Дипломная работа

Особенности зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи

Введение

Актуальность темы данной работы обусловлена необходимостью знаний об особенностях психического развития детей с нарушениями речи для эффективной коррекционно-педагогической и психокоррекционной работе с детьми. Также данная тематика обусловлена тем, что многие исследования указывают на тесную связь восприятия с речью.

Проблема достаточно разработана в логопедии и специальной психологии, ей занимались такие исследователи, как Адрущенко Т.Ю., Бондаренко А.А., Городилова В.И., Кудрявцева М.З., Жинкин Н.И., Корнев А.Н., Левина Р.Е., Никашина Н.А., Павлова А.А., Филичева Т.Б. Чиркина Г.В. и др., однако анализ научно - исследовательской литературы выявил значительное число «белых» пятен, которые нуждаются в дополнительном анализе.

Восприятие - это отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств, и ощущения, обобщенные с понятиями, простейшая из свойственных только человеку форм психического отражения объективного мира в виде целостного образа.

Предмет восприятия зависит от многих, преимущественно психических, факторов. При нормальном развитии ребенка восприятие в дошкольном возрасте становится более произвольным, осмысленным, целенаправленным, анализирующим. У детей с речевыми расстройствами часто возникают патологии восприятия. Известно, что восприятие активно развивается в первые годы жизни ребенка, подготавливая почву для формирования психических процессов более высокого порядка, в том числе речи.

Речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению.

Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь расширяет представления ребенка об окружающей жизни. Овладение ребенком речью в определенной степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

Речь же, в свою очередь, перестраивает процесс восприятия, поднимая его на более высокий уровень - обобщенности и категоризации. Это дало возможность предположить, что у детей дошкольного возраста несформированность речи может быть связана с дефектами зрительного восприятия и зрительных предметных образов, так как ведущим анализатором, сложной нервно-рецепторной системой, воспринимающей 80% всей поступающей информации, является зрение.

Человеческий глаз - это воспринимающий, отражающий и анализирующий орган, функциональная деятельность которого в сочетании с другими видами восприятия (слуховое, обонятельное, осязательное, двигательно-тактильное) становится основой развития познания.

Роль зрительного анализатора в психическом развитии ребенка велика и уникальна. Нарушения его функции вызывают у ребенка значительные затруднения в познании окружающей действительности, сужает общественные контакты, ограничивает пространственную ориентировку, возможности заниматься многими видами деятельности.

Для каждого психического явления существуют свои наиболее благоприятные периоды развития: для младенческого возраста -- ощущения, для раннего возраста - речь, для дошкольного - восприятие, для младшего школьника - мышление. Если ребенок недостаточно был включен в соответствующую для его возраста деятельность, то может возникнуть задержка психических образований данного периода, которая повлечет за собой отставание и других психических явлений при переходе на следующий этап. Поэтому чрезвычайно важно создать благоприятные условия для развития психики в соответствии с возрастными особенностями ребенка.

В дошкольном возрасте ребенок делает качественный скачок в своем психическом развитии. К началу этого периода у него сформировались такие познавательные процессы, как ощущения, непроизвольное внимание, активная речь. Ребенок активно осваивает окружающий мир, и в процессе этого освоения формируется восприятие.

Значение восприятия в жизни дошкольника очень велико, так как оно создает фундамент для развития мышления, способствует развитию речи, памяти, внимания, воображения.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, аффективно волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей понижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Целью работы является выявление проблем зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями речи.

Объект исследования: зрительное восприятие у дошкольников.

Предмет исследования: особенности зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Гипотеза исследования: уровень развития зрительного восприятия детей с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально созданных педагогических условий, включающих максимально комфортную обстановку для занятий с ребенком и реализованных педагогических приемов работы, направленных на решение поставленной цели.

Для реализации указанной цели в работе необходимо решить следующие задачи:

. Рассмотреть теоретические аспекты проблемы развития зрительного восприятия у детей с нарушением речи.

. Определить уровни развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушением речи.

. Разработать программу исследования развития зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Базой исследования выступило БДОУ № \_\_\_ г. Комсомольск - на Амуре. В эксперименте приняло участие 10 детей с нарушениями речи.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной при написании работы литературы.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста нарушением речи

.1 Формирование зрительного восприятия у детей с нарушением речи

Восприятие -это система процессов приема и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Восприятие вместе с ощущением выступает как отправной пункт процесса познания, доставляющий ему исходный чувственный материал.

Будучи необходимым условием процесса познания, восприятие опосредуется деятельностью мышления и проверяется практикой. Вне такого опосредования и проверки восприятие может выступать источником, как истинного знания, так и заблуждения, иллюзии.

Существует несколько видов восприятия, которые объединяются по определенным признакам.

. По ведущему анализатору: зрительное; слуховое; осязательное; обонятельное; вкусовое; кинестетическое.

. По форме существования материи: восприятие пространства; восприятие времени; восприятие движений.

. По форме психической активности: преднамеренное; непреднамеренное.4. По структуре: симультанное (одновременное); сукцессивное (последовательное).У восприятия, как у психической характеристики человека, есть свои свойства.

1. Осмысленность и обобщенность: воспринимая предметы и явления, человек осознает, понимает то, что воспринимается.

2. Предметность: психические образы предметов человек осознает не как образы, а как реальные предметы, вынося образы вовне, объективизируя их.

. Целостность: в предметах и явлениях действительности отдельные их свойства и признаки находятся в устойчивой постоянной зависимости. В восприятии отражаются устойчивые связи между компонентами предмета или явления.

. Структурность: человек узнаёт различные объекты благодаря устойчивой структуре их признаков. В восприятии вычленяются взаимоотношения частей и сторон предмета.

. Избирательность: из бесчисленного количества окружающих предметов и явлений человек выделяет в данный момент лишь некоторые из них в зависимости от того, на что направлена его деятельность, потребности и интересы.

. Константность: одни и те же предметы воспринимаются человеком в изменяющихся условиях (при различной освещенности, с разных точек зрения, разного расстояния и т.п.). Однако объективные качества предметов воспринимаются в неизмененном виде.

Познавательные психические процессы играют значительную роль в жизнедеятельности человека. В их структуре можно выделить (Адрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В.):

Перцептивные действия формируются в обучении, и их развитие проходит ряд этапов. На первом этапе процесс их формирования начинается с практических, материальных действий, выполняемых с незнакомыми предметами. На этом этапе, который ставит перед ребенком новые перцептивные задачи, непосредственно в материальные действия вносятся необходимые исправления, которые должны быть сделаны для формирования адекватного образа. Лучшие результаты восприятия получаются тогда, когда ребенку для сравнения предлагаются так называемые сенсорные эталоны, которые также выступают во внешней, материальной форме. С ними ребенок имеет возможность сравнивать воспринимаемый объект в процессе работы с ним.

На втором этапе перцептивными действиями становятся сами сенсорные процессы, перестроившиеся под влиянием практической деятельности. Эти действия осуществляются теперь при помощи соответствующих движений рецепторных аппаратов и предвосхищают выполнение практических действий с воспринимаемыми предметами. На данном этапе, пишет Л.А. Венгер, дети знакомятся с пространственными свойствами предметов с помощью развернутых ориентировочно-исследовательских движений руки и глаза.

На третьем этапе перцептивные действия становятся еще более скрытыми, свернутыми, сокращенными, их внешние, эффекторные звенья исчезают, а восприятие извне начинает казаться пассивным процессом. На самом деле этот процесс по-прежнему активен, но протекает внутренне, в основном только в сознании и на подсознательном уровне у ребенка. Дети получают возможность довольно быстро узнавать интересующие их свойства объектов, отличать одни предметы от других, выяснять существующие между ними связи и отношения. В результате всего этого внешнее перцептивное действие превращается в умственное.

По Л.А. Венгеру, основу способностей, связанных с восприятием, составляют перцептивные действия. Их качество зависит от усвоения ребенком специальных систем перцептивных эталонов. Такими эталонами при восприятии, например, формы являются геометрические фигуры, при восприятии цвета - спектральная гамма, при восприятии размеров - принятые для их оценки физические величины. Совершенствование перцептивных действий и овладение новыми типами таких действий обеспечивает прогрессивное изменение восприятия с возрастом, т.е. приобретение им большей точности, расчлененности и других важных качеств. Усвоение перцептивных действий ведет за собой развитие других способностей. Среди разнообразных перцептивных действий есть такие, от которых зависит совершенствование общих познавательных способностей детей, а также такие, формирования и усвоения которых помогает развитию детских художественно-творческих способностей.

Исследование зрительного восприятияпозволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с речевой патологией данная психическая функция отстает от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета (Е.М. Мастюкова). Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы.

Затруднения появляются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Так, дети с нарушением речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания, число которых увеличивается при уменьшении количества информативных признаков предметов.

При исследовании дошкольников с нарушением речи отмечается, что эти дети в основном имеют низкий уровень развития буквенного гнозиса: они с трудом дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, обнаруживают трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, и даже в назывании букв печатного шрифта, данных в беспорядке. В связи с этим многие дети оказываются не готовыми к овладению письмом. При изучении особенностей ориентировки детей с нарушением речи в пространстве оказалось, что они в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также не могут ориентироваться в собственном теле, особенно при усложнении заданий.

Исследования показали, что нарушения зрительной сферы у детей с выраженной речевой патологией проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных образов, инертности и непрочности зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета. Для детей дошкольного возраста с речевой патологией более характерно нарушение зрительного восприятия и предметных зрительных образов и в меньшей степени зрительной оперативной памяти, которая оказывается грубо нарушенной у детей с интеллектуальной недостаточностью, хотя у этой группы детей меньше страдает зрительное восприятие.

Данные положения говорят о том, что сенсорное развитие ребенка с речевыми нарушениями значительно отстает по срокам формирования и проходит чрезвычайно неравномерно.

.2 Особенности развития детей с нарушениями речи

Наблюдая развитие восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи, ученые выявляют еще более четко, чем у детей раннего возраста, сложность этой формы чувственного познания действительности.

Споры о том, какой признак предмета является основным для его восприятия, продолжаются среди психологов и при обсуждении особенностей чувственного познания предметов детьми дошкольного возраста.

В противоположность заявлениям Г. Фолькельта и других ученых о том, что ребенок до 7 лет «удивительно слеп к форме», отечественные исследователи не только показали ведущую роль формы предмета даже в восприятии дошкольника, но и вскрыли некоторые условия, которые позволяют понять сложность соотношения формы и цвета предмета. Так при изучении восприятия детей-дошкольников с нарушением речи удалось установить, что цвет предмета является для ребенка опознавательным признаком лишь тогда, когда другой, обычно сильный признак (форма), почему-либо не получил сигнального значения (например, при составлении коврика для цветной мозаики).

Спорным в детской психологии является вопрос о том, на что опирается ребёнок с нарушением речи в своем восприятии предмета: на его целостное отражение или на узнавание отдельных частей. Исследования (Ф.С. Розенфельд, Л.А. Шварц, Н. Гроссман) показывают, что и здесь нет однозначного и единственно правильного ответа. С одной стороны, в восприятии целого незнакомого предмета ребёнок с нарушением речи, по утверждению Г. Фолькельта, передает лишь свое общее «впечатление от целого»: «нечто дырявое» (решетка) или «нечто колющее» (конус). Находясь «во власти целого» (Зейферт), дети с нарушением речи якобы не умеют выделять составляющие его части. На эту же «власть целого» указывают и многие авторы, изучавшие детские рисунки. Они объясняют такие факты якобы неспособностью ребенка-дошкольника к познавательной аналитической деятельности из-за его слишком ярко выраженной эмоциональности.

Однако факты, полученные другими исследователями (В. Штерн, С.Н. Шабалин, О.И. Галкина, Ф.С. Розенфельд, Г.Л. Розенгарт-Пупко), убеждают в том, что даже дети с нарушением речи дошкольного возраста не только умеют вычленять какой-либо характерный признак, но и опираются на него при опознании целого предмета.

Осмысливание предмета по одной несущественной его части называется синкретизмом (Э. Клапаред). Это восприятие целого, не основанное на его анализе.

Синкретичность восприятия предметов отнюдь не является чертой, свойственной маленьким детям вообще, как это утверждают Э. Клапаред, К. Бюлер, Ж. Пиаже. Она выступает и у более старших детей с нарушением речи, когда они воспринимают незнакомые предметы или их изображения (модели машин, схемы, чертежи). Подобные ошибки особенно часто повторяются при восприятии маленьким ребенком плохо, нечетко изображенных предметов. Тогда любая часть предмета, что-то напоминающая ребёнку, становится для него опорной. Не случайно явления синкретизма наиболее часто встречаются при использовании в работе с детьми различных стилизованных изображений, когда художник, нарушив четкость реальной формы предмета, прибегает к утрировке, к некоторым условностям изображения, затрудняющим узнавание даже известных детям предметов.

В продуктивности восприятия ребенком предмета огромное значение имеет действие, которым пользуется ребёнок с нарушением речи при восприятии. Так в процессе восприятия, ребёнок приобретает свой личный опыт, усваивая одновременно опыт общественный. Развитие восприятия характеризуется, таким образом, не только изменением его точности, объема, осмысленности, но и перестройкой самого способа восприятия. Этот процесс чувственного познания становится все более совершенным.

Сложный психический процесс, каким является восприятие человека человеком, формируется вместе с развитием самого воспринимающего, с изменением его потребности в общении, познании и в труде.

Восприятие ребенком человека является необходимым актом проявления и удовлетворения важнейшей социальной потребности - потребности в общении. В то же время именно в процессе общения с взрослыми особенно интенсивно развивается восприятие его ребенком. Развитие общения с взрослым, изменение его содержания дает возможность ребёнку с нарушением речи не только тоньше дифференцировать внешний облик окружающих людей, но и воспринимать их с разных сторон, вычленять их существенные функции. Так уже в процессе делового общения взрослый выступает для ребенка не только как человек, способный удовлетворить его органические потребности, но и как организатор знакомства с общественным опытом действий с предметами, как руководитель ориентировки его в окружающем мире. Чрезвычайно важно, что в этот период сенситивный для развития речи, взрослый выступает для ребенка и как носитель речевых форм общения. Овладение речью оказывает значительное влияние на процесс формирования у ребенка восприятия человека. Именно благодаря этому человек начинает выступать в восприятии ребенка как лицо, обладающее не только непосредственными чувственно данными свойствами, но и сигнализируемыми ими психическими свойствами.

В дошкольный период восприятие человека продолжает активно формироваться, чему в значительной степени способствует овладению ребенком новыми видами деятельности (особенно-коллективными), расширение круга и появление внеситуативного личностного общения.

Активной формой отражения дошкольником человека является игра, в которой он воссоздает образы родных людей, отношения между ними. Особенности отражения ребенком человека выявляет и детское изобразительное творчество. По тому, каких людей изображает ребёнок с нарушением речи, как раскрываются их образы, можно в определенной степени судить о его отношении к ним, о том, что в человеке запечатлевается им легко, на что он обращает большее восприятие (Мухина B.C.).

Наиболее яркую положительную оценку дети-дошкольники с нарушением речи дают тем из окружающих взрослых, к которым испытывают доверительное отношение, привязанность. В восприятии человека всегда, как справедливо отмечает А.А. Бодалев, «отражается положение, которое вообще занимает человек в той системе ценностей, на которую познающий субъект ориентируется в своем повседневном поведении». Замечено, что дошкольники с нарушением речи с высоким социометрическим статусом в группе чаще «непопулярных» положительно оценивают воспитателя по признаку личного отношения педагога к ребёнку с нарушением речи.

Положение ребенка в группе сверстников проявляется и в восприятии детьми друг друга. В специальных исследованиях было выявлено, что чем выше положение ребенка в группе, тем выше его оценивают его сверстники, и наоборот. По данным Р.А. Максимовой, с большей степенью объективности (79-90%) дети с нарушением речи оценивают сверстников, занимающих лидирующее и среднее положение в межличностных отношениях. Менее адекватно оцениваются дети с нарушением речи низким социометрическим статусом (степень объективности здесь составляет лишь 40-50%).

Влияет на восприятие дошкольниками друг друга и характер их взаимоотношений. Оценивая ребят, к которым они проявляют симпатию, дети с нарушением речи называют в подавляющем большинстве лишь их положительные качества. В числе основных положительных качеств сверстника дошкольники отмечают умение хорошо играть, доброту, товарищество, отсутствие агрессивности, трудолюбие, способность, аккуратность.

Немаловажное значение имеет и то, какое эмоциональное состояние воспринимают дети дошкольного возраста с нарушением речи: эмоцию радости и гнева, выраженную в мимике персонажей на картине, улавливают легче, нежели выражение грусти и печали. Важную роль в развитии социальной перцепции ребенка играет взрослый. В процессе руководства деятельностью детей дошкольного возраста с нарушением речи, их общением, восприятием ими художественных произведений взрослый (родитель, воспитатель) обращает восприятие на разные стороны поведения дошкольника, его внешний вид, проявление личностных, интеллектуальных волевых качеств. Оценивая и фиксируя их, взрослый не только помогает детям лучше понять окружающих людей, но и формирует у них «точки зрения на людей», «эталоны», с которыми они должны «сверять» свое поведение и которыми они должны «мерить» поведение своих товарищей. Очень значимо в этом процессе поведение и внешний облик самого взрослого, сложившиеся взаимоотношения в его личной микросреде.

Итак, по итогам данной главы можно сделать следующие выводы:

. Познавательные психические процессы играют значительную роль в жизнедеятельности человека. Всякое восприятие является восприятием объективной действительности. Константность заключается в том, что основные чувственные качества восприятия и при некотором изменении субъективных условий восприятия следуют за остающимися постоянными свойствами воспринимаемых предметов.

. Восприятие человека предметно и осмысленно. Как познавательный процесс, восприятие включается в процесс исторического развития сознания. Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт.

. Существует множество доказательств того, что без речевого общения, т.е. без социальной (общественной) среды, человеческое существо не может стать полноценным человеком. Своевременное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления (появления) у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного развития ее.

. В предпочтении ребенком с нарушением речи одного или другого признака предмета существенная роль принадлежит слову. Фиксируя предмет, слово выделяет в качестве его основного опознавательного признака форму. Спорным в детской психологии является вопрос о том, на что опирается ребёнок в своем восприятии предмета: на его целостное отражение или на узнавание отдельных частей. Детям-дошкольникам нарушением речи трудно правильно воспринимать картинку. Дети с нарушением речи дошкольного возраста ориентируются во времени на основе чисто бытовых показателей.

. Значительные изменения в дошкольный период наблюдаются в восприятии пространства по его главным признакам. Не сразу воспринимает ребёнок с нарушением речи произведение искусства в качестве такового; на первых ступенях развития для ребенка характерно действенное, утилитарное отношение к нему. Сложный психический процесс, каким является восприятие человека человеком, формируется вместе с развитием самого воспринимающего, с изменением его потребности в общении, познании и в труде.

Глава 2. Исследования зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста

.1 Диагностика уровня развития зрительного восприятия у детей с нарушением речи

## Предмет исследования: возможности развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи.

## Объект исследования: дети дошкольного возраста с нарушением речи (10 человек).

## Цель: провести практическое исследование, направленное на выявление возможности развития уровня зрительного восприятия при помощи специально составленной программы (модификация методик, использованных Т.Б. Филичивой).

## Практическая значимость работы: материалы данного дипломного исследования вполне могут быть использованы в работе логопеда в образовательной сфере в ДОУ в процессе работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи. Нами была выдвинута гипотеза о том, что уровень развития зрительного восприятия детей с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально составленной программы.

## Перечень использованных методик:

## . «Методика измерения объема зрительного восприятия»;

## . Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»;

## . Методика «Чем залатать коврик?»

## Рассмотрим и охарактеризуем данные методики подробнее.

## «Методика измерения объема зрительного восприятия»

## В качестве тест-объектов используются бессмысленные наборы букв. В каждой пробе предъявляются 8 букв, расположенных в два горизонтальных ряда по 4 буквы в каждом.

## Испытуемому говорится «Старт!» и через 2 с предъявляется тест-объект на время экспозиции 50 с. Задача испытуемого - воспроизвести предъявленные буквы.

## Максимальный возможный вариант - 8 правильных букв - говорит о хорошем уровне зрительного восприятия. Результаты 4-6 -- средний уровень развития зрительного восприятия. Ниже 4 букв - сниженный уровень зрительного восприятия.

## Результаты воспроизведения вносятся в таблицу.

## В первую очередь педагог должен сформировать у ребенка желание выполнять задание. Исследование проходит индивидуально. Испытуемый должен находиться на таком расстоянии от вертикально расположенной таблицы, чтобы видеть ее целиком. Испытуемый приступает к выполнению задания после устной инструкции: «На таблице нарисованы цифры от 1 до 25. Необходимо как можно быстрее найти и показать указкой все цифры».

## Экспериментатор фиксирует и заносит в протокол время выполнения задания. При обработке результатов обследования подсчитывается общее время поиска цифр. Хороший результат у детей дошкольного возраста с ОНР - до 20 секунд, средний - 20- 25 секунд, низкий - свыше 25 секунд.

## Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

## Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

## Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

## Примечание. Если проводящий психодиагностику видит, что ребенок начинает спешить и преждевременно, не найдя всех предметов, переходит от одного рисунка к другому, то он должен остановить ребенка и попросить поискать еще на предыдущем рисунке. К следующему рисунку можно переходить лишь тогда, когда будут найдены все предметы, имеющиеся на предыдущем рисунке. Общее число всех предметов, «спрятанных» на рисунках 1, 2 и 3, составляет 14.

## Оценка результатов

## баллов -- ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше чем 20 сек.

## -9 баллов -- ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 сек.

## -7 баллов -- ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 сек.

## -5 баллов -- ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 сек.

## -3 балла -- ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 сек.

## -1 балл -- за время, большее чем 60 сек, ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка.

## Выводы об уровне развития

## баллов -- очень высокий. 8-9 баллов -- высокий. 4-7 баллов -- средний. 2-3 балла -- низкий. 0-1 балл -- очень низкий.

## Методика «Чем залатать коврик?»

## Цель этой методики -- определить, насколько ребенок в состоянии, сохраняя в кратковременной и оперативной памяти образы виденного, практически их использовать, решая наглядные задачи. Перед его показом ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того, чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того, чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.

## Оценка результатов

## баллов -- ребенок справился с заданием меньше чем за 20 сек.

## -9 баллов -- ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 21 до 30 сек.

## -7 баллов -- ребенок затратил на выполнение задания от 31 до 40 сек.

## -5 баллов -- ребенок израсходовал на выполнение задания от 41 до 50 сек.

## -3 балла -- время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

## -1 балл -- ребенок не справился с выполнением задания за время свыше 60 сек.

## баллов -- очень высокий. 8-9 баллов -- высокий. 4-7 баллов -- средний. 2-3 балла -- низкий. 0-1 балл -- очень низкий.

## Описание способа обработки результатов: обработка проводилась по двум вариантам: по вычислению процентного соотношения по формуле

## =X (-- 1) 100%,

## где Q- процентное соотношение,- результаты доминирующей группы,

## У - результаты аутсивной группы.

2.2 Организация работы по устранению проблем развития зрительного восприятия

## Психокоррекционная работа с детьми, имеющими речевое недоразвитие, должна включать комплекс мероприятий, направленных на устранение неблагоприятного воздействия указанных выше социальных факторов, улучшение общего психического состояния детей, формирование у них интереса к речевому общению и необходимых навыков поведения, организацию правильного речевого воспитания. Эффективность психолого-педагогической коррекции будет во многом определяться специальными занятиями с ребенком.

## При организации коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми речевыми нарушениями необходимо следовать принципу комплексности и взаимодополнительности медицинских, психологических и педагогических методов воздействия. В частности, может быть использован ряд психодиагностических и психокоррекционных методик.

## Сенсорное воспитание планируется в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка дошкольного возраста с нарушением речи. Прежде всего, это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, выниманию, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками. Сочетание сенсорных и моторных задач является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе предметной деятельности. Детей с нарушением речи увлекают действия с яркими игрушками разной формы и величины: нанизывание колец, раскладывание предметов и т. д. Задачи сенсорного характера не являются на данном возрастном этапе ведущими.

## Некоторые занятия предусматривают объединение детей дошкольного возраста с нарушением речи по двое, умение уходить с занятия тихо, чтобы не помешать товарищам, а это, в свою очередь, требует определенного уровня взаимоотношений, который достигается в процессе воспитания (Бондаренко А.А.)

## На каждом занятии дети дошкольного возраста с нарушением речи приучаются выполнять также элементарные трудовые поручения. Они должны относить индивидуальный материал на стол воспитателя и складывать его. Педагог следит за тем, чтобы малыши делали это тихо, не отвлекая тех, кто еще не справился с заданием.

## Эстетическая сторона занятий по сенсорному воспитанию определяется во многом качеством приготовления дидактического материала.

## Чистые цветовые тона (цвета радуги), приятная фактура, четкая форма дидактических пособий доставляют детям с нарушением речи радость, способствуют накоплению сенсорных представлений на уровне их предэталонного значения.

## Важным фактором в планировании занятий по ознакомлению детей дошкольного возраста с нарушением речи с цветом, формой, величиной предметов является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Это усложнение идет от элементарных заданий на группировку однородных предметов по различным сенсорным качествам, к соотнесению разнородных предметов по величине, форме, цвету и далее к учету этих признаков и свойств в изобразительной и элементарной продуктивной деятельности.

## Принципом последовательности обусловливается и ознакомление детей дошкольного возраста вначале с вполне осязаемыми сенсорными свойствами - величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания, а уж потом с таким сенсорным свойством, как цвет, ориентировка на который возможна только в плане зрительного восприятия.

## Предусмотрено также последовательное ознакомление детей дошкольного возраста вначале с резко различными свойствами предметов (круглой - квадратной формой, красным - синим цветом), затем с более близкими признаками (круглой - овальной формой, желтым - оранжевым цветом).

## принципом организации процесса обучения является систематичность. На этапе детства усвоение знаний, равно как и формирование умений, должно проходить систематически. Обучение на занятиях по сенсорному воспитанию проводится с детьми среднего дошкольного возраста 1 -2 раза в неделю, с более старшими - 1 раз в 2 недели. Ввиду того, что большой интервал между занятиями нежелателен, возникает необходимость закрепления у детей дошкольного возраста с нарушением речи полученных знаний, умений в самостоятельной деятельности и частично на занятиях, направленных на овладение детьми действиями с предметами, на занятиях по изобразительной деятельности и др.

## Особого внимания требует вопрос о повторности занятий: период детства характеризуется необычайно быстрыми темпами развития, и к каждому возрастному микропериоду необходимо подходить дифференцированно. Занятие на повторение не должно быть полностью идентичным основному занятию. Простая повторность одних и тех же заданий может привести к механическому, ситуативному запоминанию, а не к поступательному развитию умственной активности на занятиях. Учитывая специфику работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи, рекомендуется двух - трехразовое повторение одних и тех же занятий. Повторное предъявление одних и тех же задач предусматривается на новом материале. Это обеспечивает умственную активность детей на занятиях (Методические указания).

## Вариативность выполнения заданий, рекомендуемая вместо механического, ситуативного заучивания, обеспечивает прочность и глубину знаний, умений. В планировании методов обучения детей дошкольного возраста с нарушением речи (как внутри каждого занятия, так и от занятия к занятию) четко просматривается постепенность их изменения. При проведении каждого занятия основным методом является непосредственный показ предметов воспитателем. Вспомогательная роль при этом принадлежит словесному объяснению. Поскольку маленькому ребенку на этапе становления речевого развития сложно одновременно воспринимать показ предметов, действий с ними и речевую инструкцию, то объяснения должны быть предельно краткими: каждое лишнее слово отвлекает малыша от зрительного восприятия.

## После общего показа и объяснения воспитатель предлагает выполнить под его непосредственным руководством фрагмент из всего задания отдельно каждому ребенку, оказывая по мере необходимости дифференцированную помощь. В третьей части занятия при самостоятельном выполнении задания каждым ребенком педагог дает единичные указания, оказывает периодическую помощь и в отдельных случаях проводит систематическое индивидуальное обучение. Изменение методов обучения от занятия к занятию происходит в плане использования более или менее развернутой инструкции. На начальных этапах обучения подробно развернутая инструкция используется воспитателем довольно часто. Так, при группировке предметов по величине ребенку предлагают:

## . посмотри внимательно на предмет, который дал воспитатель;

## . посмотри на два предмета, положенные в разные стороны (воспитателем): вначале на один, потом на другой;

## . снова посмотри на свой предмет;

## . найди глазами, где у воспитателя лежит такой же;

## . покажи его воспитателю;

## . положи свой предмет рядом с образцом.

## При индивидуальном пояснении, если ребенок в принципе понял задание, некоторые перечисленные звенья развернутой инструкции могут быть опущены и инструкция может выглядеть следующим образом:

## . посмотри внимательно на свою игрушку;

## . теперь посмотри, какие у меня игрушки;

## . где у меня такая же игрушка, как твоя;

## . положи свою игрушку вместе с такой же моей.

## . По мере усвоения материала на занятиях инструкция постепенно может оказаться совсем свернутой:

## . возьми предмет;

## . посмотри на мои игрушки;

## . положи свою игрушку вместе с моей такой же.

## Многим детям дошкольного возраста с нарушением речи после общего объяснения и показа не требуется дополнительных вопросов и указаний при самостоятельном выполнении задания. Дети выполняют все правильно.

## Особый такт должен проявляться при планировании индивидуальной работы с детьми дошкольного возраста с нарушением речи. Важно помнить, чтобы эта работа не превратилась в дополнительные занятия. Педагог должен лишь заинтересовать и вызвать у малыша желание поиграть с дидактическим материалом. Нельзя ради дополнительных занятий отрывать ребенка от интересных для него дел. Так, например, если ребенок отказывается идти на занятие, то не стоит заставлять его заниматься ни с первой, ни со второй подгруппой. После окончания занятий со всеми детьми взрослый предлагает малышу сесть за стол вместе с машинкой, с которой он увлеченно играл, показать машинку, а затем погрузить в нее палочки одного цвета. Ребенок охотно выбирает предметы заданного цвета и складывает их в кузов машины (задание на группировку предметов по цвету).

## Особого внимания требует анализ проведенных занятий. Критерием может служить оценка уровня самостоятельности их выполнения. Некоторые дети выполняют задания быстро, без ошибок. Основная часть детей дошкольного возраста выполняет индивидуальные задания с периодической помощью педагога. Они могут допускать ошибки, исправлять их либо самостоятельно, либо при вопросе воспитателя «Что у тебя неправильно?», либо при непосредственном участии взрослого, когда тот отбирает неправильно размещенные предметы и предлагает ребенку снова посмотреть, куда их надо положить. При этом дети проявляют большую активность, производя многократные сравнения, сопоставления, что позволяет качественно усвоить задания. Некоторым детям требуется постоянная помощь в виде поэлементного диктанта. Для детей, находящихся на таком уровне выполнения задания, материал занятий оказывается завышенным. Надо знать причину их отставания (дети могли болеть). Воспитателю важно проследить успехи детей от занятия к занятию.

## Перспективное планирование занятий по сенсорному воспитанию имеет некоторые варианты, если неодинаков возрастной состав групп, равно как и уровень развития детей дошкольного возраста или степень их организованности (под степенью организованности в данном случае понимается умение заниматься, обучаться на занятиях: слушать объяснение взрослого, выполнять его инструкцию и т.д.) (Миронова С.А.).

## Диагностика детей и изложенные представления о содержании и методах ознакомления детей дошкольного возраста с нарушением речи с различными свойствами предметов послужили основой для разработки системы заданий, которые можно ставить перед детьми дошкольного возраста с нарушением речи на занятиях (Филичева Т.Е. Чиркина Г.В.) .

По итогам полученных результатов нами были выделены общие по группе баллы и баллы, средние для каждого испытуемого индивидуально.

По итогам проведения методики измерения объема восприятия (Приложение, Таблица I) нами было проведено вычисление процентного X соотношения различий между детьми по формуле Q = (-- 1) 100%, которое показало, что преимущество детей до коррекции над детьми после коррекции составило 39,02%. Полученные данные свидетельствуют о том, что наша гипотеза может считаться доказанной, так как данные показатели могут считаться значительными по уровню различия, демонстрируя, что уровень развития зрительного восприятия детей с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально составленной программы.

По итогам проведения методики объема динамического восприятия (Приложение, Таблица I) нами было проведено вычисление процентного X соотношения различий между детьми по формуле Q = (-- 1) 100%, которое показало, что преимущество детей до коррекции над детьми после коррекции составило 41,71% (в данной методике верно обратное соотношение - больше времени - ниже результат). Полученные данные свидетельствуют о том, что наша гипотеза может считаться доказанной, так как данные показатели могут считаться значительными по уровню различия, демонстрируя, что уровень развития восприятия детей дошкольного возраста с ОНР можно скорректировать при помощи специально составленной программы.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень развития восприятия детей дошкольного возраста с ОНР можно скорректировать при помощи специально составленной программы, может считаться доказанной, так как полученные нами в ходе исследования данные могут считаться значительными по уровню различия.

Это позволяет рекомендовать составленную программу для развития восприятия детей - дошкольников с нарушением речи.

Заключение

зрительный восприятие дошкольник психологический

Целью данной дипломной работы выступал анализ состояния психологических процессов детей дошкольного возраста с нарушением речи на примере зрительного восприятия.

Были реализованы следующее задачи:

. Изучить состав детей, документацию и литературу по теме исследования.

. Рассмотреть теоретические аспекты состояния психологических процессов детей дошкольного возраста с нарушением речи на примере зрительного восприятия.

. Составить методику организации экспериментального исследования

. Разработать систему коррекционной работы по развитию зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением речи.

Предметом исследования была система коррекционно-воспитательной работы с данными детьми.

Объектом исследования выступали дети дошкольного возраста с нарушением речи.

И в заключение необходимо отметить, что состояние развития восприятия детей дошкольного возраста с нарушением речи значительно отличается от возрастной нормы. Особенности восприятия при общем недоразвитии речи проявляются в различном соотношении речевой и неречевой симптоматики, уровней развития пространственных представлений, зрительного анализа, синтеза и мнезиса, симультанных и сукцессивных процессов, вероятностного прогнозирования, саморегуляции и мотивации.

Совершенствование зрительного восприятия неотрывно от общего умственного развития ребенка.

В восприятии ребенком предмета решающая роль принадлежит форме (контуру), вне которой не может существовать предмет. Наиболее рано ребенок воспринимает предмет при следующих условиях:

\* при его подвижности на фоне неподвижных вещей;

\* при действиях ребенка с предметом (манипулятивные, предметные действия, ощупывание предмета, затем лепка, моделирование, конструирование, изображение);

\* при выработке специального условного дифференцировочного рефлекса на форму, величину, местоположение в пространстве;

\* при обозначении предмета (чайник, мяч) или геометрической формы словами;

Цвет становится акцентированным компонентом воспринимаемого предмета тогда, когда он:

\* стал сигналом в результате выработанного рефлекса;

\* является характерным признаком предмета;

\* обозначается словом при восприятии незнакомого предмета;

\* конкурирует с незнакомой детям абстрактной для них формой (геометрической).

Восприятие любого предмета и его изображения есть отражение целого во взаимоотношении составляющих его частей. Эти отношения целого и части изменчивы и подвижны. Любой процесс восприятия предмета как целого требует вычленения его признаков, сторон, частей (анализ) и установления связей между ними (синтез). Так мыслительная деятельность наиболее отчетливо выступает в восприятии сложного содержания: картины, текста, восприятие которых требует понимания, т.е. является формой сложной умственной деятельности.

Процесс развития восприятия сюжетной картины проходит три уровня: перечисления, описания и истолкования. Эти уровни свидетельствуют о различной степени понимания ребенком данного ему содержания и зависят:

\* от структуры картины;

\* от степени близости ее сюжета опыту ребенка;

\* от формы поставленного вопроса;

\* от общей культуры ребенка, умения наблюдать;

\* от развития его речи.

Поэтому ребенок может показать одновременно разные уровни восприятия картин. Иначе говоря, уровни могут сосуществовать.

Процесс развития зрительного восприятия у детей с общим недоразвитием речи должен рассматриваться как целостный процесс, который предполагает использование специальной системы коррекционной работы, направленной на формирование речевых предпосылок к развитию восприятия, операций осознанного языкового анализа и синтеза, сукцессивных и симультанных процессов, сенсомоторных функций, ведущих компонентов деятельности.

Полученные результаты дипломной работы по исследованию детей с общим недоразвитием речи свидетельствуют о необходимости поиска новых приемов и методов логопедической помощи, направленных на формирование восприятия детей.

Нами была составлена специальная программа для развития восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и выдвинута гипотеза о том, что уровень развития восприятия детей дошкольного возраста с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально составленной программы.

По итогам проведения методики измерения объема восприятия преимущество детей до коррекции над детьми после коррекции составило 39,02%. По итогам проведения методики объема динамического восприятия преимущество детей до коррекции над детьми после коррекции составило 41,71%. Полученные данные свидетельствуют о том, что наша гипотеза может считаться доказанной, так как данные показатели могут считаться значительными по уровню различия, демонстрируя, что уровень развития восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально составленной программы. Это позволяет рекомендовать составленную программу для развития зрительного восприятия детей - дошкольников с нарушением речи.

Список литературы

1. Ануфриев А.Ф, Костромина С.Н. «Как преодолеть трудности в обучении детей». Москва, 2000.

2. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. «Диагностика развития зрительно-вербальных функций». Москва, 2003.

. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям. - М., 2000.

. Венгер Л.А. «О формировании познавательных особенностей в процессе обучения дошкольников / Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - 4.II. - М., 1981.

. Возрастные и индивидуальные способности / Под ред. Д.Б. Эльконина,Т.В. Арагуновой.- М.: Проспект, 2000.

. Волкова Л.С. Логопедия М.,1989.

. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.

. Генинг М.Г. Обучение дошкольников правильной речи. - Чебоксары, 1980.

. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. М., 1984.

. Горбачева Л.С. Роль игры в формировании пространственных представлений у младших школьников вспомогательной школы. // Дефектология. - 1991 - № 3.

. Городилова В.И., Кудрявцева М.З. Чтение и письмо М, 1995.

. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности дошкольников. - М., Высшая школа, 1998.

. Дефектологический словарь. - М., 1970.

. Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л.П. Носковой. -М.: Просвещение, 2005.

. Дубов И.Г. Эффекты индивидуально-специфического влияния личности педагога на учащихся // Вопросы психологии. - 2011 - № 5.

. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов М., 1991.

. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. // В защиту живого слова. - М., 1999 .

. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи. - М, 2003.

. 3авгородняя А.С., Никулина Е.А. Некоторые вопросы обучения детей дошкольного возраста с ОНР // Недоразвитие и утрата речи. - М., 1998.

. Коваль В.В. Коррекционные игры во вспомогательной школе. // Дефектология. - 2003 - № 5.

. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей С Петербург 1995.

. Коррекционное обучение детей с нарушением речевой деятельности. / Под ред. Селиверстова В.И. - М., 1983.

.Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. - М., 1989.

.Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М, Владос, 1999.

. Левина Р.Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи. Вопросы логопедии, Изд. АПН РСФСР. - М., 1959.

. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии М., 1968.

. Левяш С.Ф., Хабарова С.П. Дифференцированный подход к развитию восприятия детей с общим недоразвитием речи / Развитие субъективности личности в процессе ее социализации: Коллективная монография / Под ред. Я.Л. Коломинского, С.И. Коптевой, А.П. Лобанова. - Минск: БГПУ, 1999.

. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой - М.: Просвещение, 1995.

. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. - СПб, 2001.

. Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. - М., 1983.

. Методические указания по выявлению и коррекции дефектов звукопроизношения и связанных с ними нарушений письма. - Л., 1984.

. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логозанятиях. - М., 1991.

. Мухина B.C. Шестилетний ребенок в школе.-2-е изд.- М.: Высшая школа, 1990.

. Никашина Н.А. Логопедическая помощь учащимся с речевым недоразвитием. / Недостатки речи у учащихся. Под ред. Левиной Р.Е., - М., 2000.

. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей, - Ярославль: Академия развития, 1996.

. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995.

. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. / Под ред. С.А.Мироновой, - М., 2007.

. Основы теории и практики логопедии. / Под.ред. Левиной Р.Е. - М., 1968.

. Павлова А.А. Диагностика и коррекция речевого развития детей / Современные модели психологии речи и психолингвистики. - М., 2003.

. Поддьяков Н.Н. Проблемы речевого и умственного развития детей дошкольного возраста // Проблемы изучения речи дошкольника / Под ред. О.С. Ушаковой. - М., 2005.

. Понятийно- терминологический словарь логопеда. - М., 1997.

. Правдина О.В. Логопедия. - М., 1973.

. Психология. Словарь / Под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошенко. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: ВЕЧЕ, 1990.

. Раевский К.М. Психологические тесты для практических психологов. - М.: Высшая школа, 2003.

. Селивестров В.И. Игры в логопедической работе. - М., 1987.

. Симонова Т.Ю. Изучение развития восприятия изображений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (тезисы доклада) // Молодые ученые - московскому образованию. Материалы IV городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. - М., 2005.

. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т. - М., ДРОФА 1997.-Т. 1.

. Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи. / Межвузовский сборник научных трудов. - Ленинград, 1989.

. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. - М., 1984.

. Спирова Р. Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. - М., 1983.

. Становление речи и усвоение языка ребенком. / Под ред. Рождественского Ю.В. - М.: МГУ, 1985.

. Тегагов Б.М. Психология способностей. - М.: ВЕЧЕ, 1997.

. Филичева Т.Б. Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М., 1993.

. Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии - М.,1989.

. ХватцевМ.Е. Логопедия. - М., 1959.

. Чаусова Т.А. Мир знаний. - М.: ACADEMA, 1999.

. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. - М., 1988.