

УДК 376.3

Петрова Ольга Евгеньевна,
к.ф.н., учитель-дефектолог (тифлопедагог),
МБДОУ Детский сад № 100 г. Твери
e-mail: o-ye-l@mail.ru

**ДОМАШНЕЕ КОРРЕКЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(ТИФЛОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ)**

Аннотация. В статье характеризуются типичные особенности психического развития детей с нарушениями зрения, акцентируется необходимость комплексного подхода в коррекционной работе с детьми данной категории. Представлен опыт совместной деятельности родителей и специалистов, способствующий достижению максимально положительных результатов в коррекции развития ребенка с нарушением зрительной функции.

Ключевые слова: развитие, коррекция, нарушения зрения, дошкольное образование.

Petrova Olga Evgenievna,
Ph.D., teacher-defectologist (tiflopedagog),
MBDOU Kindergarten № 100 Tver
e-mail: o-ye-l@mail.ru

**HOME CORRECTIONAL TRAINING AS AN IMPORTANT
COMPONENT OF PRESCHOOL EDUCATION
(TIFLOPEDAGOGICAL EXPERIENCE)**

Annotation. The article describes the typical features of the mental development of children with visual impairments, emphasizes the need for an integrated approach in remedial work with children in this category. The experience of joint activities of parents and professionals, contributing to the achievement of the most positive results in the correction of the development of a child with impaired visual function.

Key words: development, correction, visual impairment, preschool education.

В настоящее время 1,6 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, нуждаются в коррекционном образовании, из них 353 тыс. детей посещают группы и учреждения дошкольного образования

компенсирующего вида. Выявление патологии сенсорных систем на самых ранних этапах онтогенеза обеспечивает проведение своевременного и адекватного лечения ребёнка, а также позволяет организовывать соответствующую психолого-педагогическую коррекцию в семье и специальных учреждениях [2].

В последнее время всё большее число детей имеет сложную структуру дефекта, то есть сочетание двух-трёх нарушений развития (зрения и речи, зрения – речи – психических функций, зрения и опорно-двигательного аппарата). Наряду со сниженной остротой зрения, наблюдаются также разные по степени нарушения других зрительных функций – световой и контрастной чувствительности, временной разрешающей способности, цветоразличения, поля зрения и другие.

Теория и практика обучения детей с нарушением зрения указывает на то, что данный дефект неизбежно оказывает отрицательное влияние на зрительный акт, снижает количество и качество воспринимаемой информации, что, в свою очередь, приводит к нарушению нормального взаимодействия ребёнка с окружающей средой.

Дети с нарушением зрения могут испытывать серьёзные трудности в определении цвета, формы, пространственного расположения предметов, в выполнении практических действий, в ориентировании в малом и большом пространствах. Недостатки зрительного восприятия обуславливают формирование нечётких образов-представлений, отрицательно влияют на развитие мыслительных операций, что значительно затрудняет их познавательную деятельность. Наблюдаются нарушения памяти, внимания, без чего невозможно восприятие информации о внешнем мире; сформированные, но не включённые в разные виды деятельности, представления быстро распадаются. Специальная помощь таким детям подразумевает комплексность подходов, то есть тесное взаимодействие

тифлопедагогов, логопедов, педагогов-психологов, воспитателей и родителей.

Специалисты строят работу с детьми не только с учётом коррекции выявленных нарушений, но и с учётом развития механизмов компенсации, помогающей на полисенсорной основе обрабатывать информацию. Координатором в системе взаимодействия и преемственности в коррекционной работе является тифлопедагог, так как именно в его ведении находится всё необходимое для выполнения своей миссии.

В естественных жизненных условиях ребёнок с нормальным зрением находится под воздействием систематически и многократно повторяемой визуальной стимуляции. Любое снижение зрения существенно ограничивает возможности ребёнка приобрести такой же сенсорно-перцептивный опыт, как нормально видящий[1].

Если у ребёнка диагностируются нарушения речи, к нему на помощь приходят логопед и невролог, но при этом очевидно, что помощь родителей обязательна и чрезвычайно ценна. Отечественными педагогами и психологами, специалистами в области тифлологии, неуклонно констатируется факт значительных различий характеристик состояния зрительной системы и восприятия у детей с нарушениями зрения. К сожалению, это происходит от несвоевременного выяснения всех обстоятельств, обусловивших имеющийся статус исследуемого ребёнка: структура и тяжесть первичного сенсорного дефекта, длительность депривации, состояние центральной нервной системы, соотношение уровней интеллектуального и эмоционального развития, личностных качеств, степень педагогической запущенности.

Совместная деятельность родителей и специалистов способствует достижению максимально положительных результатов, если первой тифлопедагогической средой для такого ребёнка послужит его семья. Яркой иллюстрацией к вышеизложенным положениям представляется

опыт одной семьи, предпринявшей все доступные ей формы тифлопедагогической помощи.

Ребёнок В., второй из двойни, родился на сроке 32-33 недель путём срочных родов, с ножным предлежанием, оценка 7/8 балла по шкале АПГАР. При рождении: масса – 2265 гр., рост – 47 см., окр. головы – 29 см., окр. гр. – 28 см. Из роддома выписан с диагнозом: острая правосторонняя очаговая пневмония, дыхательная недостаточность 2 степени, церебральная ишемия 2 ст., гипертензионный синдром, конъюгационная желтуха, открытое овальное окно, недостаточность кровообращения 0 степени, натальная травма шейного отдела позвоночника, ранняя анемия недоношенных лёгкой степени.

В ходе необходимых визитов в поликлинику для медицинских осмотров у педиатра, невролога, пульмонолога и др. родители мальчика всё больше заботили себя вопросами офтальмологического характера. После обследования глазного дна (расширены вены), проверки на способность пропускать свет (пропускает, но отмечается спазм аккомодации) выявлены признаки незрелости органа зрения и рекомендовано уточнение неврологического статуса ребёнка. В то же время развитие брата-близнеца С., первого из двойни, который не имеет зрительных нарушений, соответствует возрастной динамике зрительных функций.

В возрасте 5 месяцев ребёнок поступает в неврологическое отделение с основным диагнозом «синдром двигательных нарушений, повышенной возбудимости, спастический тетрапарез, задержка развития» и сопутствующими офтальмологическими «сходящееся альтернирующее косоглазие» и «ангиопатия сосудов сетчатки». Всё это на фоне диспластических нарушений в шейном отделе позвоночника.

После добросовестно проводимых лечебно-восстановительных мероприятий (пребывание в стационаре и последующее медикаментозное сопровождение, ежедневный массаж, ЛФК, бассейн, витаминотерапия,

закаливающие процедуры) через полгода мальчик догоняет своего брата в рефлекторно-двигательных функциях согласно их возрастным особенностям: самостоятельно переворачивается, ползает, эмоционален в мимике и жестикуляции, гулит, произносит отдельные слогосочетания («ма», «ба», «на», пропевает гласные).

Остановимся теперь на собственно коррекционно-педагогических развивающих практиках семьи исследуемого ребёнка В. Начнём с того, что в повседневной жизни малышей, включая пренатальный период, изрядное место занимает музыка, в подавляющем своём большинстве классическая. За многими режимными моментами раннего возраста как-то сами собой закрепились европейская музыка эпохи барокко, П.И. Чайковский (фортепианный цикл «Времена года»), и, конечно, В.А. Моцарт («Маленькая ночная серенада», дивертисменты) и др. Песенки-потешки, игровые и колыбельные звучали с маминого голоса в огромном количестве, приблизительно 50/50 русские и болгарские. Это во многом обеспечивало успех в развитии слухового восприятия у обоих мальчиков. Некоторые коррекционные упражнения из семейной педагогики П., способствующие развитию не только мелкой и общей моторики, но и полисенсорного восприятия, приводим ниже.

«Весёлые пальчики»

1 вариант. Малыш на руках у мамы. Следуя за словами песенки, перебираются пальчики с лёгким массажем и хлопаньем в ладоши во время припева.

2 вариант. Малыш находится на ровной поверхности (пеленальный или массажный столик, кровать и пр.) с возможностью поворота головы в сторону мамы. Это делается для тренировки прослеживающей функции глаз, упражняя в сильном отведении взгляда вправо или влево. Лицо и руки мамы расположены по отношению к ребёнку на расстоянии не менее 50 см.

Пéят, скáчат пáлците. (2)
Пéйте, скáчайте, вéсели децá! (2)
Пéят скáчат показáлците. (2)
Пéйте, скáчайте, вéсели децá! (2)
Пéят скáчат сréдните. (2)
Пéйте, скáчайте, вéсели децá! (2)
Пéят скáчат безимéнные. (2)
Пéйте, скáчайте, вéсели децá! (2)
Пéят скáчат мáлките. (2)
Пéйте, скáчайте, вéсели децá! (2)

Поют и скачут пальчики.
Пойте и скачите, детки веселей!
Поют и скачут указательные.
Пойте и скачите, детки веселей!
Поют и скачут средние.
Пойте и скачите, детки веселей!
Поют и скачут безымянные
Пойте и скачите, детки веселей!
Поют и скачут мизинчики
Пойте и скачите, детки веселей!!

После таких регулярных тренировок дети уже сами при первых звуках песенки поднимали ручки и отыскивали пальчики.

«Петушок»

Кукуругу, кукуругу, кукуругу!
Кукуругу, слънце ясно
Грее пак над мен!
Пак ще срещам сладкогласно,
Всеки хубав ден!
Кукуругу, Кукуругу, Кукуругу!
Ще се радвам, ще живея,
В град прочут, голям!
Кукуругу, знам да пея,
Много песни знам!

Игра с большим ярким петушком-пирамидкой. Сама песенка мажорная, с характерными восклицаниями «ку-ка-ре-ку». И в моменты «кукареканья» петушка переносили по комнате в разных направлениях, чтобы он туда своим «кукареканьем» привлекал внимание детей. Играли в эту игру, лёжа как на спинках, так и на животиках, вытягивая и поворачивая головки в сторону петушка. Находясь же на руках у родных

(помощников), дети ещё радостнее воспринимали игру, ибо по её окончании получали самого петушка в протянутые ручки. Сама игрушка легко разбирается, все детали крупные, основных цветов – красного, жёлтого, зелёного, синего.

Анализируя отдельные моменты домашней практики коррекционного обучения В., остановимся на таких важных видах продуктивной деятельности как рисование и лепка. По справедливому утверждению Л.И. Плаксиной, среди разнообразных занятий в детском саду для детей с нарушением зрения изобразительная деятельность занимает одно из ведущих мест в системе коррекционного воздействия на ребёнка с дефектами зрения. При определённых условиях обучения рисованию позволяет решить общеобразовательные, коррекционно-воспитательные и лечебно-восстановительные задачи, обуславливающие всестороннее развитие личности и коррекцию его здоровья[3].

Итак, рисовать мальчики начали в возрасте 1 года – пальчиковыми красками, на больших листах бумаги. Рисовали и «рука в руке», проверяя на ощупь структуру краски, размазывая в разных направлениях, имитировании звукообразы («кап-кап-кап» – дождик, машина проехала «бр-р-р», след оставила и т.п.). Лепили из солёного теста, очень нравилось. Однако по мере освоения изобразительных техник возникли трудности, ибо С. уже мог дорисовать хвост кошке, из трубы домика дым «выпустить», дождик из тучки и т.п. Начались непростые моменты эмоциональной лабильности. То же происходило и в процессе сближения с книгами, в которых были картинки, и которые В. разглядеть было совсем не просто. Мальчик их мял, разрывал, грыз ...

Первым серьёзным позитивным прорывом, существенно изменившим качество жизни В., явилось назначение очков. Ребёнок стал чувствовать себя уверенней на лестнице и в лифте, полюбил книги, качели, словом, для него совсем по-другому открылась жизнь привычных вещей!

До поступления в дошкольное образовательное учреждение компенсирующего вида для детей с нарушением зрения с В. продолжают заниматься дома, с большим терпением и с постоянной поддержкой близких, обеспечивавших возможность приватно посидеть с каждым из братиков отдельно. Если С. к трём годам довольно ловко собирал пазлы из многих средней величины деталей, то для В. это были картинки, состоящие из самых крупных, не более 4-6 деталей.

Подрастая, братья становятся всё более внимательными друг к другу и хорошо чувствуют возможности друг друга, уступают. Интересы их практически всегда общие, и заниматься совместно теперь не представляет особого труда. Особенно любимы и успешны у них занятия комбинированного типа.

«Кораблик» (аппликация, рисование, моделирование из бросового материала)

Цель: учить строить композицию рисунка, развивать умение применять знания, полученные осязательно-тактильным анализатором, тренировать зрительную память в процессе воссоздания образов окружающей действительности, закреплять умение работать ножницами и клеем, воспитывать чувство прекрасного.

Оборудование: заготовки для аппликации – листы бумаги с деталями, которые необходимо самостоятельно вырезать, листы белой бумаги А4 для наклеивания композиции, ножницы, клей, кисточка для клея, салфетка, акварельные краски, баночка с водой, кисточка для рисования № 6, вата

I этап. Подготовительный

Предварительный сбор материала эмоционально-информационного характера, закрепление геометрических знаний, тренировка мелкой моторики руки

Целевая прогулка-экскурсия к одному из красивейших мест нашего города – впадению реки Тверцы в Волгу. С причала речного вокзала

наблюдаем лодки и яхты, особенное внимание концентрируем на последних. Обращаем внимание на конструкцию яхты – основание-лодка, мачта, парус. Выясняем, что парус похож на треугольник. Назначение паруса – помогать двигаться яхте с помощью ветра.

Дома знакомимся с новой игрушкой – яхтой, которую есть возможность потрогать, разобрать и собрать и понаблюдать в ванной, как она плавает.

II этап. Основной

После беседы-воспоминания о прогулке к реке и яхтам, рассматриваем готовую композицию-схему будущего панно, которое мы с удовольствием сделаем. Тут же находится игрушка-яхта, для полноты представлений об объёме.

Вырезаем детали, располагаем их на листе, наклеиваем.

Физкультминутка. Во время её проведения подсыхают работы ребят.

Волны плещут в океане

Волны плещут в океане. (дети машут руками, изображая волны)

Что там чудится в тумане? (дети вытягивают руки вперёд)

Это мачты кораблей. (дети вытягивают руки вверх)

Пусть плывут сюда скорей! (дети приветственно машут руками)

Мы по берегу гуляем,

Мореходов поджидаем, (ходьба на месте)

Далее предлагается «поместить кораблик в его родную среду» – закрасить верхнюю часть панно голубой (светло-синей) краской, обозначив небо, а нижнюю – синей, море. Обращаем внимание, что краски акварельные также нуждаются в воде, как и наш кораблик, потому что аква – это вода, по-латыни.

Ещё одна небольшая пауза, необходимая для снятия зрительного напряжения. Встаём из-за стола и подходим к окну. Смотрим на небо,

потом на наши работы, отмечаем, что оно правильного – голубого – цвета. Повторяем упражнение несколько раз и возвращаемся к столу.

Затем обращаем внимание на ватные комочки на столе, выясняем, на что они похожи, видели ли подобное за окном (на небе). Отщипывая понемногу, оформляем облака, наклеиваем в нужных частях панно (в верхней части, на небо).

III этап. Эстетическое наслаждение.

Подводя итоги о проделанном, любуемся нашими панно под звуки моря.

Таким образом, ребёнку, прежде чем начать воплощать творческий замысел или работу по образцу, необходимо достаточно точно представлять предмет, который он хочет изобразить. На всех этапах обучения детей рисованию придаётся большое значение формированию предметных представлений, развитию способов обследования предметов посредством различных видов восприятий: зрительного, осязательного, тактильно-двигательного и других. Весьма важно обеспечить детям с нарушением зрения условия для овладения сенсорными эталонами формы, цвета, величины и пространственного положения предметов.

Накопление зрительного опыта является одной из основных задач коррекционной работы на занятиях по рисованию в детском саду для детей с нарушением зрения. О том, какое значение имеют регулярные специальные занятия с детьми со зрительными нарушениями, можем привести доказательства из краткого анализа результатов небольшого периода получения В. образовательных услуг в специализированном дошкольном учреждении. Почти постоянное присутствие рядом брата смягчило адаптационный период начала посещения ДООУ, а в последующий период, будучи в какой-то мере опекуном, он становится для В. гарантом его спокойного и поступательного движения в освоении

адаптивной основной образовательной программы дошкольного образования. В настоящее же время их отношения строятся на паритетных началах: различные в общем.

Коррекционно-развивающие программы для ДОУ компенсирующего вида направлены на формирование механизмов предметной и игровой деятельности как ведущих видов деятельности в раннем и дошкольном детстве, продуктивных видов деятельности (рисование, лепки, аппликации, конструирования, элементарного труда), ознакомления с окружающим миром, развития речи, формирования элементарных математических представлений, музыкального и физического воспитания. Все аспекты коррекционно-развивающей работы являются взаимосвязанными и взаимопроникающими, а задачи коррекционного обучения решаются комплексно во всех используемых формах его организации.

Нами рассмотрены лишь некоторые моменты так называемой семейной тифлопедагогики, домашней практики коррекционно-развивающего обучения от рождения до момента поступления в доу компенсирующего вида для детей с нарушением зрения, и во время очного с полным днём обучения ребёнка по адаптивной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с нарушением зрения.

Список литературы

1. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребёнка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. М., 2001. С. 7.
2. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский и др.; Под ред. Б.П. Пузанова. М., 2001.

3. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. М., 2008. С. 3.