение цвета краски с окружающими предметами и природой, получение оттенков при помощи белил и воды, смешение красок для получения нового цвета - все это процессы, в которых для детей много приятных ощущений. Давая учащимся возможность почувствовать всю цветовую прелесть окружающего мира через свое личное восприятие, занятия по живописи помогают им становиться духовно богаче, щедрее душой, развивают художественный вкус, творческое воображение и способность смотреть на мир глазами юного художника.

Программа развития цветовосприятия «Какого цвета мир?» направлена на развитие у ребенка способности смотреть на мир глазами художника, на воспитание нравственного отношения к миру путем эстетического развития, на формирование художественно-творческих способностей младших школьников посредством развития цветовосприятия.

Цель программы – развитие у детей цветовосприятия и цветовоспроизведения, воспитание у них способности эстетически воспринимать окружающий мир, свободно общаться с цветом, выражая свои

чувства, мысли и эмоции, то есть эффективно пользоваться цветом, как главным выразительным средством живописи.

Задачи программы:

- дать понятие об основах цветоведения (основных и составных, тёплых и холодных цветах) через сказку;
- сформировать навыки использования трех первичных цветов;
- открыть связь цвета с настроением;
- приобрести навыки смешивания красок;
- дать понятие о цветных и не цветных красках;
- создать атмосферу игры.

Тематическое планирование по программе «Какого цвета мир?»

№ Урока	Тема урока	Пояснение
1	«Королевство Красок»	Знакомство со своими акварельными красками. Правила пользования кистью. (Ребята должны представить, как краски бегают на переменке, и изобразить это)
2	«Злая колдунья Черная Краска»	Понятие об основных цветах и правилах смешивания. (Сказка о том, как злая волшебница Черная Краска украла все Краски у ребят, оставив только три, а дети начали смешивать эти Краски между собой и получать новые цвета)
3	«Волшебная радуга»	Понятие о составных цветах. Правила смешивания. (Продолжение «Сказки о трех волшебных Красках» Изображение радуги при помощи 3-х основных цветов и 4-х, полученных при смешивании.)
4	«Детский сад в Королевстве»	Получение новых цветов. Правила смешивания. (Дети смешивают между собой любые два цвета, а

	Красок».	получая новый цвет, превращают его в воспитанника детского сада. Композиция листа оформляется как детсадовская площадка).
5	«Разноцветная сказочная страна».	Цвет и характер. Цвета в природе и на картине. (Изображение Разноцветной страны, Краски и ее домика).
6	«Сказочный город Ультраморине».	Знакомство с тёплыми и холодными цветами. (Сказка о Синей планете, Синем тумане, окружающем планету. городе Ультрамарине, грустных синепланетянах, которые не видели теплых цветов, а так же о двух звездочках Красной и Желтой, освещавших планету и решивших помочь синепланетянам).
7	«Волшебное превращение мрачной пещеры»	Дружба с чёрной краской. Коллективная работа. (Сказка о том, как Черная краска пачкала домики Красок, вредничала, а Краски решили с ней подружиться и расписали ее мрачную пещеру).
8	«Зима в Королевстве Красок»	Знакомство с белой краской. Понятие «оттенки» (Сказка о том, как в разноцветной стране красок появилась Белая краска и все преобразила.)
9	«Царство Серых оттенков».	Понятие «не цветные краски». (Сказка о том, как Краски попали в Серое царство и познакомились со светлыми и темными оттенками).

Направление 4. Развитие зрительного-пространственного восприятия посредством песочной терапии на световых планшетах с песком

Песочная терапия на сегодняшний день является одним из наиболее эффективных коррекционных подходов в работе с особым ребёнком: дети

результативнее воспринимают формы, цвета, величины, а также расширяется спектр тактильных ощущений.

Темная и светлая сенсорная комнаты оборудованы специальным световым столом с песком и подсветкой, которые активно используем на занятиях.

Для развития и стимулирования осязательных и тактильно-кинестетических функций мы применяем различные игровые средства, одним из которых является работа на световых планшетах с песком.

В этих играх хорошо развивается осязание, которое позволяет ребенку познать признаки и свойства окружающего мира. Осязание позволяет исследовать, сравнивать, позволяет лучше познать мир.

Занятия по формированию зрительно-пространственного восприятия с помощью светового планшета проводились в индивидуальной и подгрупповой (2-4 ребенка) форме 1 раз в неделю.

Песок – это естественная среда для ребенка не только для игры, но и обучения. Иными словами, использование песочницы в педагогическом процессе дает комплексный образовательный, терапевтический эффект.

Целью программы является: использование элементов песочной терапии, обеспечивающих развитие зрительно-пространственного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта

Задачи:

- коррекция мелкой моторики;
- развитие координации движений, снятие мышечного напряжения;
- развитие пространственной ориентировки, чувства ритма;
- развитие ручной умелости, глазомера, аккуратности, внимания;

Реализация программы происходит через три этапа:

1 этап: Знакомство с песочной страной;

Цели:

Пробуждение интереса к занятиям с песком;

Развитие моторики рук, тонких тактильных ощущений;

2 этап: Путешествие по песочной стране

Цели:

Развитие познавательных процессов;

Совершенствование координации движений, мелкой моторики, ориентации в пространстве.

Создание композиций на песке;

Проговаривание действий с песком;

Занятия проводятся 2 раза в неделю по 30 минут.

Тематическое планирование занятий на световом планшете с песком.

№ Урока	Тема занятия	Цель занятия
1	«Волшебный мир песка»	Развивать умение показывать рукой направления пространства с точкой отсчета от себя: направо — налево, вверх — вниз, вперед — назад. Учить ориентироваться на световом планшете
2	«Играй – город» - мир игр на песке»	Развивать чувство композиции, чувство фактурности, используя приём «Кулачок» и другие.
3	«В гостях у Песочной феи»	Познакомить с приёмом синхронных движений обеих рук по песку
4	«Оазис»	Учить рисовать двумя руками симметричные изображения предметов на световом планшете
5	«Путешествие в пустыню»	Учить направлять движения пальцев рук в микропространстве, ориентируясь по схеме пути. Словесно обозначать направления, начерченные на схеме пути.
6	«Птичий двор»	Совершенствовать технику рисования двумя

		руками
7	«Построим дом на песке»	Обучение рисования песком с использованием приёма «Зазеркалье» одной рукой.
8	«Преобразование песочной страны»	Закреплять умения использовать различные техники рисования на песке при создании сюжетных картин (по замыслу).

После обучения детей манипуляциям с песком можно переходить к сюжетному рисованию. Можно рисовать природные ландшафты: реки, озера, моря, горы, долины, по ходу объясняя сущность этих явлений. Так, постепенно дети получают информацию об окружающем мире и принимают участие в его создании. Все песочные картины хорошо сопровождать рассказами педагога. При этом дети манипулируют деревьями, животными, транспортом и даже домами.

3.2. Анализ эффективности коррекционно-развивающей программы по формированию зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта

Проведем анализ динамики показателей зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта по показателям: восприятия цвета, восприятия формы, зрительного, целостного восприятия в двух группах детей с нормальным развитием и детей с нарушением интеллектуального развития.

Показатели динамики восприятия цвета детей младшего школьного возраста в норме и с нарушением интеллекта после проведения коррекционно-развивающей работы представлены на рис.1.

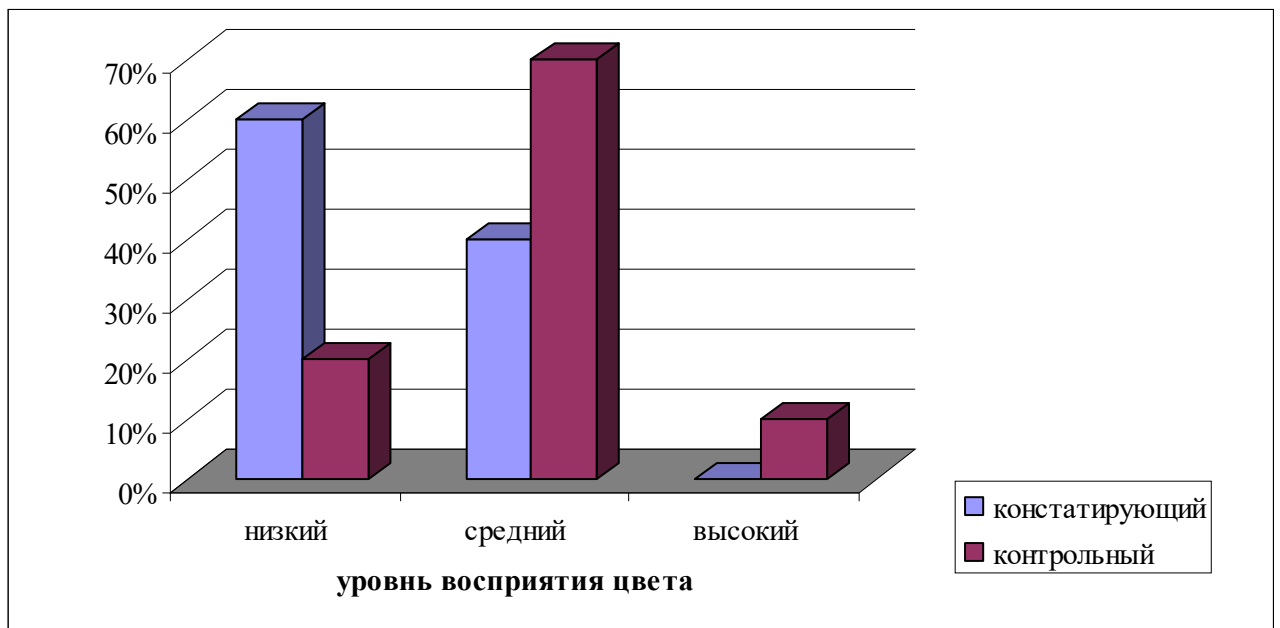


Рис.1. Динамика уровня развития восприятия цвета детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта(по Е.А. Стребелевой)

Согласно представленным данным на рис.1. можно сделать вывод о положительной динамике. На контрольном этапе исследования большинство младших школьников с нарушением интеллекта имеют средний уровень восприятия цвета (70% детей). Следовательно младшие школьники сличают все основные цвета, способны выделить по слову два - три цвета, но не называют.

Основным отличием по показателям на констатирующем и контрольном этапах является наличие высокого уровня развития восприятия цвета. Так, после проведения коррекционно-развивающей работы 10% детей имеют высокий уровень развития восприятия цвета - выделяет цвет по слову - названию, может назвать все или почти все предложенные цвета. На 40% снизилось количество детей с нарушением интеллекта, имеющих низкий уровень восприятия цвета, которые не могли после обучения выделить цвет по слову – названию.

Рассмотрим динамику зрительного восприятия в группе младших школьников с нарушением интеллекта по тесту М. Фростик.

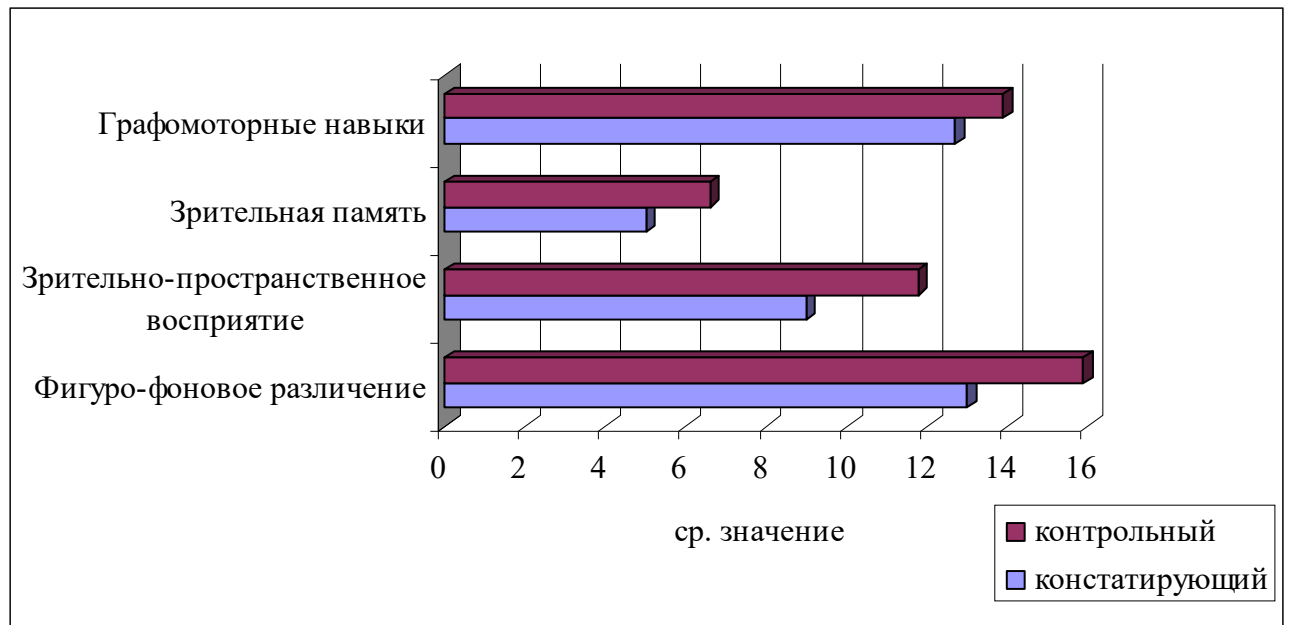


Рис.2. Динамика показателей зрительного восприятия детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на контрольном этапе исследования

У младших школьников с нарушением интеллектуального развития по показателям зрительного восприятия: фигуро-фоновое различение, зрительно-фоновое восприятие и зрительная память на контрольном этапе исследования представлен средний уровень.

По всем показателям произошла положительная динамика.

В основном все дети справились с заданием субтеста №1. Среднегрупповой показатель по показателю фигуро-фоновое различения - 15,9, что соответствует среднему уровню.

Большинство младших школьников с нарушением интеллекта имеют средний уровень (60% младших школьников), выше среднего выявлено у

10% детей, 40% детей имеют уровень ниже среднего. Следует отметить, что низкий и высокий уровни фигури-фонового различения не выявлен.

Таким образом, на контрольном этапе снизилось количество нарушений предметности и структурности восприятия.

Показатель зрительно-пространственного восприятия 11,8 балла субтеста 2 свидетельствуют о преобладании среднего уровня.

На контрольном этапе исследования в группе детей с нарушением интеллектуального развития уровень развития зрительно-пространственного восприятия в основном средний – данный уровень выявлен у 80% детей, остальные 20% детей имеют уровень ниже среднего. Следует отметить, что показатель уровня ниже среднего снизился на 20%. Уровни выше среднего, очень высокий и очень низкий в данной группе не выявлены.

Таким образом, выявленные показатели зрительно-пространственного восприятия свидетельствуют о положительной динамике и улучшении ориентировки в пространстве младших школьников с нарушением интеллекта.

Показатель зрительно-пространственного восприятия и графомоторных навыков остался по прежнему на уровне ниже среднего (показатель 13,9), хотя показатель незначительно изменился. На контрольном этапе исследования количество младших школьников с нарушением интеллекта школьников имеют средний уровень и уровень развития ниже среднего (распределение по уровням по 50% детей). Но следует отметить, что после проведения коррекционно-развивающей работы отсутствуют дети, имеющие очень низкий уровень развития зрительно-пространственного восприятия и графо-моторных навыков. Уровень выше среднего и высокий не выявлены.

Следовательно, можно сделать вывод о положительной динамике зрительно-пространственного восприятия и графо-моторных навыков,

однако присутствуют затруднения в ориентировке в пространстве – вправо- и влево-ориентации, что отрицательно сказывается на графическом навыке.

Общий средне-групповой балл (48,2 баллов) теста М. Фростик свидетельствует о преобладающем уровне зрительного восприятия в группе детей с нарушением интеллектуального развития ниже среднего.

Необходимо отметить, что детям с нарушением интеллектуального развития на контрольном этапе исследования требовалось меньше времени на выполнение заданий, чем при выполнении заданий на констатирующем этапе исследования.

Таким образом, можно сделать вывод о положительной динамике развития зрительного восприятия у детей с нарушением интеллектуального развития: снизилось количество нарушений предметности и структурности восприятия, младшие школьники в меньшей степени затрудняются в ориентировке в пространстве вправо- и влево- ориентации.

Рассмотрим динамику целостного восприятия у детей младшего школьного возраста после проведения коррекционно-развивающих мероприятий. Основная динамика представлена на рис.3.

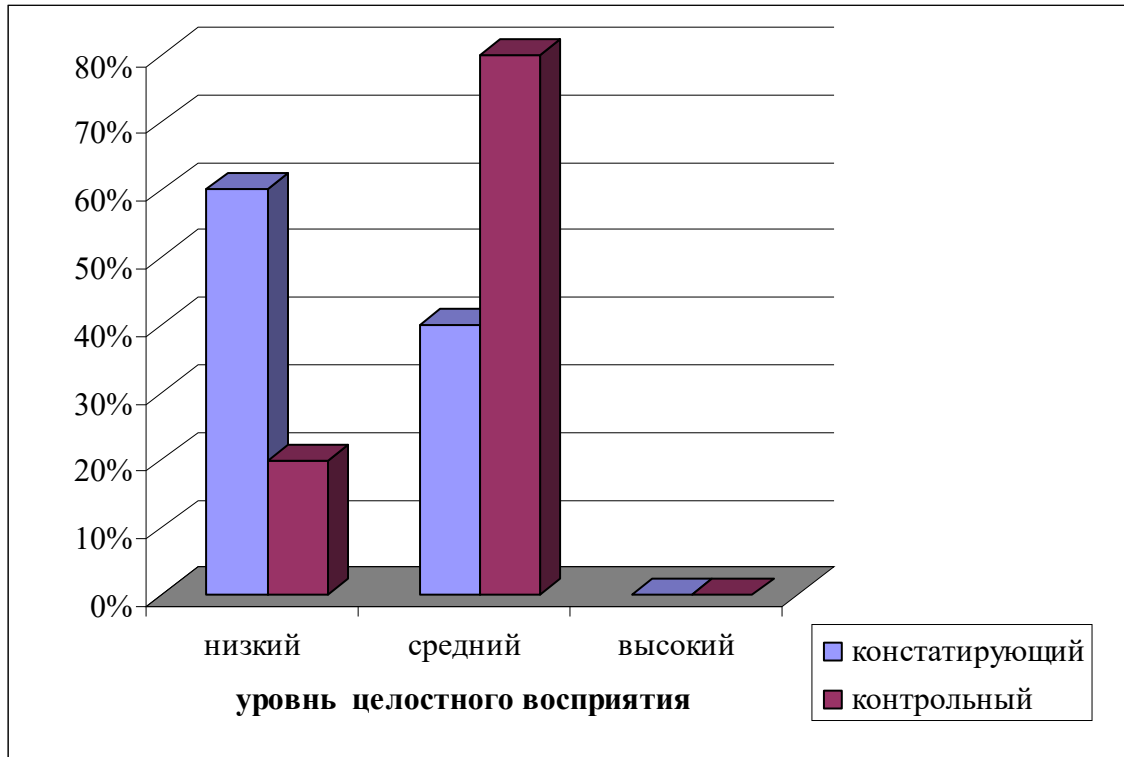


Рис.1. Динамика уровня развития целостного восприятия предметной картинки детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта (по С.Д. Забрамной)

На контрольном этапе исследования большинство младших школьников с нарушением интеллекта (80% детей) имеют средний уровень развития целостного восприятия: они принимают и понимают цель задания, выполняют методом перебора вариантов, после обучения переходят к методу целенаправленных проб, 210% детей с нарушением интеллектуального развития принимают задание, но условия задания не понимают, действуют хаотически, после обучения не переходят к

самостоятельному способу выполнения, т.е. имеют низкий уровень развития целостного восприятия, что свидетельствует о его нарушении.

Таким образом, проведя сравнительный анализ развития зрительного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта на констатирующем этапе исследования и после проведения коррекционно-развивающих мероприятий по разработанной нами программе позволяет сделать вывод о положительной динамике в развитии зрительно-пространственных показателей зрительного восприятия.

Снизилось количество нарушений по свойству предметности - младшие школьники в большей степени могут узнавать предмет в непривычном ракурсе, не всегда узнают и смешивают сходные по начертанию буквы и элементы букв, снизилось нарушение целостности восприятия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вопросы развития и формирования зрительно-пространственного восприятия у детей дошкольного возраста занимают значительное место в исследованиях психологов, педагогов и других специалистов, решающих проблемы воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Развитие восприятия в старшем дошкольном возрасте продолжается по трем основным направлениям, расширяются и углубляются представления детей, соответствующие общепринятым сенсорным эталонам. Все стороны развития восприятия в этом возрасте включают использование наглядно-образного мышления, поэтому и само восприятие сливается с пониманием, определением значения воспринимаемых предметов и их свойств, их отношения к другим предметам и свойствам.

Проблема выявления особенностей восприятия выступает как основная не только у нормально развивающихся детей, но и у детей имеющих проблемы в развитии. Дефекты восприятия детей с нарушением интеллектуального развития отрицательно влияют на всю познавательную деятельность ребёнка.

Целью исследования являлось исследование особенностей зрительного восприятия детей младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Проведенное нами исследование позволило определить уровень сформированности зрительно-пространственного восприятия у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития и соотнести их уровнем развития восприятия детей с нормальным развитием.

Как показало наше исследование, у детей с нормальным развитием и с нарушением интеллектуального развития 5-7 лет успешность выполнения тестов на развитие зрительно-пространственного восприятия определяется уровнем их когнитивного развития.

Исследованием были установлены следующие особенности сформированности восприятия у детей с нарушением интеллектуального развития: низкий уровень развития восприятия - необходимость более длительного периода времени для приема и переработки сенсорной информации; не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; неполноценность тонких форм зрительного восприятия; недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства.

Проблемы в развитии проявляются у данных детей не только в темпе, но и в снижении объема восприятия, в его неактивности и недифференцированности.

Учитывая теоретические данные ведущих психологов и полученные данные нашего эксперимента можно сказать, что наша гипотеза, о том, что у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития будет наблюдаться недостаточная сформированность различных компонентов восприятия в сравнении с детьми с нормальным психическим развитием подтвердилась.

Различия между детьми с нарушением интеллектуального развития и их, нормально развивающихся сверстников становится всё более выраженным по мере усложнения объектов.

Таким образом, восприятие, оставаясь управляемым, осмысленным, интеллектуальным процессом, позволяет глубже проникнуть в окружающее и познать более сложные стороны действительности. Без сомнения дети с нарушением интеллектуального развития, в сравнении с дошкольниками в норме, имея низкий уровень развития восприятия, нуждаются в коррекционной работе, которая требует привлечения разнообразных приёмов и методов.

Нами выделены три важнейших блока в развитии и коррекции зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта:

- развитие зрительных функций (острота зрения, поля зрения и др.) с использованием специально организованной зрительной стимуляции;
- развитие и коррекция таких свойств восприятия, как целостность, предметность, константность, осмысленность с использованием наглядно – действенных и наглядно – образных методик;
- развитие и коррекция интеллектуального компонента зрительного восприятия, с использованием вербализованных методик.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в следующих направлениях:

1. Специальные занятия по развитию зрительного восприятия и организация развивающих игр и упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия, зрительного внимания, наблюдательности, остроты зрения, образных представлений; умения сравнивать, анализировать; восприятие элементов предмета и целого.

2. Работа на уроках чтения с альбомом «Визуальный тренажер», представляющее собой наглядно-действенное пособие, направленное на развитие и коррекцию зрительного восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта. Цель методики – обучить ребенка способам обработки визуального материала, которые позволили бы ему эффективно воспринимать зрительную информацию разной степени сложности и обеспечить условия успешного овладения зрительными компонентами чтения.

3. Реализация на уроках по изобразительному искусству программы «Какого цвета мир?», направленной на развитие у младших школьников с нарушением интеллекта цветовосприятия и цветовоспроизведения, то есть эффективно пользоваться цветом, как главным выразительным средством живописи.

4. Для развития и стимулирования осязательных и тактильно-кинестетических функций мы применяем различные игровые средства, одним из которых является работа на световых планшетах с песком.

В результате проведенной коррекционно-развивающей работы произошли следующие положительные изменения в развитии зрительного восприятия младших школьников с нарушением интеллекта:

1. Совершенствование зрительного гнозиса у детей с отклонениями в развитии
2. Улучшение показателей зрительного восприятия отдельных свойств предметов и явлений: формы, цвета, величины, пространства.
3. Повысилась способность функционального объединения отдельных свойств и в результате формируется целостный образ предмета или явления.
4. Младшие школьники с нарушением интеллекта способны выделять отдельные предметы и их свойства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агранович З. Е. Развитие зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса) у младших школьников и младших школьников. – М.: Детство-Пресс, 2003. – 40 с.
2. Алиева Н. З. Физика цвета и психология зрительного восприятия. – М.: Академия, 2008. - 108 с.
3. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей./ Психология ощущений и восприятия. - М: ЧеРо, 2002. С. 202-286
4. Астапов В. М., Микадзе Ю. В. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. СПб, 2001. – 403 с.
5. Башаева Т. В. Внимание, восприятие, память, мышление, речь, воображение. Диагностика, тесты, упражнения для детей 4-7 лет. – М.: Академия Развития, 2008. - 208 с.
6. Безруких М.М., Терехова Н.Н. Особенности развития зрительного восприятия у детей 5-7 лет.//Физиология человека, 2009.-N 6.-С.37-42.
7. Вайзман Н.П. Психомоторика детей-олигофренов. - М.: Педагогика, 1976
8. Венев И.Д. Развитие восприятия цвета в дошкольном детстве.// Вопросы психологии. 1998. - №6, С. 24-29
9. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М., 2003. – 198 с.
10. Войлокова Е.Ф. Сенсорное воспитание детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью в условиях специального дошкольного учреждения: Автореф. дис. .. канд. пед. наук.-СПб., 1999.
11. Вопросы психологии познавательной деятельности школьников и студентов : Межведомственный сборник научных трудов / И.Л. Баскакова и др. - М., 1988.

12. Выгодская Г.Л. Соотношение между осмыслением инструкции и выполнением действий у умственно отсталых школьников //Умственное развитие учащихся вспомогательной школы /Под ред. Ж.И.Шиф. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.-С. 53-61.
13. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. -М.: Педагогика, 1984. -Т.4. -С. 244-268.
14. Головина Т.Н Развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков //Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе. М., 1980. - 176 с.
15. Головина Т.Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. М., 1994.
16. Дети с нарушениями развития. Хрестоматия. – М: Прогресс, 1995.- 387с.
17. Дмитриев А.А. Педагогические основы коррекции двигательных нарушений у учащихся вспомогательных школ в процессе физического воспитания.: Автореф. дис.....д- а пед. наук. - Красноярск, 1989. - 33 с.
18. Дошкольное воспитание аномальных детей. / Под ред. Л.Н.Носковой. -М.: Просвещение, 1993. -224с.
19. Ерёмина А.А. К проблеме обучения детей младших школьников с глубокой умственной отсталостью продуктивной деятельности //Дефектология: современные проблемы обучения и воспитания. - СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 1994. - С. 72-73.
20. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. - М.: Новая школа, 1998.
21. Забрамная С.Д., Левченко И.Ю., Добровольская Т.А. и др Психолого-педагогическая диагностика./ Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамноной. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с.

22. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. — М.: МПСИ, 2000. — 608 с.
23. Иванов Е.С., Шипицина Л.М. Этиопатогенез нарушений поведения у учеников вспомогательных школ //Дефектология. - 1988. - № 1. - С.23-33.
24. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Развитие пространственного восприятия у детей 6-8 лет. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. - 80 с.
25. Лубовский В.И. Специальная психология. - М., 2003.
26. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. -М.: АРКТИ, 2000. -204с.
27. Маллер А.Р. Состояние и тенденция развития обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей //Дефектология. - 1994. - № 3. - С. 28-34.
28. Матасов Ю. Т. Развитие мышления умственно отсталых детей: Авто-реф. дис. ...д-ра психол. наук. - СПб., 1997. - 38 с.
29. Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ /Под ред. Ж. И. Шиф. М., 2005. — 193 с.
30. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они дети с отклонениями в развитии. М., 1998.
31. Проблемы психологии восприятия: традиции и современность / отв. ред. В.А. Барабанщиков. - М.: Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, 2005.
32. Психология умственно отсталых школьников. Учебное пособие, часть I, II / Под ред. Петровой В.Г, Беляковой И.В. — М.: Академия, 2002. — 160 с.
33. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / Под ред. Е.А.Стребелевой. — М.: Просвещение, 1998. — 267 с.

34. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
35. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. – М.: Просвещение, 1999. – 224 с.
36. Стребелева Е.А. Развитие основных функций речи у умственно отсталых младших школьников в процессе формирования наглядно-действенного мышления //Дефектология: современные проблемы обучения и воспитания. СПб.: Образование, 1994, СП 1-112.
37. Фарбер Д.А., Бетелева Т.Г. Формирование системы зрительного восприятия в онтогенезе.// Физиология человека, 2005.-N 5.-С.26-36.
38. Цикото Г.В. Коррекционная работа с детьми-имбецилами младшего возраста //Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью. - М., 1976. - С. 158-168 с.

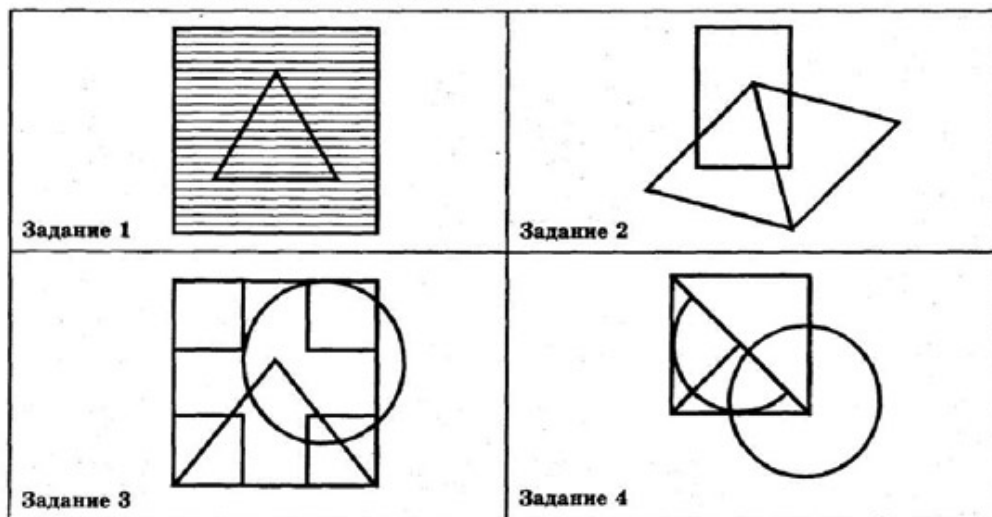
Приложение 1

Бланк ответов к комплексному тесту М. Фростик

фигуро - фоновое различение

Субтест 1

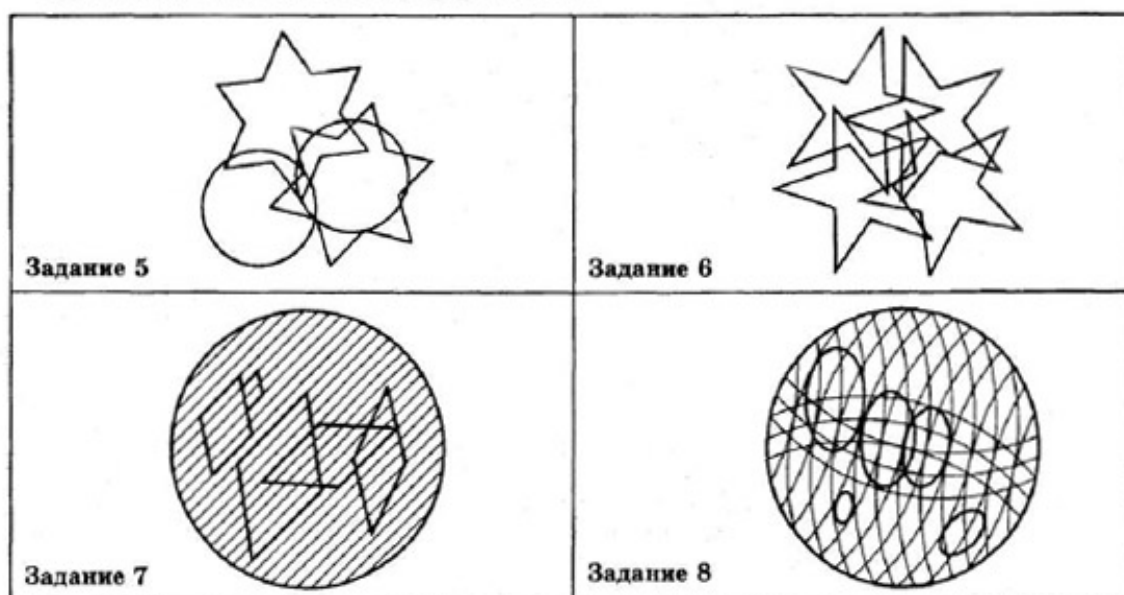
Внимание! Увеличить лист до формата А-4.



фигуро - фоновое различение

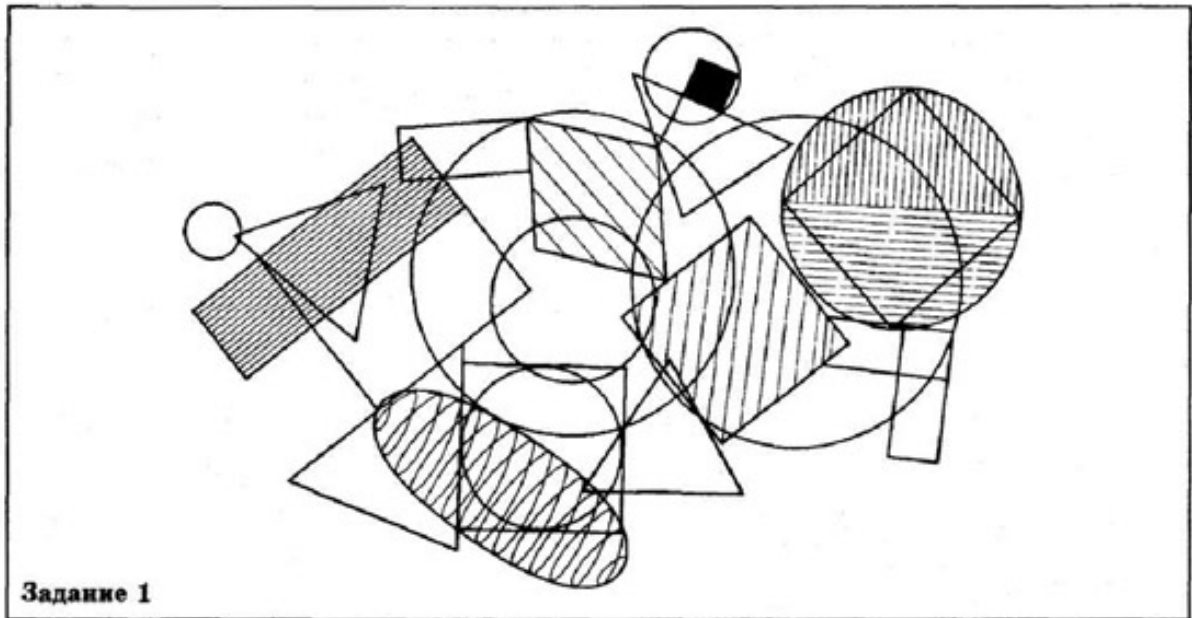
Субтест 1

Внимание! Увеличить лист до формата А 4.



Зрительно - пространственное восприятие
Субтест 2

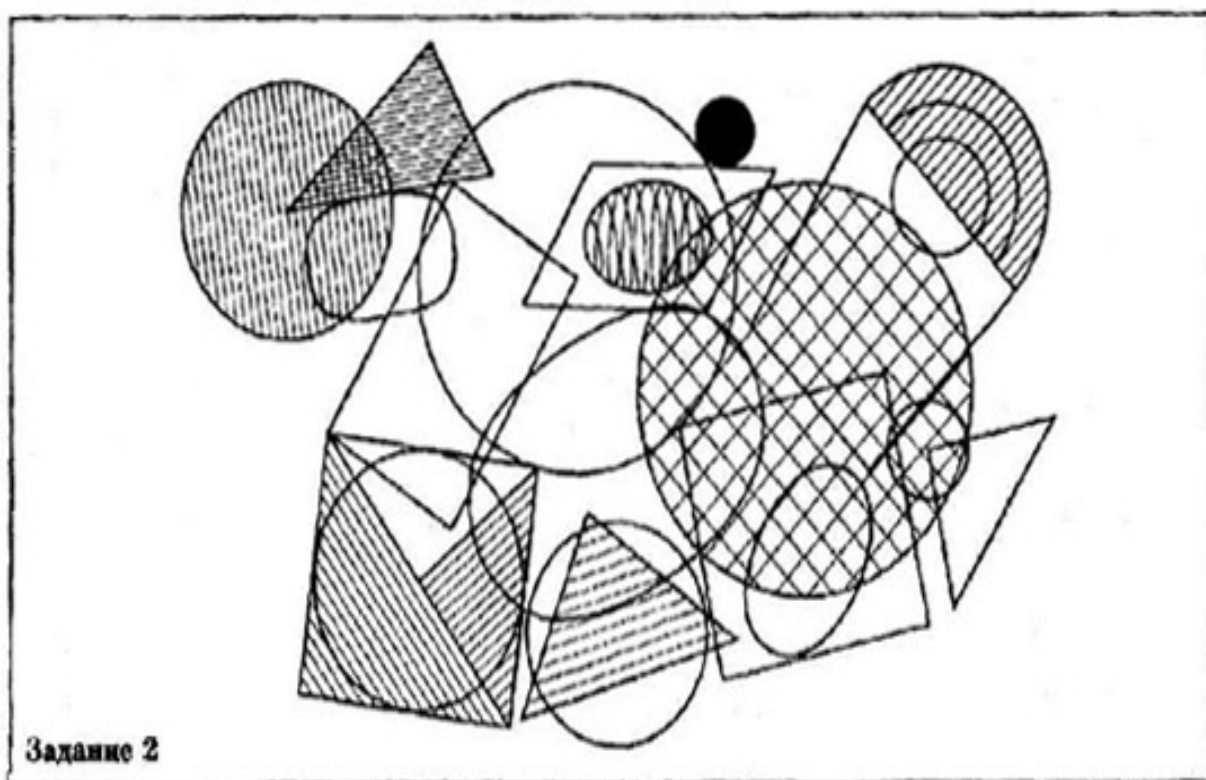
Внимание! Увеличить лист до формата А-4.



зрительно - пространственное восприятие

Субтест 2









Внимание! Увеличить лист до формата А-4.



зрительное восприятие и зрительная память

субтест 3


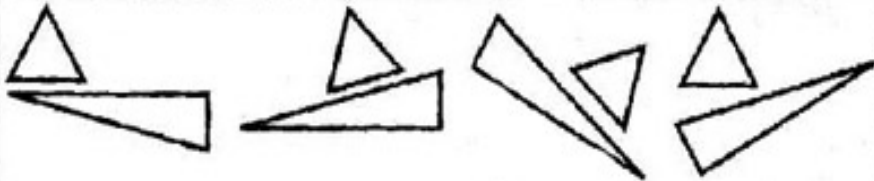

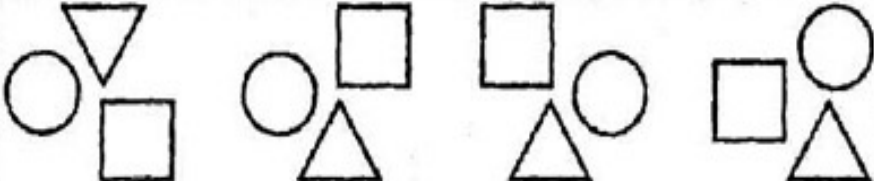
Внимание! Увеличить лист до формата А-4.

<p>Задание 1</p> 	
<p>Задание 2</p> 	
<p>Задание 3</p> 	
<p>Задание 4</p> 	

зрительное восприятие и зрительная память

Субтест 3

Внимание! Увеличить лист до формата А-4.

<p>Задание 5</p> 	
<p>Задание 6</p> 	
<p>Задание 7</p> <p>П</p>	<p>Н Т Г П И О</p>
<p>Задание 8</p> <p>У</p>	<p>К И У М Х Л</p>

зрительное восприятие и графо - моторные навыки

Субтест 4

Внимание! Увеличить лист до формата А-4

Задание 1	
Задание 2	
Задание 3	
Задание 4	



Приложение 2



Бланк ответов к методике С.Д. Забрамной «Коробка форм» или «Почтовый ящик»



Приложение



Блок I. Учимся смотреть и видеть.


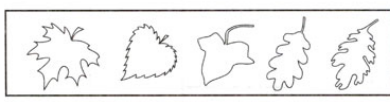
Учимся смотреть и видеть I



6.  

7.  

8.  



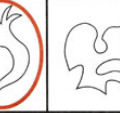



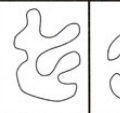
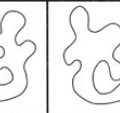









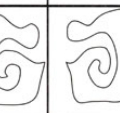



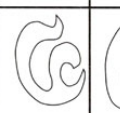



9.  

10.  

11.  

Учимся смотреть и видеть I

12. Рассмотрите первую фигуру в каждом ряду. Найдите такую же и обведите её карандашом.

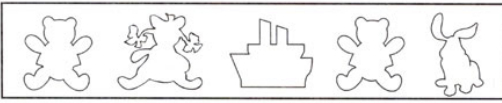
				
				
				
				
				

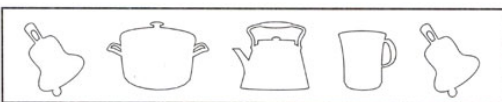
Учимся смотреть и видеть I

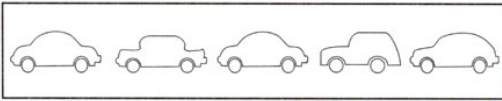
13.


А	А	<i>А</i>	А	А (circled)	<i>А</i>
К	<i>К</i>	К	К	К	<i>К</i>
Р	<i>Р</i>	Р	Р	Р	<i>Р</i>
М	М	<i>М</i>	М	М	<i>М</i>
У	У	<i>У</i>	У	<i>У</i>	У
Я	Я	<i>Я</i>	Я	Я	<i>Я</i>
Ж	<i>Ж</i>	Ж	<i>Ж</i>	Ж	Ж


Учимся смотреть и видеть I


7. 

8. 

9. 

10. 

11. 

12. 

Блок II. Учимся следить глазами.

Учимся следить глазами II

3. Какое яблоко достанется каждой зверушке?



4. Назови всех насекомых. На какой подсолнух сядет каждое из них?



II Учимся следить глазами

5. Проследи за верёвкой только глазами: к какому колышку привязан телёнок?



II Учимся следить глазами

8. В каждом рисунке соедини буквы так, чтобы получилось слово. В этом тебе поможет первый рисунок.



9. Вставь в пустые клеточки буквы из таблички. Начало каждого слова обозначено ●. Прочитай то, что у тебя получилось. Огадай загадку.

Ч	Ё	Р	В	Я	Н	Н	О	А	Ш
Й	Ы	Н	Е	Р	Е	Д	Й	Б	К
И	В	А	Ш	К	А	В	Р	У	Е

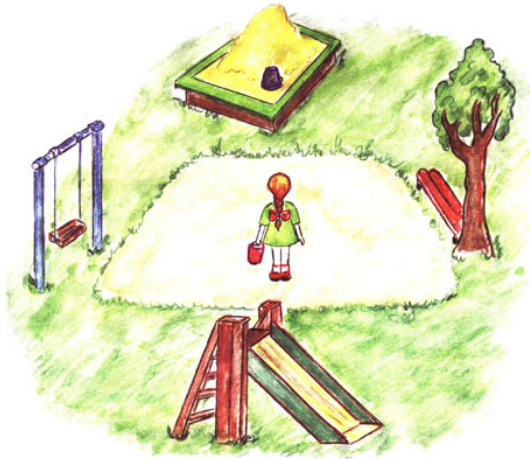


Блок III. Учимся ориентироваться в пространстве

Учимся ориентироваться в пространстве III

3. Рассмотрите картинку. Назовите, что находится: перед девочкой; позади неё; слева, справа от неё.

А если она повернется так, как показано на рисунках 1, 2 и 3? Как тогда будут расположены предметы по отношению к девочке?



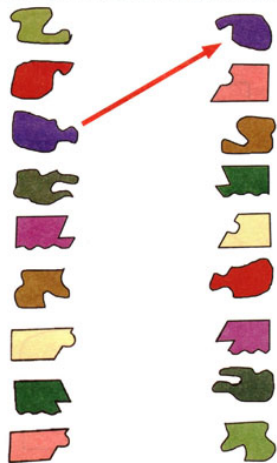
Учимся ориентироваться в пространстве III

5. Рассмотрите картинку. Кто сидит на дереве? Назовите всех, кто сидит на верхних ветках. Кто сидит справа от удава? Слева от него? Кого видит попугай справа от себя?

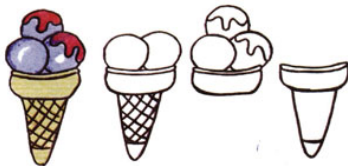


Учимся ориентироваться в пространстве III

5. Найдите половинки, которые подходят друг другу, и соедините их стрелками.

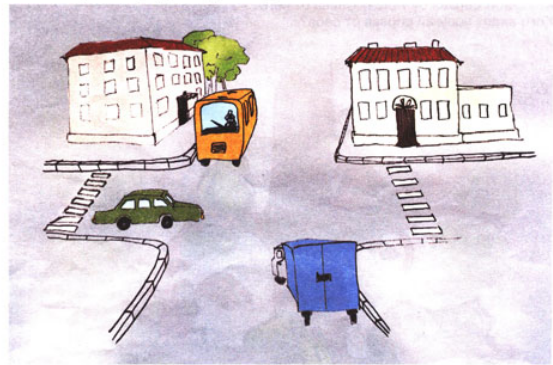


Дорисуй так, чтобы все картинки стали одинаковыми, и раскрась их.



III Учимся ориентироваться в пространстве

6. Грузовик поворачивает налево. Автобус и автомобиль — направо. Покажи стрелками, куда поедет каждый из них.



На какой доске пирамидки расположены точно так же, как на предыдущей странице? Отметь её галочкой. Проверь себя.

