

НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОНИМАНИЯ СЮЖЕТНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Выполнила:

Дубина Кристина Артуровна

учитель-дефектолог

В настоящее время в психолого-педагогической литературе накоплено большое количество исследований, посвященных изучению особенностей познавательной сферы детей с задержкой психического развития (ЗПР), таких авторов, как М.С. Певзнер, Т.В. Егорова, З.И. Калмыкова, И.Ю. Кулагина, К.С. Лебединская, Н.А. Цыпина, В.И. Лубовский и других. Эти исследования указывают на то, что развитие детей с ЗПР качественно отличается как от детей с нормативным развитием, так и от детей с умственной отсталостью. Трудности, проявляющиеся в обучении детей с ЗПР, требуют от всех специалистов (педагогов, психологов, дефектологов) знания этих особенностей. На данный момент в обучении большая роль отводится наглядным средствам обучения, особенно в начальной школе: от различных предметных изображений в книгах и учебниках до сложных схем, карт и таблиц. Все эти наглядные средства призваны помочь ребёнку в усвоении необходимых знаний, в более полном познании окружающего мира. Специфика понимания ребёнком с ЗПР зачастую осложняет процесс усвоения знаний. Ребёнок с ЗПР часто не может выделить главное в воспринимаемом им графическом изображении, упускает существенные детали, не может подчинить воспринимаемый образ поставленным задачам. Все это приводит к тому, что образ восприятия не осознаётся в полном объёме, что приводит к непониманию или ограниченному пониманию изучаемых явлений, затягивает формирование понятий. Осознавая специфику понимания изображений детьми с ЗПР, специалист, работающий с этой категорией детей, сможет более целенаправленно и качественно организовать процессы обучения и развития.

Понимание картин обучающимися с ЗПР может быть улучшено в результате применения различных приемов педагогического руководства. Одним из таких приемов является анализ картины, направляющий внимание учащихся на существенные объекты и объяснение причин изображенных действий. При этом большое значение имеет правильная постановка вопросов учителем. Для систематизации процесса работы над сюжетной картиной педагог может использовать следующий алгоритм работы:

- целостное восприятие картины;
- выделение главных героев;
- выделение других объектов на картине;
- выделение места действия;
- определение времени действия;
- определение действий героев (в данный момент, до изображаемого события, после него);
- придумывание заголовка к картине.

Такая работа способствует не только развитию целенаправленного восприятия, понимания сюжета, всех причинно-следственных связей, но и развитию речи – учитель должен стимулировать обучающихся к развернутому описанию сюжета.

Для обучающихся с ЗПР часто характерно непонимание или неверное истолкование эмоционального состояния героя, что затрудняет понимание сюжета картины в целом. Головина Т.П. и Рудакова Л.В. предложили работу по обучению восприятию и осмысливанию эмоций человека, которую можно использовать и в работе с младшими школьниками с ЗПР:

- 1) учащиеся прослушивают рассказы, музыкальные произведения, которые вызывают у них какие-либо эмоции: радость, грусть, удивление и т.д. Детям предлагается посмотреть друг на друга, на свое отражение в зеркале и отметить изменения в мимике, которые соответствуют определенной эмоции (например, поднятые брови, широко раскрытый

рот). Каждая эмоция характеризуется изменениями в лице и обозначается словом;

- 2) обучающимся предлагается для восприятия несколько картинок с изображением нескольких различных эмоциональных состояний человека. Данные иллюстрации можно использовать как сигнальные при определении настроения при чтении текстов или прослушивании музыкального сопровождения;
- 3) распознавание обучающимися конкретных эмоциональных состояний людей, которые изображены на отдельно подобранных картинах. Ребенок должен рассказать, что изображено и как он догадался об этом. Дополнительно младшие школьники могут придумать причины настроения героя;
- 4) распознавание эмоциональных состояний героев, непосредственно включенных в сюжетные картины. На этих картинах изображены эмоции героев и причины, которые их вызвали. Обучающиеся составляют рассказы и обосновывают свои решения ситуации (Головина, Рудакова, 1988).

Значительно улучшает понимание картины младшими школьниками чтение рассказа до показа изображения, аналогичного по своему содержанию с картиной. Этот прием облегчает понимание сюжета картины, подготавливает речевые средства, необходимые для передачи изображенного. Эффективность этого приема зависит от того, насколько учащиеся могут усмотреть аналогию между содержанием рассказа и картины. Понимание картины также значительно улучшается путем сообщения ее названия.

Совместно с чтением рассказа по сюжету картины до ее непосредственной демонстрации целесообразно использовать прием наглядного моделирования сюжета. С помощью создания модели, воспринимаемый на слух сюжет получает знаково-символическое отображение, в отношении которого ребенок более свободен, чем в оперировании абстрактно воспринимаемыми деталями. Механизм, «...с

помощью которого внешние действия замещения и моделирования переносятся во внутреннюю форму, описан еще Л. С. Выготским — это механизм интериоризации» (Сапогова, 1992: 27). Раскладывание силуэтов предметов и объектов на листе с опорой на рассказ могут значительно улучшить понимание сложных сюжетных изображений в целом.

Также, в процессе обучения можно использовать предваряющие моделирование, дополнительные приемы работы, способствующие пониманию сюжетных изображений детьми с ЗПР, а также развитию зрительного восприятия и наглядно-образного мышления:

- узнавание героя, предмета по описанию;
- составление изображения по образцу или без него из плоскостного или объемного материала и сравнение с имеющимся;
- узнавание объектов и персонажей картины в контурном и силуэтном изображении;
- воспроизведение мимики персонажа картины, определение его настроения;
- составление целой картины из частей;
- определение сходств и различий в двух картинах или фрагментах картины;
- раскладывание серии картин в логической последовательности;
- игры «Что лишнее?», «Что перепутал художник?», «Что изменилось?»;
- классификация сюжетных картин по содержанию, называние их способствуют развитию способности детей к обобщению;
- отыскивание картинки по названию, способствующее развитию способности к конкретизации.

Таким образом, разнообразная работа с картинами в коррекционной школе в значительной мере развивает интеллектуальную сферу ребенка. Использование различных приемов работы с картиной способствует не только развитию понимания в целом, но и поддержанию интереса к работе у

обучающихся, что имеет большое значение в работе с младшими школьниками с ЗПР. Использование описанных приемов способствует развитию зрительного восприятия и наглядно-образного мышления, в процессе рассказывания развивается речь учащихся, обогащаются их представления, что оказывает положительное влияние на развитие всей познавательной сферы младшего школьника с ЗПР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богачек, И.С. Специфика понимания детьми с задержкой психического развития графических изображений. Дисс. на соиск.уч.ст. канд.психол.наук. – СПб, 2002. – 237 с.
2. Головина Г.П., Рудакова Л.В. Коррекционно-педагогическая работа с сюжетной картиной в специализированном ДООУ для детей с недостатками зрения // Реабилитационная работа со слепыми и слабовидящими детьми: Сборник. – Л., 1988.
3. Гуружапов, В.А. Развитие понимания младшими школьниками искусства в процессе обучения живописи. Дисс. на соиск.уч.ст. канд.психол.наук [Электронный ресурс]. – М., 1982. – 161 с. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/disers/Grp-001/Grp-001.htm#Титул>.
4. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995.— 112 с.
5. Знаков, В.В. Понимание в познании и общении. М.: Изд-во института психологии РАН. 1998. – 232 с.
6. Знаков, В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 448 с.
7. Коробов, Е.Т. Понимание как диагностическая проблема [Электронный ресурс] / Е.Т. Коробов // Московский психологический журнал. – 2005. - №11. – Режим доступа: <http://magazine.mospsy.ru/nomer11/s10.shtml>.
8. Нагаева, Л.Г. Психологические особенности понимания в младшем школьном возрасте. Дисс. на соиск.уч.ст. канд.психол.наук. – СПб, 2000. – 193 с.
9. Наролина, В.И. К проблеме уровней понимания / В. И. Наролина// Вопросы психологии. – 1982. - №6. – С. 125-127.
10. Переслени, Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики /Л. И. Переслени, Е.М. Мастюкова // Вопросы психологии. – 1989. - №1. – С. 55-62.
11. Сапогова, Е. Е. Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольника// Вопросы психологии. – 1992. - №5. – С. 26-30.