Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения и

социального развития Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздравсоцразвития России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**СБОРНИК**

**МЕТОДИЧЕСКИХ УКАЗАНИЙ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ**

**по дисциплине «**Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией**»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очная форма обучения)

Красноярск

2013г.

УДК

ББК

С

Сборник методических указаний для обучающихся к семинарских занятиям по дисциплине «Проблемы афазии» для специальности 030401 - Клиническая психология (очно-заочная форма обучения) / сост. Прокопенко С.В., Можейко Е.Ю., и др. – Красноярск: тип. КрасГМУ, 2013г. – с. (указать количество страниц).

**Составители:** доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Сборник методических указаний к семинарских занятиям предназначен для аудиторной работы обучающихся. Составлен в соответствии с ФГОС ВПО 2013г. по специальности/направлению подготовки 030401 – Клиническая психология (очно-заочная форма обучения), рабочей программой дисциплины (2013г.) и СТО СМК 4.2.01-11.Выпуск 3.

Рекомендован к изданию по решению ЦКМС (Протокол №\_\_ от «\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_).

КрасГМУ

2013г.

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 1**

**ТЕМА:** **«Формирование навыков внимания и преодоления стереотипов».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №1**

**Тема:** «Формирование навыков внимания и преодоления стереотипов».

**2. Форма организации занятия:** практическое занятие в интерактивной форме.

**3. Значение изучения темы**

Нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Основным предметом реабилитационной нейропсихологии является   1. установление причинно-следственных отношений между поврежденным мозгом и изменениями со стороны психики; 2. разработка методом инструментального исследования больных с локальными поражениями головного мозга; 3. восстановление утраченных из-за травмы или болезни высших психических функций; 4. совершенствование представлений о нейропсихологических симптомах и синдромах. 5. все выше перечисленное |
| 2. | Автором культурно-исторической теории развития ВПФ является:   1. Сеченов; 2. Бехтерев; 3. Выготский; 4. Анохин; 5. все четверо. |
| 3. | Изменчивость мозговой организации функций является отражением:   1. принципа системной локализации функций; 2. принципа динамической локализации функций; 3. принципа иерархической соподчиненности функций; 4. принципом узкого локализационизма; 5. всех функций. |
| 4. | Жесткость организации мозговых функций обусловливается:   1. меньшей подверженностью травмам; 2. их реализацией в макросистемах головного мозга; 3. более ранним периодом формирования; 4. последними двумя обстоятельствами; 5. всеми перечисленными. |
| 5. | Основным тезисом эквипотенционализма является:   1. многоуровневость организации ВПФ; 2. функциональная равноценность левого и правого полушарий; 3. принципиальная схожесть протекания психических функций у всех людей; 4. равноценность всех зон мозга в реализации психической деятельности; 5. все тезисы верны. |

**5.2. Основные понятия и положения темы**

Упражнения строятся по следующему принципу**:** задается условный сигнал (хлопок, свисток, колокольчик и т**.**д**.**) и соответствующая ему реакция**.** В ходе игры ребенок должен как можно быстрее отреагировать на определенный сигнал необходимой реакцией**.** Во всех этих играх-упражнениях важно поддерживать эмоциональный настрой, создавать условия соревнования, поддерживая мотивацию ребенка к выполнению задания**.** Например**:** **«**Кто самый внимательный, усидчивый, выдержанный (и т**.**д**.**)?**»**  
  
169**.** **«**Стоп-упражнения**».** Ребенок свободно двигается под музыку, делает какие-либо упражнения и т**.**д**.** По условному сигналу он должен замереть и держать позу, пока психолог не предложит ему продолжить**.** По этому же принципу построены известные упражнения **«**Море волнуется**»**, **«**Замри **—**отомри**»** и др**.**  
  
170**.** **«**Зеваки**».** Дети идут по кругу**.** По сигналу (звонок, хлопок, свисток, колокольчик и т**.**п**.**) все останавливаются, делают три хлопка и поворачиваются кругом, затем продолжают движение**.**  
  
Крайне важны упражнения на переключение, на преодоление стереотипа**.** Детям даются два-три условных сигнала, на которые они, быстро переключаясь, должны ответить соответствующим действием**.**  
  
171**.** **«**Условный сигнал**».** Выполняя какое-либо действие (двигаясь, рисуя, участвуя в беседе и т**.**д**.**) и услышав условный сигнал, дети должны (на каждом занятии выбирается что-то одно)**:** посмотреть по сторонам и сказать, что изменилось в комнате (классе), встать и пробежать по кругу, проговорить скороговорку и т**.**д**.**  
  
172**.** **«**Четыре стихии**».** Дети сидят (стоят) в кругу**.** Психолог договаривается с ними, что, если он скажет слово *земля*,все должны опустить руки вниз (присесть**;** произнести слово, относящееся к земле, например *трава****;***изобразить *змею)****.***Если сказано слово *вода*,надо вытянуть руки вперед (изобразить *волны*,*водоросли****;***сказать *водопад*и т**.** п**.**)**;** при слове *воздух***—** поднять руки вверх (встать на носочки**;** изобразить *полет птицы****;***сказать *солнце)****;***при слове *огонь****—***произвести вращение рук в лучезапястных и локтевых суставах (повернуться кругом**;** изобразить*костер****;***сказать *саламандра*и т**.**п**.**)**.**  
  
173**.** Даются один условный сигнал и два положения (стоя и сидя), два действия (перекрестные и односторонние движения) или два упражнения (**«**кошка**»** и **«**кобра**»;** называние четных и нечетных чисел**;** существительных и глаголов и т**.**п**.**)**.** Каждый раз, услышав сигнал, ребенок должен, не останавливаясь, переключаться с первого упражнения (положения, действия) на второе, затем по следующему сигналу **—** со второго на первое и т**.**д**.**  
  
174**.** **«**Хлопки**».** Дети свободно передвигаются по комнате**.** На один хлопокпсихолога им надо присесть на корточки (или произнести *звезда)*,на два **—** сделать **«**ласточку**»** (или произнести *гроздь)*,на три **—** встать с поднятыми вверх -прямыми руками (или произнести *крендель)****.***  
  
175**.** **«**Условные сигналы**».** Перед занятием психолог дает условные сигналы**:** **:**Д если сделан один хлопок **—** надо посмотреть вверх, вниз (направо, налево, выполнить **«**качалку**»**)**;** два хлопка **—** прислушаться к звукам вне комнаты (за окном, этажом выше, выполнить перекрестный шаг)**;** три хлопка **—** закрытая глаза и почувствовать свое состояние (произнести скороговорку**:** **«**Карл у Клары украл кораллы**»** и т**.**п**.**)**.** Услышав условный сигнал, ребенок выполняет *со*ответствующее задание в течение 10**—**15 с**.**  
  
176**.** **«**Канон**».** Дети стоят друг за другом таким образом, что руки лежат на плечах стоящего впереди**.** Услышав первый хлопок или любой из условных сигналов, первый ребенок поднимает вверх (влево, вправо) правую руку, услышав второй сигнал, руку поднимает стоящий за ним и т**.**д**.** Когда правую руку поднимут все дети, они начинают в прямом или обратном порядке (это оговаривается заранее) поднимать левую руку и т**.**д**.**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задач

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Медиобазальные отделы головного мозга, по А.Р. Лурия, относятся:   1. к энергетическому неспецифическому блоку; 2. к блоку переработки экстероцептивной информации; 3. к блоку программирования, регуляции и контроля; 4. ни к одному из них; 5. все ответы верны. |
| 2. | Инструментом выделения нейропсихологического фактора является:   1. совокупность физиологических исследований; 2. клиническая беседа с больным или испытуемым; 3. синдромный анализ; 4. математические процедуры; 5. ультразвуковое обследование. |
| 3. | C КАКИМИ отднлами связаны Нарушения контроля за исполнением собственного поведения   1. патология лобных долей; 2. повреждение глубоких структур мозга; 3. нарушение работы теменно-затылочных отделов мозга; 4. патология височных долей; 5. патология затылочных отделов. |
| 4. | задача, которая не решается с помощью методов нейропсихологической диагностики   1. постановка топического диагноза; 2. оценка динамики психических функций; 3. определение причин аномального психического функционирования; 4. выбор форм нейрохирургического вмешательства; 5. выбор форм нейропсихологической диагностики. |
| 5. | Расстройства различных видов ощущений называются   1. агнозиями; 2. галлюцинациями; 3. сенсорными расстройствами; 4. иллюзиями; 5. апраксиями. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Общий судорожный припадок у больного начинается с поворота головы и глаз вправо.  Вопросы: Какова локализация патологического очага? |
| 2. | Больной эйфоричен, не оценивает своего состояния, дурашлив, память ослаблена, склонен к плоским остротам, неопрятен, лишен самоконтроля. Выявляются рефлексы орального автоматизма, хватательные рефлексы, симптом противодержания.  Вопросы: Где находится топический очаг? |
| 3. | Больной не узнает предметы при ощупывании правой рукой с закрытыми глазами, в то же время описывает их отдельные свойства, так как чувствительность в правой руке не нарушена.  Вопросы: Назовите симптом?  Где локализуется патологический очаг? |
| 4. | У больного отмечаются периодические судорожные припадки, начинающиеся с клонических судорог в левой ноге, которые затем охватывают левую руку и половину лица.  Вопросы: Как называются такие припадки?  Где находится патологический очаг?    извилины. |
| 5. | За несколько секунд до начала генерализованного судорожного припадка у больного возникает ощущение радужных колец перед глазами, предметы теряют свои очертания и цвет.  Вопросы: Как называются эти нарушения?  Где локализуется патологический очаг? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* сформулируйте задачи психодиагностического исследования детей;
* какие существуют основные методики диагностики детей с патологией развития;
* по какому принципу строятся упражнения;
* какие существуют упражнения для формирования навыков внимания и для преодоления стереотипов.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 2**

**ТЕМА:** **«Оптимизация и коррекция межполушарных взаимодействий и специализации правого и левого полушарий мозга».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители:доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №2**

**Тема:** «Оптимизация и коррекция межполушарных взаимодействий и специализации правого и левого полушарий мозга».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Общим признаком зрительных агнозий являются   1. неспособность увидеть что-либо; 2. изменений полей зрения; 3. нарушение мыслительных процессов; 4. потеря способности узнавания; 5. нарушение абстрагирования. |
| 2. | Нарушение осознать плоский предмет на ощупь с закрытыми глазами называется   1. аутотопагнозией; 2. тактильной агнозией; 3. дермолексией; 4. соматоагнозией; 5. прозопагнозией |
| 3. | Соматоагнозия – признак   1. нижнетеменного поражения; 2. верхнетеменного поражения; 3. среднетеменного поражения; 4. поражения вторичных отделов зрительного анализатора; 5. затылочное поражение. |
| 4. | Замена нужных движений на шаблонные является признаком:   1. кинестетической апраксии; 2. пространственной апраксии; 3. кинетической апраксии; 4. регуляторной апраксии; 5. все выше перечисленные. |
| 5. | Приобретенное речевое расстройство вследствие локального поражения левого полушария называется:   1. апраксией; 2. мутизмом; 3. дизартрией; 4. афазией; 5. амузией. |

### 5.2. Основные понятия и положения темы

### Соматогностические, тактильные и кинестетические процессы

1.      «Повтори позу». Ребенок повторяет за психологом позу (затем несколько поз), в создании которой участвует все тело.

2.      «Хасты». Ребенок воспроизводит одну за другой ряд ручных поз, каждая из которых фиксируется в течение 20 **—** 30 с (двух-трех циклов дыхания); обязательное условие **—** полная сосредоточенность на каждой позе. Это упражнение хорошо выполнять несколько раз в день (5 **—** 7 мин). Хасты выполняются в той же последовательности, что и на.

3.      «Угадай часть тела и запомни ее название». Дотроньтесь (погладьте, помассируйте, потрите и т.д.) до какой-либо части тела ребенка (например, до локтевого сустава) и предложите ему вслепую показать ее на себе, затем, открыв глаза, на вас; назвать ее. Это необходимо проделать со всеми частями тела, а затем проделать то же с 2 **—** 3 точками.

После того как ребенок запомнит все названия, сыграйте в ту же игру, поменявшись ролями. Или иначе: дотроньтесь до своего тела и попросите его показать на себе и назвать этот участок. Более сложный вариант: взрослый дотрагивается до одной (нескольких) частей тела с одной стороны, а ребенок должен показать и назвать ее с другой стороны тела. Желательно, чтобы в процессе выполнения этого упражнения в работу включались все части тела, в том числе лицо, пальцы рук и ног, спина и т.д. 4.      «Телесные фигуры, буквы и цифры». Придумайте вместе с ребенком, как можно изобразить пальцами рук, а также всем телом фигуры, буквы и цифры. Обязательно проиграйте все варианты перед зеркалом. В этой игре могут участвовать несколько человек, тогда «телесные» буквы и цифры будут составляться всеми детьми одновременно.

5.      «Рисунки и буквы на спине и на ладонях». Нарисуйте пальцем на спине ребенка одну из знакомых ему фигур (треугольник, круг, квадрат и т.д.). Попросите его сказать, какая фигура нарисована. Если он затрудняется, нарисуйте прямую (горизонтальную, вертикальную, наклонную) и попросите его изобразить ее на стене или на листе бумаги. То же проделайте сначала на его правой, а потом левой руке, рисуя на обеих сторонах кисти.

При изучении числового ряда и алфавита особенно полезно написание букв и цифр последовательно на спине и руках (на обеих сторонах) с последующим их называнием и прописыванием.

6.      «Предметы с различной фактурой поверхности». Покажите, назовите и дайте потрогать ребенку материалы и предметы с разной фактурой поверхности (гладкие, шершавые, ребристые, колючие, мягкие и т.п.). Затем предложите ему ощупать вслепую материал двумя руками, потом **—** одной рукой и найти этот же материал или предметы из него, действуя сначала этой же рукой, а затем другой.

7.      «Тактильное домино». Правила игры те же, что и в обычном домино. Но: игральные «кости» особые, например: справа **—** наждачная бумага, слева **—** глянцевая поверхность; справа **—** бархатная бумага, слева**—** мех; справа **—** ребристая поверхность «в клеточку», слева **—** гладкая и т.п. Сначала правила игры усваиваются с открытыми глазами, а затем отыскивание игральных «костей» происходит с закрытыми глазами; произвольно, только правой, левой рукой.

Усложнение задания: фактура поверхностей должна отличаться незначительно. Хорошо, если материал для игры вы сделаете вместе с ребенком.

8.      «Игра с палочками». Предложите ребенку комплект палочек разной длины (2 **—** 7 см), толщины и фактуры. Пусть он с закрытыми глазами разложит их на однородные кучки.

9.      «Ощупывание и распознавание предметов». Положите в непрозрачный мешочек различные небольшие предметы: ключ, кольцо, монету, орех, камешек, мелкие игрушки и т.д. Ребенок должен .на ощупь угадать, какие предметы лежат в мешочке. При этом он должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди.

Усложнение игры: после того как предмет узнан, ребенок находит такой же среди других предметов во втором мешочке сначала той же, а потом другой рукой.

10.  «Доски Сегена». Известно, что существует несколько вариантов досок Сегена. Использование их в том варианте, который был описан в части (глава 1, § 2), приводит к хорошему коррекционному эффекту.

11.  «Ощупывание фигурок, букв и цифр, различных по форме и размеру». Возьмите объемные или вырежьте из наждачной или бархатной бумаги фигуры (буквы, цифры) различной формы (звездочку, кружок, треугольник, квадрат и т.д.) и величины (большие и маленькие). Нарисуйте такие же фигурки на листе бумаги. Попросите ребенка:

·         на ощупь опознать фигуру и, не глядя, найти такую же среди других фигурок этой же, затем другой рукой. Затем смените руки;

·         с закрытыми глазами ощупать фигуру, а затем, открыв глаза, указать на нее в ряду нарисованных;

·         одной рукой ощупать фигурку, а затем нарисовать ее в воздухе или на листе бумаги сначала той же, а потом другой рукой.

12.  «Распознай буквы **—** получишь слово». Из объемной азбуки составьте слово (из 3 **—** 4 букв) и предложите ребенку, последовательно ощупав все буквы, прочитать его. Более сложным является вариант, когда буквы даются в произвольном порядке: их нужно опознать, назвать и запомнить, а затем составить из них слово.

*Зрительный гнозис*

13.  «Разрезные картинки». Даются два одинаковых изображения: целое*(*образец) и разрезанное на несколько частей: на две (по горизонтали, вертикали), на четыре, шесть, девять; на части в виде полос, квадратов или любой неправильной формы. Ребенок складывает разрезанное изображение сначала по образцу, затем без него. Количество фрагментов должно соответствовать актуальным возможностям ребенка. Постепенно оно увеличивается, а элементы усложняются по конфигурации.

14.  «Выбор недостающего фрагмента изображения». Предлагается картинка (предметный рисунок, сюжетная картинка, геометрический рисунок, орнамент и т.д.) с отсутствующими фрагментами и набор недостающих кусочков. Необходимо подобрать нужный фрагмент. В изображении может не хватать как одного, так и нескольких фрагментов. Можно попросить ребенка дорисовать недостающую часть.

15.  «Чего здесь не хватает?». Внимательно посмотрев на изображение предмета с недостающими деталями, ребенку надо найти и исправить (дорисовать) «ошибки художника». При затруднениях ему показывают правильное изображение предмета и проводят сравнение.

16.  «Дорисуй предмет до целого». Дается изображение с неполным количеством элементов. Надо дорисовать отсутствующие элементы в заданном рисунке и назвать их. Предмет может быть не дорисован по оси (справа или слева), могут отсутствовать некоторые его части.

17.  «Загадочные рисунки». Нужно разглядеть, раскрасить и сосчитать изображенные на рисунке предметы (рис. 3).

[](http://pedlib.ru/books1/3/0287/image141.gif)

*Рис.3*

18.  «Что здесь изображено?». Узнавание «зашумленных»(наложенных, перечеркнутых и т.п.) геометрических фигур; различных предметов, букв, цифр, одинаковых и различных по величине, форме и цвету. Варианты этого задания легко придумать в зависимости от возраста и возможностей ребенка.

19.  «Что перепутал художник?». В изображениях любых предметов, животных, лиц, целых сюжетов и т.п. ребенок должен найти не свойственные им детали, объяснить, как исправить ошибки.

20.  «Фигура и фон». Нарисуйте или подберите стимульный материал, где основу составляет фон (более или менее часто расставленные точки или значки любой конфигурации; различные пересекающиеся линии, переплетающиеся листья и т.п.). Ребенку предлагается различить на таком фоне фигуры, т.е. найти, показать и назвать все «замаскированные» в этом «шуме» изображения (предметы, буквы, цифры и т.д.).

Наиболее трудный вариант этого задания дан на рис. 4.

[](http://pedlib.ru/books1/3/0287/image142.gif) [](http://pedlib.ru/books1/3/0287/image143.gif)

*Рис.4*

21.  «Лабиринт». Ребенку предлагаются разного рода «лабиринты» в виде перепутанных нитей от воздушных шариков, тропинок, коридорчиков. К каждой картинке дается соответствующее задание («У кого какой шарик?», «Помоги выйти» и т.п.). Примеры таких заданий легко придумать или выбрать из имеющейся литературы.

Задание целесообразно выполнять следующим образом: сначала сконструировать лабиринт на полу с помощью подручных средств (стульев, скамеек и т.п.), специальных геометрических форм и предложить ребенку пройти по нему. Потом, на бумаге **—** дать задание ребенку провести по лабиринту пальцем, затем **—** карандашом, и лишь потом проследить путь исключительно глазами.

22.  «Найди все предметы». Дайте ребенку бланк, на котором вразброс нарисовано большое количество различных простых предметов, геометрических фигур, цифр, букв. Попросите его найти и вычеркнуть все изображения одного вида.

23.  «Тест Виткина». Надо найти в нижних фигурах одну из «спрятанных» в них эталонных (изображенных вверху) (рис. 5).

24.  «Найди букву». Предложите ребенку рисунок с буквами, цифрами, написанными разным шрифтом, стилем и по-разному повернутыми. Он должен ответить, что за буквы нарисованы.

25.  «Допиши букву». Покажите ребенку недорисованную (в различных вариантах) букву (цифру, слово). Попросите его определить, что за буква (слово) не дорисована, и дописать ее.

26.  «На что похожа буква?». Спросите, на что похожа та или иная буква. Попросите дорисовать ее до этого предмета.

*Пространственные и «квазипространственные» представления*

Освоение телесного пространства

Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом). Базовой и наиболее естественной, онтогенетически более ранней и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела.

Формирование у ребенка пространственных представлений **—** одно из важнейших условий его успехов. Пользоваться здесь нужно всем богатым арсеналом внешних опор, маркеров («сено **—**солома»), которые заставили бы его буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно.

Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью цветной тряпочки, часов, браслета, резинки и т.п.; или можно прикрепить значок у сердца. Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством **—** ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления. Теперь он знает, что «слева» **—** это «там, где красная тряпочка». На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире. Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно. Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава).

Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением, например: «вперед», «назад», «вверх», «вправо» и «влево» **—** простой шаг или прыжок на двух ногах, шаг или прыжок с разворотом в соответствующую сторону; «вниз» **—** приседание. Здесь же закрепляются понятия «дальше», «ближе» и т.п. Вначале ребенок выполняет движения вместе с психологом, который и поясняет (означивает) каждое направление. Большую пользу здесь приносит зеркало, перед которым движения выполняются. Далее происходит постепенное «сворачивание» движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, переход из внешнего во внутренний план. Так, по инструкции ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы, а затем **—** только взором.

30.  Ходьба и прыжки:

·         с поворотом на 90 и 180° в обе стороны;

·         через предмет (вправо-влево, вперед-назад), лежащий на полу (малый мяч, гимнастическая палка, стул), стоя к нему лицом, боком, спиной;

·         прыжки с поворотом на 180° на двух ногах через гимнастическую палку:

·         с продвижением на разные расстояния от какого-то ориентира, линии; с продвижением вперед, но с промежуточным движением (один прыжок вперед **—** через линию, другой **—** параллельно линии и т.д.).

31.  Ребенок и психолог встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием (если это необходимо) выполняют одни и те же действия: «над головой», «под носом», «за ухом», «перед глазами», «на груди», «под подбородком», «между ногами» и т.д.

32.  «Выше **—** ниже». Стоя перед зеркалом, ребенок и взрослый вместе анализируют расположение отдельных частей тела по отношению друг к другу с точки зрения вертикальной оси, не забывая о маркерах. Находят, показывают и называют то, что «выше всего» (голова, макушка); что «ниже всего» (ноги, стопы); «выше, чем...»; «ниже, чем...». Затем ребенок повторяет все это без зеркала и наконец с закрытыми глазами.

Аналогичноотрабатывается взаимное расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) и других частей тела (рук **—** плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы; собственно тела **—** шея, плечи, грудь, спина, живот; ног **—** бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга.

*Конструирование и копирование*

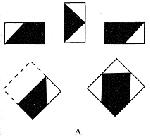
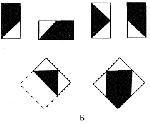
Неотъемлемой частью формирования пространственных представлений являются упражнения, выполняя которые ребенок может творчески манипулировать разнообразными объектами. Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, «лего», пазлы, разрезные картинки, мозаики и т.п. Так, в частности, ребенку важно при усвоении букв и цифр самому «сваять» их из пластилина или проволоки.

70.  «Конструирование предметов из заданных частей».

Ребенку дается основная деталь, свойственная всем предметам данного класса, например: для посуды **—** это емкость, для животных **—** туловище, для растений **—** стебель, и, кроме того, различные фрагменты, благодаря которым основная деталь постепенно дополняется, преобразуясь в самые различные объекты. Ребенку предлагают пофантазировать и сложить несколько фигур с одной и той же основой; например, на базе основной детали, характерной для посуды, могут быть (с помощью разных соответствующих фрагментов) сконструированы: чайник, сахарница, чашка и т. п. То же **—** с фигурой человека или животного, растения и т.п. Каждый раз ребенка спрашивают: «Что это? На что (кого) похож этот предмет?». Потом он зарисовывает сложенные из деталей предметы и делает к ним подписи.

71.  «Я **—** конструктор». Ребенку предлагается из спичек, счетных палочек или мозаики сконструировать какое-либо предметное изображение или выложить печатную букву. Пусть он проделает это с открытыми и закрытыми глазами. Затем путем перекладывания элементов можно превратить их в другие предметы, букву, цифру или орнаменты.

72.  «Найди нужный блок» (рис. 7). Инструкция: «Найди среди верхних фигур нужный блок и дострой нижнюю фигуру так, чтобы она стала такой же, как соседняя. Ты можешь разворачивать «блоки»«.

[](http://pedlib.ru/books1/3/0287/image158.gif) [](http://pedlib.ru/books1/3/0287/image159.gif)

*Рис.7*

73.  «Орнамент». Разрежьте квадраты, расположенные слева на рис. 8, сначала на 4, а потом **—** в более сложном варианте **—** лишь на 2 (по горизонтали или вертикали) части. Попросите ребенка сложить из полученных частей придуманные вами орнаменты; сначала **—** более простые, а затем **—** аналогичные тем, что представлены на рис. 8 справа. Понятно, что для маленьких детей здесь более адекватны привычные для них кубики.

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Поражение теменно-затылочной зоны левого полушария часто приводит к:   1. эфферентной моторной афазии; 2. сенсорной афазии; 3. семантической афазии; 4. динамической афазии; 5. амузии. |
| 2. | Основным дефектом при вербальной алексии является:   1. слабое зрение; 2. нарушения симультанного узнавания; 3. перепутывание букв; 4. первая и третья причины; 5. нет правильного варианта. |
| 3. | Аграфия – это:   1. потеря способности к рисованию; 2. потеря способности переноса навыков письма с правой руки на левую у правшей; 3. навязчивые повторения отдельных букв при письме или штрихов при рисовании; 4. нарушение способности правильно по форме и смыслу писать; 5. потеря способности читать. |
| 4. | Акалькулия часто сочетается с:   1. семантической афазией; 2. кинестетической апраксией; 3. соматоагнозией; 4. эмоциональными расстройствами; 5. моторной афазией. |
| 5. | Неспецифические расстройства памяти преимущественно связаны с работой:   1. первого блока мозга; 2. второго блока мозга; 3. третьего блока мозга; 4. всех трех блоков; 5. четвертого блока мозга. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* Основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* Специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* Функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* Принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* Основные принципы системогенеза.
* Показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* Функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* Морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* Соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.
* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 3**

**ТЕМА:** **«Общее представление о методах нейропсихологического обследования детей».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №3**

**Тема:** «Общее представление о методах нейропсихологического обследования детей».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | «Полевое» поведение является результатом поражения:   1. лобных долей; 2. височных долей; 3. затылочных долей; 4. теменных долей; 5. глубинных неспецифических структур. |
| 2. | Экспериментальным приемом обнаружения модально-специфических нарушений внимания является   1. корректурная проба; 2. одновременное предъявление двух стимулов парным анализаторам; 3. управление движущимся объектом; 4. узнавание стимульного материала; 5. сравнение понятий. |
| 3. | Дефекты мышления, связанные с опосредованием речевых связей, вызываются   1. поражением конвекситальных отделов лобных долей; 2. левовисочными поражениями; 3. теменно-затылочными поражениями; 4. правовисочными поражениями; 5. правых затылочных отделов. |
| 4. | Поражение конвекситальных отделов лобных долей мозга приводит к такому эмоциональному состоянию, как:   1. безразличное благодушие; 2. грусть; 3. депрессия; 4. тревога; 5. эйфория. |
| 5. | Особенностью очаговых поражений мозга у детей является:   1. слабая выраженность симптоматики; 2. значительная выраженность симптоматики; 3. длительный период обратного развития симптомов; 4. высокая зависимость от латерации очага поражения; 5. высокая зависимость от окружающих факторов. |

**5.2. Основные понятия и положения темы**

Перед тем как приступить к описанию схемы нейропсихологического обследования, отметим в самом общем виде несколько моментов, принципиальных для квалификации имеющейся у ребенка недостаточности.

1.      Психологу необходимо констатировать наличие или отсутствие у ребенка таких явлений, как:

·         гипоили гипертонус, мышечные зажимы, синкинезии, тики, навязчивые движения, вычурные позы и ригидные телесные установки; полноценность глазодвигательных функций (конвергенции и амплитуды движения глаз);

·         пластичность (или, напротив, ригидность) в ходе выполнения любого действия и при переходе от одного задания к другому, истощаемость, утомляемость; колебания внимания и эмоционального фона, аффективные эксцессы;

·         выраженные вегетативные реакции, аллергии, энурез; сбои дыхания вплоть до его очевидных задержек или шумных «преддыханий»; соматические дизритмии, нарушение формулы сна, дизэмбриогенетические стигмы и т.п.

Различные патофеномены такого круга, как и ряд иных, аналогичных,**всегда**свидетельствуют о препатологическом состоянии подкорковых образований мозга, что с необходимостью требует направленной коррекции. Ведь перечисленное, по сути, является отражением базального, непроизвольного уровня саморегуляции человека. Причем уровня во многом жестко генетически запрограммированного, т.е. функционирующего помимо воли и желания ребенка. Между тем полноценный его статус предопределяет во многом весь последующий путь развития высших психических функций (ВПФ). Это обусловлено тем, что к концу первого года жизни названные структуры практики чески достигают своего «взрослого» уровня и становятся точкой опоры для онтогенеза в целом.

2.      Необходимо отмечать, насколько склонен ребенок к упрощению программы, заданной извне; легко ли переключается он от одной программы к другой или инертно воспроизводит предыдущую. Выслушивает ли до конца инструкцию или импульсивно принимается за работу, не пытаясь понять, что же от него требуется? Как часто отвлекается он на побочные ассоциации и соскальзывает на регрессивные формы реагирования? Способен ли он к самостоятельному планомерному выполнению требуемого в условиях «глухой инструкции», или задание доступно ему только после наводящих вопросов и развернутых подсказок экспериментатора, т.е. после того, как изначальная задача будет раздроблена на подпрограммы.

Наконец, способен ли он сам дать себе или другим внятно сформулированное задание, проверить ход и итог его выполнения; оттормозить свои не адекватные данной ситуации эмоциональные реакции? Положительные ответы на эти вопросы наряду со способностью ребенка оценить и проконтролировать эффективность собственной деятельности (например, найти свои ошибки и самостоятельно попытаться их исправить), свидетельствуют об уровне сформированности его произвольной саморегуляции, т.е. в максимальной степени отражает степень его социализации в отличие от тех базальных процессов, о которых говорилось выше.

Достаточность перечисленных параметров психической деятельности свидетельствует о функциональной активности префронтальных (лобных) отделов мозга, прежде всего его левого полушария. И, хотя окончательное созревание этих мозговых структур растягивается по нейробиологическим законам до 12**—**15 лет, к 7 **—**8 годам в норме уже имеются все необходимые предпосылки для их оптимального в соответствующих возрастных рамках статуса.

Говоря о понимании ребенком инструкций и их выполнении, необходимо подчеркнуть, что первоочередной задачей является дифференциация первичных трудностей от тех (вторичных), которые связаны у него, например, с недостаточностью памяти или фонематического слуха. Иными словами, вы должны быть абсолютно убеждены, что ребенок не только понял, но и запомнил все вами сказанное относительно предстоящего задания.

3.      Как известно, развитие психических функций и отдельных их составляющих (факторов) протекает по законам гетерохронии и асинхронии. В этой связи в настоящем описании предлагается краткий обзор возрастной динамики («коэффициентов развития») наиболее важных психологических факторов. Опора на этот материал поможет исследователю оценить состояние того или иного функционального звена не вообще, а в соответствии с возрастными нормативами, которые были получены в ходе нейропсихологического обследования хорошо успевающих учеников массовых школ и дошкольных учреждений: обследовались дети от 4 до 12 лет. Обследование проводилось, естественно, по тестовым программам «Альбома», представленного в последней части данной книги.

При исследовании двигательных функций было установлено, что различные виды кинестетического праксиса полностью доступны детям уже в 4 **—**5 лет, а кинетического лишь в 7 (причем проба на реципрокную координацию рук полностью автоматизируется лишь к 8 годам).

Тактильные функции достигают своей зрелости к 4 **—** 5 годам, в то время как соматогностические **—** к 6. Различные виды предметного зрительного гнозиса перестают вызывать затруднения у ребенка к 4 **—**5 годам; здесь необходимо подчеркнуть, что возникающее иногда замешательство связано не с первичным дефицитом зрительного восприятия, а с медленным подбором слов. Это обстоятельство может обнаружить себя и в других пробах, поэтому крайне важно разделять эти две причины. До 6 **—** 7 лет дети демонстрируют затруднения при восприятии и интерпретации сюжетных (особенно серийных) картин.

В сфере пространственных представлений раньше всех созревают структурно-топологические и координатные факторы (6 **—** 7 лет), в то время как метрические представления и стратегия оптико-конструктивной деятельности **—** к 8 и 9 годам соответственно.

Объем как зрительной, так и слухоречевой памяти (т.е. удержание всех шести эталонных слов или фигур после трех предъявлений) достаточен у детей уже в 5 лет; к 6 годам достигает зрелости фактор прочности хранения необходимого количества элементов вне зависимости от ее модальности. Однако лишь к 7**—**8 годам достигает оптимального статуса избирательность мнестической деятельности.

Так, в зрительной памяти ребенок, хорошо удерживая нужное количество эталонных фигур, искажает их первоначальный образ, разворачивая его, не соблюдая пропорции, не дорисовывая какие-то детали (т. е. демонстрирует массу параграфий и реверсий), путая заданный порядок. То же в слухоречевой памяти: вплоть до 7-летнего возраста даже четырехкратное предъявление не всегда приводит к полноценному удержанию порядка вербальных элементов, имеет место много парафазии, т.е. замен эталонов словами, близкими по звучанию или значению.

Наиболее поздно из базовых факторов речевой деятельности созревают у ребенка: фонематический слух (7 лет), квазипространственные вербальные синтезы и программирование самостоятельного речевого высказывания (8 **—** 9 лет). Особенно отчетливо это проявляется в тех случаях, когда указанные факторы должны служить опорой для таких комплексных психических функций, как письмо, решение смысловых задач, сочинение и т.п.

Отразив некоторые особенности развития нейропсихологических факторов в норме, остановимся на традиционной для нейропсихологии системе оценок продуктивности психической деятельности. В онтогенетическом ракурсе она прямо связана с понятием зоны ближайшего развития:

·         «0» **—** выставляется в тех случаях, когда ребенок без дополнительных разъяснений выполняет предложенную экспериментальную программу;

·         «1» **—** если отмечается ряд мелких погрешностей, исправляемых самим ребенком практически без участия экспериментатора; по сути «1» **—**это нижняя нормативная граница;

·         «2» **—** ребенок в состоянии выполнить задание после нескольких попыток, развернутых подсказок и наводящих вопросов;

·         «3» **—** задание недоступно даже после подробного многократного разъяснения со стороны экспериментатора.

4.      Следующее требование связано с необходимостью включения в нейропсихологическое обследование сенсибилизированных условий для получения более точной информации о состоянии того или иного параметра психической деятельности. К таковым относятся: увеличение скорости и времени выполнения задания; исключение зрительного (закрытые глаза) и речевого (зафиксированный язык) самоконтроля.

Успешность выполнения любого задания в сенсибилизированных условиях (в том числе на следах памяти) в первую очередь свидетельствует о том, что изучаемый процесс у ребенка автоматизирован, а следовательно, помимо прочих преимуществ может быть опорой для ведения коррекционных мероприятий.

Необходимым условием является также выполнение любых мануальных проб (двигательных, рисуночных, письма) обеими руками поочередно. В дальнейшем описании это оговаривается особо, но здесь хотелось бы подчеркнуть, что использование бимануальных проб приближается по информативности к ди-хотическому прослушиванию, тахистоскопическому эксперименту и т.п., а пренебрежение ими **—** к неадекватной квалификации имеющейся феноменологии.

5.      Во всех экспериментах, требующих участия правой и левой руки испытуемого, не следует оговаривать в инструкции, какой именно рукой начинать выполнение задания. Спонтанная активность той или иной руки в начале выполнения задания дает экспериментатору дополнительную, косвенную информацию о степени сформированности у ребенка мануального предпочтения. Эта же информация содержится в «языке жестов»: исследователь обязательно должен отмечать, какая рука «помогает» ребенку обогатить свою речь большей выразительностью.

6.      Большинство проб, представленных в «Альбоме», даны в нескольких вариантах. Это позволяет, с одной стороны, использовать ряд из них для динамического исследования, а с другой **—** подобрать тестовый вариант, адекватный возрасту ребенка.

Задания должны чередоваться так, чтобы два идентичных (например, запоминание двух групп по 3 слова и запоминание 6 слов) не следовали одно за другим.

7.      Крайне важно как аксиому воспринимать тот факт, что ребенок всегда включен в целую систему межличностных и социальных взаимоотношений (родители, учителя, друзья и т.д.). Поэтому успешность вашего обследования (и последующей коррекции) однозначно будет коррелировать с тем, насколько полно будут представлены в нем соответствующие данные. В первую очередь это означает установление партнерского контакта с родителями, особенно с матерью ребенка. Именно она способна дать вам важнейшую информацию о его проблемах, а в последующем **—** стать одним из центральных участников коррекционного процесса

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Симптом -   1. Психологическое понятие, определяющее характеристику нарушений нормальной психической деятельности; 2. Клинический критерий патологического состояния организма; 3. Характеристика нарушений ВПД; 4. Признаки заболеваний, родственных по происхождению; 5. Нет правильного ответа. |
| 2. | Синдром — как понятие может быть определено:   1. как совокупность всех проявлений болезни на всем ее протяжении 2. как совокупность внутренне связанных симптомов 3. как основной и единственный показатель отдельной болезни 4. Характеристика нарушений ВПД; 5. Сочетание признаков заболеваний, родственных по происхождению; |
| 3. | К методу исследования мозговой деятельности относятся все кроме   1. Электрофизиологического 2. Цитохимического 3. Клинико-генеологического 4. Ультразвукового 5. Нейропсихологического |
| 4. | Правильно ли, что правое полушарие контролирует все из перечисленных функций, кроме:   1. Зрительно-пространственный гнозис 2. Логическое мышление 3. Восприятие образа 4. Восприятие ритма, музыкальных мелодий 5. Восприятие отношений части и целого |
| 5. | Опухоль лобных долей или их повреждение характеризуется:   1. Апатией 2. Раздражительностью 3. Повышением аффекта и эйфорией 4. Импульсивным поведением 5. Зрительной агнозией |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 4**

**ТЕМА:** **«Коррекция слухового гнозиса и фонетико-фонематических процессов».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №4**

**Тема:** «Коррекция слухового гнозиса и фонетико-фонематических процессов».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Какой из перечисленных признаков у детей с диагнозом ММД наиболее вероятен:   1. Импульсивность 2. Социальная дезадаптация 3. Гиперактивность 4. Трудность сосредоточения 5. Тяжелая неврологическая недостаточность |
| 2. | Все следующие явления обычно отмечаются у детей с алкогольным синдромом плода, кроме:   1. Сохранного интеллекта 2. Микроцефалии 3. Раздражительность 4. Гипоплазии средней части лица и прогнатизма 5. Задержки роста |
| 3. | Основные тормозные нейромедиаторы в коре головного мозга, КРОМЕ:   1. Серотонин 2. Дофамин 3. ß- эндорфин 4. γ- аминомаслянная кислота 5. ГАМК |
| 4. | ПРОЯВЛЕНИЕ ПРИ ЛокализациИ поражения В КОРЕ ГОЛОВНОГО МОЗГА:   1. Монопарез 2. Гемипарезы 3. Парапарез 4. Область иннервации периферического нерва 5. Тетрапарез |
| 5. | ПРОЯВЛЕНИЕ ПРИ ЛокализациИ поражения ВО ВНУТРЕННЕЙ КАПСУЛЕ   1. Монопарез 2. Гемипарез 3. Парапарез 4. Область иннервации периферического нерва 5. Тетрапарез |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**Неречевые звуки и бытовые шумы. Чувство ритма***Формирование слухового гнозиса необходимо начинать с расширения его репертуара*,*используя для этого природные*,*бытовые и музыкальные шумы*,*голоса животных*,*людей и т.д.*  
  
148. «Чудо-звуки». Прослушайте с ребенком аудиозаписи звуков природы (шум дождя, морской прибой, журчание ручья, капель, голоса животных и птиц и т.д.).Проанализируйте и обсудите услышанные звуки (их сходство и различие, где можно их услышать и т.д.). Сначала прослушиваются хорошо отличающиеся между собой звуки, затем — сходные по звучанию.  
  
^ 149. «Послушай, как звучит». Исследуйте звуковую природу любых предметов и материалов, имеющихся под рукой (постучите, бросьте, поскребите, по дергайте и т.д.), варьируя громкость и темп, нарастание и затухание звука.  
  
^ 150. «Угадай, чей звук». Попросите ребенка прислушаться к звукам вокруг. Проанализируйте бытовые шумы: скрип двери, телефонный звонок, шум транспорта, свисток, шум кипящей воды и т.д.  
  
151. «Шумящие коробочки». Поиграйте с ребенком с коробочками, заполненными различными материалами (песок, крупа, скрепки, бумажные и ки и т.п.), которые, если потрясти коробочку, создают различные шумы. Необходимо иметь два идентичных набора: для себя и ребенка.Взрослый берет коробочку из своего набора, трясет ее, ребенок внимательно прислушивается к шуму, закрыв глаза. Затем он берет по одной коробочке из своего набора и потряхивая, прислушиваясь, находит аналогично шумящую. Игра продолжается до тех пор, пока для каждой коробочки из набора взрослого не будет найдена пара.  
  
Другой вариант игры: психолог трясет одну за другой несколько коробочек, ребенок должен запомнить звуки и повторить их в том же порядке.  
  
152. «Подбери картинку». Упражнение состоит в узнавании и назывании ребенком различных звуков и подборе подходящих к ним картинок.  
  
153. Начните «диалог» с ребенком на инструментах — чередуйте «высказывания» каждый на своем инструменте, внимательно прослушивая реплики друг друга. Когда ребенок сыграет что-то, достаточно структурированное, повторите. Продолжайте игру — один копирует ритмоформулы другого, затем поменяйтесь ролями. Продолжайте, пока ребенок не отработает спонтанную находку.  
  
*^ Развитие чувства ритма*осуществляется по двум направлениям. Первое — совмещение ритма дыхания с движением, работа с самим ритмом дыхания (углубление вдоха и увеличение длительности фаз с их последующим уравниванием). Аналогичные упражнения уже были описаны в разделе 1. Детям интересно услышать свой пульс, прислушаться к ритму своего сердца или сердца другого.  
  
Второе направление — ориентация на внешний ритм. Здесь используется все многообразие средств. При выполнении любых упражнений, где вы сами считаете (счет на 8, на 12), можно, хлопая в ладоши, варьировать темп выполнения, то ускоряя, то замедляя его. Можно использовать чередование звуков разной громкости и тональности внутри ритмического рисунка. Это способствует развитию внимания и большей приспособляемости ребенка к изменяющимся условиям.  
  
154. Психолог задает ритм, отстукивая его одной рукой, например, «2 — 2 — 3» (в начале освоения дается зрительное подкрепление — ребенок видит руки психолога). Затем происходит постепенный переход только к слуховому восприятию (с закрытыми глазами):  
  
• ребенок повторяет ритмический рисунок правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно (хлопки или удары по столу), комбинированно (например, «2» — правой рукой, «2» — левой рукой, «3» — одновременно двумя руками);  
  
• ребенок сначала «дирижирует» всей рукой, затем — только кистью;  
  
• ребенку предлагается воспроизвести тот же ритмический рисунок ногами: сначала движение производится всей ногой, затем — только стопой; прыжки на одной, двух ногах.  
  
Возможные пути усложнения задачи: удлинение и усложнение ритма, от-; стукивание ритма каждым игроком обеими руками по очереди и т.д.Детям также могут предлагаться для воспроизведения звуки разной громкости внутри ; ритмического рисунка, например: тихие (слабый удар —короткая вертикаль-; ная черта) и громкие (сильный удар — длинная вертикальная черта).  
  
155. Воспроизведение ритмического рисунка руками и ногами (например, «2» — левой ногой, «2» — правой ногой, «3» — хлопки руками).Здесь же можно предложить ребенку «дирижирование» различными частями тела (например, лежа на спине или стоя у стены «2» — двумя локтями одновременно, «2» — 1 приподнимая и опуская левую руку, «3» — двумя ногами одновременно или «2» - правой рукой и левой ногой одновременно, «2» — левой рукой и правой 1 ногой одновременно, «3» удары одновременно правой рукой по правому бедру и левой рукой по левому бедру).  
  
В качестве дополнительного упражнения или в случае, если ребенок испытывает трудности при воспроизведении ритма, предлагается развернутая опора на речь. В рассматриваемом примере этой опорой могут быть слова: *со-кол*(«2»), *ле-тит*(«2»), *вы-со-ко*(«3»).  
  
156. Ребенок считает, сколько ударов в каждой пачке, и подбирает слова с тем же количеством слогов. Если это вызывает затруднения, то ему дается дополнительная зрительная опора: сначала предлагается нарисовать ритм вертикальными черточками, например // // ///, а затем подбираются слова и под каждой чертой пишется соответствующий слог.  
  
Если ребенок все же не может воспроизвести образец, дается ориентир в виде его цифровой записи «2 — 2 — 3», где цифра отражает число хлопков или ударов, следующих друг за другом через равные интервалы, а тире между ними — паузу.  
  
157. «Ритм по кругу». Дети садятся полукругом. Психолог отбивает какую-то ритмическую серию. Дети внимательно слушают ее и повторяют (по отдельности или все вместе). Когда ритм освоен, они получают команду: «Давайте прохлопаем этот ритм так: каждый по очереди — слева направо — отбивает по одному отрывку из всего заданного ритма. Когда ритмический рисунок завершен, следующий по кругу выжидает короткую паузу и начинает сначала — и так до моей команды «Стоп». Опоздавший со своим хлопком, не выдержавший паузу, сделавший лишний хлопок получает штрафное очко или выбывает из игры».  
  
158. Сначала так, как это было показано, происходит отработка ритмического рисунка в статике, затем — в динамике: дети двигаются по кругу, все одновременно или по очереди выполняя ритмический фрагмент, создавая единую мелодию и двигаясь в заданном ритме.  
  
159. Упражнения с применением ритмических музыкальных инструментов. Ребенок может либо повторять заданный ритм, либо его придумать и воспроизвести. Это упражнение хорошо выполнять в группе, когда дети по кругу то воспроизводят ритмы других, то задают свой, контролируя при этом правильность его повторения другими детьми.  
  
160. Упражнения с использованием специально подобранных музыкальных фрагментов с различной ритмической структурой. Детям предлагается произвольно (или повторяя уже усвоенные двигательные упражнения) двигаться под музыку в соответствии со звучащим ритмическим рисунком.  
  
161. «Громко —тихо». Попросите ребенка произнести гласный звук, слово сначала громко, потом тихо, отрывисто —протяжно, низким голосом— высоким. Затем так же сочетания разных звуков.  
  
162. «Камертон». Предложите ребенку проговаривать по слогам любой стишок и одновременно отстукивать его ритм по следующим правилам:отстукиваются слоги (каждый слог — один удар); на каждом слове, включая предлоги, рука меняется.  
  
Усложнение задания: ударный слог отбивается кулаком, безударный — ладошкой; предлог с гласной — ладошкой, предлог без гласной —ребром ладони. Задание может быть действительно полезным только при регулярных упражнениях в течение длительного времени.  
  
§ 2. Речевое звукоразличение. Фонематический слух  
  
163. «Произнеси правильно». Попросите ребенка четко произносить наиболее часто смешиваемые им звуки и одновременно смотреть на вас и свою артикуляцию в зеркале. Обратите его внимание на различия в положении языка, губ, зубов.  
  
Если он путает парные звонкие и глухие согласные звуки, сначала проанализируйте вместе: чтобы произнести звук «п», достаточно резко вытолкнуть воздух через сомкнутые губы, а чтобы произнести «б», надо использовать еще и голос. Затем научите его превращать звонкие в глухие и обратно: попросите произнести звук «б» громко, потом тише, тише — до тех пор, пока он не превратится в «п». Хорошо, если при произношении ребенок одновременно ощупает соответствующую букву, нарисует ее.  
  
164. «Звук спрятался». Попросите ребенка запомнить звук, который вы произнесете. Затем произнесите несколько звуков подряд. Ребенок должен поднять руку, если прозвучит нужный звук.  
  
Назовите ему несколько слов. Предложите поднимать руку каждый раз, когда он услышит нужный звук в начале, в конце, в середине слова.  
  
165. «Найди общий звук». Попросите ребенка внимательно прослушать слова и найти в них одинаковый звук, например: *мох*,*март*,*муравей;удочка*,*кукла; грязь*,*зеркало*,*бизон*и т.п.). Затем задание можно усложнить: надо сосчитать, сколько раз встречается в слове один и тот же звук.Например: «о» в *молоко*, «б» в *обрубок*, «е» в *переселение.*  
  
*166.* «Сколько звуков в слове? Какой первый, второй, последний?» Назовите слово. Попросите ребенка посчитать, сколько в нем звуков.Начните с простых коротких слов, постепенно усложняя задание *(кот*,*солнце*,*праздник*и т.д.). Естественно, следует артикулировать слова четко.  
  
Предложите ребенку последовательно назвать все звуки в слове, затем на выбор любой звук. Ответить, каким по счету стоит звук в слове.Начните со слов из трех звуков, например: *сок*,*рот*,*мак*,*дом*,*кот*и т.д.  
  
167. «Слово по звукам». Произнесите слово по звукам, выделяя четко каждый звук. Спросите у ребенка, какое слово получилось. Затем поменяйтесь ролями. В более сложном варианте предложите ему ответить, какой, например, по счету звук «г» в слове *книга*и т.д. Поменяйтесь ролями.  
  
168. «Домик для слова». Произнесите слово по звукам, четко его артикулируя, или напишите его; если ребенок уже начал писать, пусть напишет слово сам. Попросите ребенка в «домике» (сетке) найти каждой букве, соответствующей произнесенному звуку, свою комнату (клетку). На следующем этапе он сам (глядя на себя в зеркало) утрированно четко произносит каждый звук любого сложного слова и вписывает нужную букву в свою клеточку.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| к | н | и | г | а |

169. «Веселая цепочка». Назовите слово и попросите ребенка придумать следующее, которое начинается на последнюю букву вашего *(стол—лодка — арбуз—зуб*и т.д.). Затем, усложняя задание, на третью букву от конца, предпоследнюю и т.д.  
  
170. «Все на один звук». Придумайте вместе с ребенком предложение (рас сказ), в котором все слова, кроме предлогов и союзов, содержат или начинаются с одной буквы.  
  
Вариант задания: придумайте один рассказ на звонкую согласную, а другой — на парную ей глухую.  
  
171. «Зашифрованное слово». Предложите ребенку последовательность слов, из первых звуков которых можно сложить новое слово.(Например: *кролик*,*ослик*,*фиалка*,*торт*,*автобус*— *кофта.)*Попросите его составить такую же «шифровку» для вас.  
  
172. «Отгадай слово». Предложите ребенку запомнить первый звук из слова *крот*, второй звук из слова *порт*, четвертый звук из слова *торт.*«Какое слово получилось?» *{Кот.)*  
  
173. «Скажи слово наоборот». Попросите ребенка сказать предложенное вами слово с конца. Начинайте с коротких слов *{кот*,*дом)*, постепенно переходя к более длинным.  
  
174. «Игра в рифму». Ребенку предлагается придумать рифму к различным словам. Например: *кошка—мошка —поварешка*,*удочка—улочка —булочка*и т.д.  
  
175. «Запрещенный звук». Поставьте ребенку условие, что в своих ответах на вопросы взрослого он не должен употреблять слова с определенным звуком, например «м». Тогда на вопрос: «Какую ягоду ты любишь?» — ему нельзя назвать малину и землянику. Другой вариант:вместо запрещенного звука он хлопает в ладоши.  
  
176. «Первый звук, последний звук». Предложите ребенку вспомнить, название какой ягоды начинается со звука «м» и заканчивается звуком «а»*{малина).* Подобные задания ребенок должен выполнять, вспоминая названия овощей, предметов мебели, посуды и т.д.  
  
177. «Метаграммы». Предложите ребенку отгадать загадку, найдя слово: со звуком «л» — «Я слезы проливаю», со звуком «ж» — «По воздуху летаю» *{лук*,*жук).*  
  
178. «Запомни слова». Предложите ребенку во время прослушивания небольшого рассказа (предложения) запоминать слова, начинающиеся с заданного звука. Он должен запомнить 5 — 7 таких слов в том порядке, в каком он их услышал, и затем воспроизвести эти слова вслух или на бумаге.  
  
Например, надо запомнить слова, начинающиеся со звуков «л», «ль» в предложении: «В лесу, в большой луже, жил маленький лягушонок, который очень любил лепить из глины». При повторном чтении проверяется правильность выполнения задания.  
  
179. «Балда». Играют два или более человек. Первый игрок называет звук; второй задумывает какое-нибудь слово, начинающееся с этого звука, и называет его второй звук. Следующий игрок, задумав слово, начинающееся двумя названными звуками, произносит третий и т.д. Проигрывает тот, кто скажет последний звук какого-либо слова, он объявляется «балдой».  
  
180. «Родственные слова». Попросите ребенка подобрать к заданному вами слову родственные (например, к слову *пыль: пыльный*,*пылинка*,*пылесос*и т.д.).  
  
Когда ребенок будет легко справляться с такой работой, предложите ему задание на проверку безударных гласных: подобрать к слову, содержащему безударную гласную, такое родственное слово, в котором эта гласная стоит под ударением *(сторона*— *стороны*,*сторонка).*  
  
181. «Похожие слова». Предложите ребенку выписывать в два столбика слова с оппозиционными фонемами, которые хуже всего различаются на слух: *б—п*,*д — т*,*г — к*и др. Например:  
  
бак—паук, гроздь —хвост, звезды —сдача, душ —туча, гусь —куст, кит —кеды, бусы — парус, дача—тачка, гость —кость.  
  
182. «Буква изменилась». Ребенку предлагается определить (назвать и/или подчеркнуть) букву, от замены которой изменился смысл слова.Например:   
  
дом—дым, бак —бок, пить —петь, путь —пять, мак —рак —бак—лак —так, дом - том—ком—ром—сом, день —пень—тень—лень, ром —рог—рот —рок, роза —роса - рота, коза — коса — кожа, пашет — пишет —пышет, палка —полка —пилка, торт —порт— корт —борт—лорд —сорт и т.п.  
  
183. «Магнитофон в помощники». Прослушивание ребенком собственной речи или чтения хорошо сказывается на совершенствовании звукоразличения. Пусть он напишет диктант под собственный голос с кассеты.  
  
Дайте ему возможность прослушивать записи четкого, правильного, художественного чтения (например, записи актеров, читающих А. С.Пушкина) с одновременным отслеживанием по тексту.  
  
Предложите повторить стихотворение перед зеркалом, открывая только рот, но не произнося звуки под запись этого стихотворения (эффект фонограммы). И наоборот, декламировать вместе с исполнителем (эффект караоке).  
  
184. «Кроссворденок». Придумайте для ребенка простой кроссворд из 4 —5 слов. Попросите его заполнить клеточки ответами на ваши вопросы.Предложите ему придумать кроссворд для вас.  
  
185. «Слово рассыпалось». Напишите на бумаге слово, в котором буквы перепутаны местами. Попросите ребенка расставить буквы по местам и сказать, какое слово «рассыпалось».  
  
186. «Составь много слов из одного». Предложите ребенку из букв одного длинного слова составить как можно больше других слов. Например, из слова «государство» можно составить такие слова, как *гора*,*город*,*рот*,*дар*,*дуга*и др.  
  
187. «Конец и начало». Попросите ребенка написать в скобках такие буквы, чтобы они стали концом первого слова и началом второго:  
  
МЕ(...)ОЛАД (ответ: ШОК); БАР(...)НО (ответ: СУК); НО(...)ОЛ (ответ: СОК); ПОРЯ(...)ТОР (ответ: ДОК); ПО(...)ОТ (ответ: ТОП); ОБЫ(...)КА (ответ: ЧАЙ); ПО(...)АРЬ  
  
(ответ: ТОК); БЕГЕ(...)ОР (ответ: МОТ); ВАМ(...)АМИДА (ответ: ПИР); У(...)ОВА (ответ: ГОЛ); СВИР(...)НИК (ответ: ЕЛЬ); СНА(...)ОВОЙ (ответ: РЯД); ПЕ(...)ОЛ (ответ:  
  
СОК); БАЛ(...)ЕДА (ответ: БЕС) и т.п.  
  
188. «Лишнее слово». Предложите ребенку исключить из ряда слов то, которое не подходит к остальным словам. Например: *белый*,*белок*,*белка*,*отбеливатель.* Попросите его объяснить, почему он исключил именно это слово *{белок*и *отбеливатель*произошли от слова *белый*, а *белка —*нет).  
  
189. «Поиск». Объясните ребенку, как работать со словарем. Предложите ему находить в нем слова с одинаковым количеством гласных; с одинаковым количеством слогов; слова, содержащие *ь*, и т.д. После этого ребенок записывает слова и объясняет их значение. Делая это, дети непроизвольно запоминают написание слов.  
  
190. «Анаграммы». Решите с ребенком анаграммы (слова с перепутанными буквами) и исключите лишнее слово, например:  
  
^ ААЛТЕРК КОЖАЛ ДМОНЧЕА ШКААЧ  
  
(ответ: лишнее — *чемодан*, так как все остальные слова обозначают посуду);   
  
НИАВД СЕОТТ СЛОТ ЛЕКСОР  
  
(ответ: лишнее — *тесто*, так как все остальные слова обозначают мебель);  
  
^ ЖААРБ ТЯХА НУССКА КОДАЛ  
  
(ответ: лишнее — *скунс*, так как остальные слова обозначают типы судов);  
  
АТСЕН ТИВОНОКР РАКЫШ КООН  
  
(ответ: лишнее — *воротник*, так как остальные слова обозначают части дома).  
  
191. «Найди общее окончание слов».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ДР- | В- | Б- |
| М- | ГЛ- | Д- |
| ТР- | Т- | К- |
|  | Ш- | Т- |
| (ответ: *ель)* | (ответ: *ина)* | (ответ: *очка)* |

192. «Исправь ошибки». Если ребенок делает много ошибок в письме и чтении, можно предложить ему задания, аналогичные предложенным ниже.  
  
Подготовьте бланки со словами и предложениями, заранее сделав «необходимые» ошибки. Предложите ребенку найти все ошибки и подчеркнуть их. Примеры сложных заданий (их можно давать как в печатном, так и в письменном варианте):  
  
Старые лебеди склонили перед ним *горые*шеи.  
  
*Зимой*в саду расцвели яблони.  
  
Внизу *над*ними расстилалась пустыня.  
  
В ответ я киваю ему *рукой.*  
  
Солнце доходило до верхушек деревьев и *тряталось*за ними.  
  
Сорняки *шипучи*и *плодовиты.*  
  
*Настоле*лежала карта нашего города.  
  
*Самолет сюда*,*чтобы помочь людям.*  
  
Для подобных заданий можно использовать и специально приготовленные тексты, и письменные работы самих детей.

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ПРОЯВЛЕНИЕ ПРИ ЛокализациИ поражения В СПИННОМ МОЗГЕ   1. Монопарез 2. Гемипарез 3. Парапарез 4. Область иннервации периферического нерва 5. Тетрапарез |
| 2. | ПРОЯВЛЕНИЕ ПРИ поражениИ ПЕРИФЕРИЧЕСКОГО НЕРВА   1. Монопарез 2. Гемипарез 3. Парапарез 4. Область иннервации периферического нерва 5. Тетрапарез |
| 3. | Что такое кортикализация функций?   1. Интенсивное развитие подкорковых образований 2. Интенсивное развитие коры головного мозга 3. интенсивное развитие черепно-мозговых нервов 4. интенсивное развитие периферической нервной системы 5. интенсивное развитие сосудов головного мозга |
| 4. | Какие связи между нейронами головного мозга являются наиболее ответственными за концентрацию внимания, организацию слухоречевой функции, обеспечения интеграции сенсорной информации, взаимодействия различных областей коры?   1. Проекционные 2. Комиссуральные 3. Кортико-мосто-мозжечковые 4. Ассоциативные 5. никакие |
| 5. | Какое влияние оказывают высшие нервные центры на низшие в случае их поражения?   1. Возбуждающее, повышение гибкости регулирования, автоматизма реагирования 2. Тормозящее, снижение гибкости регулирования, появление примитивных автоматизмов 3. Появление только компенсаторных процессов 4. Только растормаживание нервных процессов 5. Тормозящее, повышение гибкости регулирования, автоматизма реагирования |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 5**

**ТЕМА:** **«Формирование смыслообразующей функции психических процессов и произвольной саморегуляции».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №5**

**Тема:** «Формирование смыслообразующей функции психических процессов и произвольной саморегуляции».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Цветовая и оптико-пространственная агнозия, нарушения зрительной памяти, зрительного внимания, пространственно-двигательная апраксия наблюдаются при синдроме поражения:   1. префронтальной области коры головного мозга; 2. теменной области коры головного мозга; 3. затылочных и затылочно-теменных отделов коры головного мозга; 4. срединных неспецифических структур головного мозга; 5. премоторных отделов головного мозга. |
| 2. | Центральная теоретическая проблема нейропсихологии – это   1. проблема соотношения генетического и приобретённого в психической деятельности 2. проблема нормы и патологии психической деятельности 3. проблема психосоматических и соматопсихических связей 4. проблема мозговой организации (локализации) высших психических функций человека 5. нормальное развитие коры головного мозга |
| 3. | Отечественные нейропсихологии создали следующую концепцию о мозговой организации высших психических функций человека:   1. психоморфологическое направление 2. теорию системной динамической локализации ВПФ 3. концепцию эквипотенциальности мозга 4. эклектическую концепцию 5. отрицают проблему локализации ВПФ |
| 4. | А.Р. Лурия разработал общую структурно-функциональную модель работы мозга как субстрата психической деятельности, согласно которой весь мозг может быть подразделён на:   1. два полушария – доминантное (левое), субдоминантное (правое) 2. четыре уровня – 1) кора головного мозга, 2) базальные ядра полушарий большого мозга, 3) гиппокамп, гипофиз, гипоталамус, поясная извилина, миндалевидное ядро, 4) ретикулярная формация и другие структуры ствола мозга 3. три основных блока – 1) энергетический, 2) блок приёма, переработки и хранения экстероцептивной информации, 3) блок программирования, регуляции и контроля за протеканием психической деятельности 4. головной мозг человека не может подразделяться на отдельные части, так как представляет собой неделимое целое 5. все ответы верны |
| 5. | Апраксия, возникающая при поражении теменно височно-затылочных отделов, называется   1. регуляторная 2. кинетическая 3. пространственная 4. кинестетическая 5. все выше перечисленные варианты |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛООБРАЗУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ**

**И ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ**

**Оптимизация и абилитация функциональной роли лобных отделов мозга**

**Глава 1. ПРОГРАММИРОВАНИЕ, ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И САМОКОНТРОЛЬ. РИТУАЛЫ, ПРАВИЛА ИГРЫ И РОЛИ**

Необходимость произвольной саморегуляции собственного поведения обнаруживает себя (в большей или меньшей степени) повсеместно**.** Формирование программы, постановка цели и задач, способов их выполнения, регуляция и самоконтроль **—** непременные условия адекватности любой деятельности**.** Ведь побудительной силой произвольного действия является принятое решение, оно направлено на достижение цели (предвосхищение будущего), наконец должно произойти сопоставление желаемого результата с достигнутым **—** оценка, контроль**.**

В процессе занятий происходит постепенное формирование этих навыков**:** от механического принятия и выполнения ребенком строго заданной, развернутой инструкции психолога к постепенному переходу к совместному, а затем и самостоятельному созданию им программы деятельности, ее реализации и контролю за результатами**.**

Для формирования умения планировать свои действия необходимо использовать приемы, побуждающие ребенка изменять свою позицию, т**.**е**.** рассматривать ситуацию как бы с точки зрения другого**.** Так он учится видеть те связи и отношения между элементами ситуации, которые обычно спонтанно им не выделяются**.** Благодаря соотнесению разных точек зрения постепенно снимается**«**центрация**»** на отдельных сторонах решаемой задачи**.**

На первом этапе задача решается ребенком совместно с партнером (психолог или другой ребенок), а затем ему предлагается продолжить решение задачи в одиночку**.** Теперь от него требуется выполнять как те операции, которые числились за ним, так и те, которыми занимался партнер**.** В такой **«**игре за двоих**»** образуется новый алгоритм поведения ребенка, что способствует оптимизации планирования им своих собственных, произвольных и осознанных действий**.**

Это можно обыграть в форме урока**:** ребенок-ведущий в роли психолога, а остальные **—** ученики**.** Предложите этому **«**учителю**»** придумать или дать из уже пройденных любое задание, которое выполняют все дети**;** он же указывает на ошибки и объясняет, как их исправить**.**Естественно, что в роли учителя должны побывать все участники группы**.**

Ясно, что чем младше ребенок, тем более подробной и четкой должна быть инструкция, равно как и обсуждение всех этапов работы**.**Важно понимать разницу между программами **«**Делай, как хочешь**»** и **«**Делай точно так**».** Оптимальным приемом для развития произвольной саморегуляции являются предлагаемые на всех этапах развернутые инструкции, подразумевающие постепенное формирование у ребенка способности создания собственной, целостной и непротиворечивой программы поведения**.**

В дальнейшем он начинает применять усвоенный алгоритм для планирования и оценки деятельности других (сверстников, родителей, психолога), а уже затем овладевает умением самостоятельно выстраивать и регулировать собственную деятельность**.** Важнейшим итогом формирования у детей функций произвольной саморегуляции и самоконтроля является усвоение ими навыка автоматически (вне зависимости от ситуации) задавать себе вопросы **«**почему?**»** и **«**зачем?**»** и отвечать на них**.**

Важным фактором является принятие и выполнение ребенком правил и норм взаимодействия с другими людьми и самим собой**.**Необходимым в повседневной жизни является соблюдение режима**;** немаловажно, чтобы ребенок сам написал (нарисовал) свой распорядок дня, обозначив часы, отведенные на ту или иную деятельность, естественно, включив туда и коррекционные занятия**.**

Очевидно, что базой здесь должно быть соблюдение в повседневной жизни режима и определенных **«**домашних**»** ритуалов и обязанностей**:** мытье рук, чистка зубов, переодевание в домашнюю одежду после прихода с улицы**;** привычка, накрывая стол, подавать чашку вместе с блюдцем**;** выходя из автобуса, подавать маме руку, своевременно говорить **«**спасибо**»**, **«**извините**»;** позвонить заболевшему другу и т**.**д**.**

С самого начала занятий ребенок должен понять и усвоить *нормы и правила (ритуалы)*поведения в группе, основные принципы взаимодействия с ее членами**.** На первых порах особенно важны четкая, повторяющаяся структура занятия, неизменное положение предметов и вещей в классе (комнате для занятий), так как это является дополнительным организующим моментом**.** Всегда актуально введение временного лимита на выполнение задания (иногда песочные часы делают то, что не удается ни одному воспитателю), а также соревновательного компонента в играх, эстафетах и т**.**д**.**

Начало коррекционной работы с необходимостью требует достаточно жесткой позиции психолога, что способствует закреплению, автоматизации алгоритма занятия**.** Через 5 **—** 7 уроков нужно сознательно**«**сломать**»** установившийся порядок (ритуал), чтобы активизировать у детей внутренний контроль за происходящим, потребность в вопросах**.**

*Ритуал начала занятий*должен включать специфическое (оригинальное) групповое приветствие**.** Затем это может быть прослушивание определенной мелодии, обсуждение прошлого занятия или домашнего задания, групповая разминка и постановка задач текущего урока, определенные упражнения на концентрацию внимания и релаксацию и т**.**д**.** Как для групповых, так и для индивидуальных занятий крайне важна начальная фаза **—** знакомство, так как уже здесь закладываются ролевые взаимоотношения, а также создаются условия для доверительных и безопасных отношений в дальнейшем**.**

1**.** **«**Знакомство**».** На первом занятии каждому из детей и психологу необходимо представиться**.** Сначала ребенок называет свое имя**.** После этого его просят сделать это еще раз, стараясь выразить именно себя интонацией, жестами, мимикой, движениями**.**

Наиболее вариативной является *основная часть занятия*, которая меняется в зависимости от текущих целей и динамики коррекционного процесса**.** Однако постоянной остается собственно ее структура, порядок**.**Например, работа всегда начинается с дыхательных упражнений, затем выполняются упражнения на оптимизацию тонуса, отработку сенсомоторных координации и т**.**д**.**

*Ритуал окончания занятия*содержит интегративные упражнения (групповое обсуждение занятия, тематические рисунки и т**.**д**.**), получение домашнего задания, придуманное совместно и канонизированное групповое прощание**.** Здесь же обязательна аккуратная, тактичная оценка успехов каждого ребенка, поощрительный индивидуальный и/или групповой приз, например в форме игры в **«**Вышибалы**».**

Важным условием развития произвольности является обучение *правилам*, их принятие и выполнение ребенком**.** Естественно, что сформироваться это может только в *игре*, так как именно она представляет собой свободную деятельность со своими четкими законами, нарушение которых приводит к невозможности полноценного в ней участия**.**

Напомним, что *наиболее характерными признаками и сутью любой игры*являются**:** незавершенная и измененная, **«**понарошку**»**, последовательность действий, принятых в обыденном поведении**;** чрезмерно преувеличенная их демонстрация, особенно эмоциональная**.** В игре обязательны для всех строгое соблюдение регламента и следование правилам игры (ритуализация), пренебрежение которыми влечет неизбежный выход из числа играющих**;** многократное повторение отдельных ее этапов и действий**.** Эти особенности составляют канву игры как особого поведения**.** Кроме того, игра **—** особая, естественная для ребенка форма обучения, зафиксированная в детской культуре и фольклоре**.**

*Особым элементом игры является напряжение*, которое означает *неуверенность*,*неустойчивость*,*вместе с тем возможность*,*шанс****.***Напряжение требует разрядки**;** чтобы ее достигнуть, необходимо приложить усилие**.** Напряжение возрастает по мере того, как игра приобретает соревновательный характер, что способствует созданию мотивации и благоприятного эмоционального фона для овладения чем-либо (начиная с правильной манипуляции карандашом и заканчивая умением интерпретировать сложные тексты, сюжетные картинки, решать задачи)**.** *Игра***—** *всегда*(в скрытой или явной форме) *борьба*,*состязание с другими*(может быть, и с вами) *или самим собой****;****всегда****—****воображение****.***

С самых ранних лет жизни ребенка его представления полны образности**.** Он **«**воображает**»** нечто, представляя его более красивым, ярким, возвышенным или, напротив, более опасным, чем это есть в обычной жизни**.** Соответственно ребенок, испытывая при этом восторг (страх), может **«**видеть**»** себя и вправду принцем (подкидышем, несправедливо обиженным учеником), хотя действительная жизнь при этом не вытесняется из сознания**.**

У партнеров по игре (ребенок **—** ребенок, ребенок **—** педагог, психолог, родитель и т**.**д**.**) возникает объединяющее их чувство**:** они пребывают в некоем исключительном положении, вместе делают нечто важное, обособляясь от прочих и выходя за рамки всеобщих норм жизни**.** Благодаря этому происходит становление ощущения **«**Я**—**Другие**»**, **«**Я **—**Ты**»**, **«**Я**».**

Кроме этого, игра предполагает элемент **«**переодевания**»**, этим необычность игры приобретает свою завершенность**.** *Переодеваясь и надевая маску*, ребенок играет другое существо, тем самым через сюжетно-ролевую игру он осваивает мир другого человека**.**

Регуляторные функции и способности к принятию совместного решения реализуются в процессе групповой работы, когда детям необходимо создать общий план и стратегию творческого подхода к решению какой-либо задачи**.**

2**.** **«**Поезд**».** Дети в результате обсуждения (с участием психолога) приходят к решению построить, например, поезд из имеющегося в зале разнообразного подручного материала**.** Они обсуждают форму паровоза, количество вагонов, маршрут и т**.**д**.** В процессе самого выполнения замысла возникает необходимость учитывать действия других и согласовывать с ними возникающие разногласия**.** Затем вместе с психологом происходит обсуждение процесса взаимодействия детей и анализ полученного результата **—** подводится общий итог**.**

3**.** **«**Автомобиль**».** Упражнение выполняется аналогично предыдущему, но дети выступают в роли деталей (**«**колеса**»**, **«**дверцы**»**, **«**багажник**»**, **«**капот**»** и т**.**п**.**), из которых ребенок-ведущий **«**собирает**»** автомобиль**.**

4**.** **«**Восковая скульптура**».** Участники, сидящие (стоящие) в кругу с закрытыми глазами, лепят **«**по цепочке**»** друг из друга одну и ту же скульптуру**.** После чего каждый возвращается к приданной ему позе и сохраняет ее до тех пор, пока не будет закончена последняя копия**.** Затем дети открывают глаза и сравнивают полученные скульптуры**.** Происходит обсуждение**.**

5**.** **«**Скамья запасных**».** Этот прием может применяться как тренировка ответственности за себя и за других**.** **«**Проштрафившийся**»** тем или иным образом ребенок должен сидеть на стуле до установленного психологом срока**.** Если он встанет со стула или будет вертеться, то в конце занятия не примет участия в любимой игре, а на всю команду налагается штрафное очко или зачисляется поражение**.**

6**.** **«**Я **—** золотая рыбка**».** Каждому участнику предлагается описать какой-нибудь известный сюжет, например сюжет **«**Сказки о рыбаке и рыбке**»**, от лица каждого из персонажей**:** старика, старухи, рыбки, моря (можно разделить роли между разными детьми)**.** При этом остальные участники должны внимательно следить за тем, чтобы рассказывалось именно то, в чем действительно прини1 мал участие данный герой, и задавать провокационные вопросы**:** **«**А что ты при этом чувствовал (а)?**»**, **«**А зачем тебе быть столбовой дворянкой?**»**

**Глава 2. КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ**

Отработка навыков совместных действий проходит в контексте развития коммуникативных способностей ребенка, необходимых ему для успешной социальной адаптации**.** *Парные и групповые упражнения формируют навыки совместных действий*,*способствуя лучшему пониманию друг друга****.***Одним из видов группового взаимодействия являются двигательные импровизации **—** начиная с задаваемых образов (образы зверей) и заканчивая импровизациями, направляемыми внутренним импульсом ребенка**.**

**«**Когда человек входит в комнату, он делает это ради какой-то цели**...** Или чтобы отыскать кого-нибудь, или чтобы передать ему мысль, или получить на свой вопрос ответ, или объяснить чувство**...»** **—** писал К**.**С**.**Станиславский**.** На первом занятии участникам объясняется, что все они, приходя куда-то, имеют определенную цель, и предлагается изобразить это невербально**.**

7**.** **«**Что ты хочешь нам сегодня показать, спросить, попросить, рассказать?**»** Все остальные участники угадывают смысл происходящего**.** Впредь это становится ритуалом в начале каждого занятия**.**

8**.** Предлагается вспомнить и воспроизвести (телом, мимикой, жестами) человека или предмет, которого сейчас нет в зале, какой-то эпизод прошлого занятия, стараясь при этом оживить в памяти как можно больше деталей**.** Изобразить человека, наделенного определенными качествами**:** сутулого, стройного с офицерской выправкой, сгорбленного, радостного, сделавшего открытие, удивленного, старика, младенца, красивую женщину и т**.**д**.** Такого рода упражнения выполняются сначала в статике (принять соответствующую позу, мимику и т**.**д**.**), а уже потом в динамике**.** На первых порах, без подготовки, упражнения оказываются для детей достаточно трудными**.** Поэтому, прежде чем перейти к спонтанному их выполнению, они даются в форме домашнего задания**.**

9**.** Детям предлагается по очереди не словами, а только звуками или придуманным **«**иностранным языком**»** имитировать различные состояния и действия, например**:** мямлить в речи**;** путаться, подбирая слова**;**говорить со всхлипыванием и подвыванием, с воплем, удивлением, страхом, с жалобой, патетически, иронически, стараясь обмануть и т**.**д**.** Остальные участники игры отгадывают, что было сказано**.**

В разминку в начале занятия хорошо включать различные парные упражнения, в том числе этюды по согласованным действиям**:** **«**пилка дров**»**, **«**гребля**»**, **«**перемотка ниток**»**, совместный рисунок и т**.**п**.**

10**.** **«**Зеркало**».** Дети разбиваются на пары и становятся лицом друг к другу**.** Один из них делает замедленные движения, другой должен стать его точным **«**зеркальным**»** отражением**.**

Сложность и рисунок двигательных мелодий, естественно, должны варьироваться, поскольку дети-**»**отражения**»** довольно быстро обучаются угадывать движения партнера, иногда предвосхищают, более того **—**опережают его**.** Это и следующие упражнения **—** прекрасное средство для установления психологического контакта**.**

11**.** **«**Тень**».** Первый участник двигается определенным образом, а стоящий за ним ребенок, изображающий его тень, повторяет его движения**.** Особое внимание уделяется тому, чтобы **«**тень**»** двигалась в том же ритме и постаралась догадаться о чувствах, мыслях и целях партнера, уловить нюансы его настроения**.**

12**.** Партнеры, стоя спиной друг к другу, сцепляются руками на уровне локтевых сгибов**.** Из этого положения один из партнеров, приседая и сгибаясь вперед, приподнимает другого, удерживая его в этом положении 3 **—** 5 с**.**

13**.** Один из партнеров принимает положение **«**упор лежа**»**, другой берет его за ноги и приподнимает**.** Первый начинает движение на руках, второй идет за ним, поддерживая его ноги и учитывая скорость его движения**.**

14**.** Партнеры стоят спиной друг к другу, сцепляясь руками на уровне локтевых сгибов**.** Из этого положения оба приседают, а затем встают, опираясь друг на друга всей поверхностью спины**.**

В упражнениях, предлагаемых ниже, условия поставлены таким образом, что дети должны двигаться как единое целое**.**

15**.** Разбившись на пары, дети ложатся на спину ногами друг к другу**.** Затем ступни ног соединяются таким образом, что ноги образуют букву **«**Л**».** Аккуратно и медленно дети начинают делать **«**велосипед**»**, удерживая контакт ступнями и приспосабливаясь к темпу друг друга**.**

16**.** Дети встают лицом друг к другу, держась за талии, на подвижную опору физкультурного снаряда **«**педали**».** Требуется проехать до конца зала, придерживая друг друга, чтобы не упасть**.**

17**.** Дети встают боком друг к другу и **«**приклеиваются**»:** берут друг друга под руку и плотно присоединяются боковыми поверхностями ног, становясь **«**сиамскими близнецами**».** Пара пробует двигаться в разных направлениях, с разной скоростью, выполнять какие-либо действия, писать и т**.**д**.**

18**.** **«**Слепой и поводырь**».** Дети делятся на пары**:** один из них **—** слепой (ребенок закрывает глаза), а другой **—** поводырь**.** Держась за руки, они молча передвигаются по залу, не сталкиваясь с другими парами**.**Задача поводыря **—** познакомить слепого с окружающим его пространством (заполненным различными предметами)**;** позволить ему получить максимум информации, оберегая при этом от возможных опасностей**.** Поводырю необходимо учитывать характер слепого, его темперамент**.** Задача слепого **—** максимально **«**вслушиваться**»** в поводыря, повторяя его действия и невербальные указания**.**

19**.** **«**Паровоз**».** Дети разбиваются на команды по 4 **—**5 человек, выстраиваются **«**паровозиком**»** в затылок друг другу (стоящий сзади держит двумя руками за талию или за плечи того, кто стоит впереди)**.** Все закрывают глаза, кроме первых **—** вагоновожатых, которые медленно начинают движение**.** Их задача **—** аккуратно, молча вести **«**паровоз**»**, огибая препятствия, не сталкиваясь с другими**;** задача остальных **—**максимально **«**прислушиваться**»** к стоящему впереди, улавливая и повторяя все изменения в его движениях, тем самым обеспечивая точную передачу информации стоящим сзади**.** По команде психолога дети останавливаются, первый встает в конец **«**паровоза**»**, снова продолжается движение, пока все не побудут в ролях ведущего и ведомого**.** Усложнение упражнения**:** увеличение количества детей в **«**паровозике**»**, усложнение траектории движения (крутые повороты, ограничение движений по высоте **—** идти согнувшись и т**.** п**.**)**.**

Следующий этап **—** *соревнования*,*в которых группа разбивается на команды****.***Условия должны включать как самостоятельную активность каждого ребенка из пары, так и их взаимодействие, когда можно и нужно помогать друг другу, чтобы победить в соревновании**.**

20**.** **«**Представление**».** Дети встают или садятся в круг**.** Один (двое или трое) из них выходит в центр и изображает при помощи мимики и пантомимики какой-либо предмет, растение или животное**.** Сидящие в кругу угадывают**.** Тот, кто первым угадает, встает в центр круга и изображает один или с партнерами что-то свое и т**.**д**.** Более сложный вариант, когда психолог или кто-то из детей задает на ушко исполнителям образ или ситуацию, которую надо изобразить**.**

21**.** **«**Телевизор**».** Дети разбиваются на две группы**.** Первая группа (**«**съемочная**»**) задумывает ситуацию, которую она будет разыгрывать (фрагмент литературного произведения, фантастическая ситуация и др**.**)**.**Один участник **«**зрительской**»** группы приглашается на просмотр **«**немого**»** фильма**:** **«**съемочная**»** группа пантомимически разыгрывает **свою**ситуацию**.** На просмотр приглашается второй участник **«**зрительской**»**группы**;** первый ее участник один по ролям, пантомимически разыгрывает просмотренный фильм**.** И так далее**.** Последний участник из числа **«**зрителей**»** показывает фильм так, как он его понял**.** Затем первая группа показывает первоначальный вариант**.** После обсуждения группы меняются ролями**.**

**Глава 3. ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫЕ ОТНОШЕНИЯ. ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ**

*Формирование понимания причинно-следственных отношений необходимо начинать с анализа ситуаций и событий*,*с которыми каждый человек может столкнуться в своей повседневной жизни****.***Например, можно обсудить с ребенком (лучше это продемонстрировать**;**, что произойдет с растением, если оно останется без полива или почему вареное яйцо может быть всмятку или вкрутую**;** суп **—**пересоленным, чай **—** сладким, пол **—** грязным, ноги **—** мокрыми**.**

22**.** **«**Назови причину**».** Объясните ребенку, что у всего, что происходит, у любого явления, есть причина, т**.**е**.** есть ответ на вопрос**:** **«**Почему так бывает?**».** Приведите пример**:** лед **—** он появляется, когда очень холодно и замерзает вода**.** Попросите ребенка назвать причину таких явлений, как наводнение, двойка, мама взяла зонт, листва облетает и т**.**д**.**

Важным оказывается показать ребенку разнообразие последствий, вытекающих из одного и того же события реальной жизни**.** И наоборот **—** однозначное следствие из разных причин**.**

*23****.******«****Составление рассказа по серии картинок****».****Перед ребенком выкладывается*серия картинок (по сказке или житейской истории), аналогичных сюжетам Н**.**Радлова или Х**.**Бидструпа, представленных в**«**Альбоме**».** Вначале они предъявляются в правильной смысловой последовательности**;** ребенок должен составить рассказ**.** При необходимости можно задать наводящие вопросы**.**

Следующим важным этапом является намеренное **«**нарушение порядка**»** при раскладывании серии картинок**.** Цель **—** наглядная демонстрация того, что изменение порядка картинок (событий) полностью меняет (вплоть до полной нелепицы) сюжет**.**

Наконец, ребенок должен самостоятельно из перемешанных карточек выстроить событийный ряд и составить рассказ**.**

24**.** **«**Составление рассказа по сюжетной картине**».** Работа над пониманием смысла картины также начинается с воспроизведения сюжета с опорой на вопросы**.** Затем ребенок самостоятельно составляет рассказ**.**

25**.** **«**Прослушай, прочти и перескажи**».** Прослушивание (прочтение) коротких рассказов (басен) с последующим пересказом и беседой о смысле произведения, его морали**.**

26**.** **«**Пословицы и поговорки**».** Работа над пониманием пословиц и поговорок, прямо отражающих наличие причинно-следственных связей**.** Например**:** **«**Лес рубят, щепки летят**»**, **«**Что посеешь, то и пожнешь**»**,**«**Готовь летом сани, **.**а зимой **—** телегу**».**

27**.** **«**Подбери следующее**».** Попросите ребенка подобрать слово, которое должно обозначать явление, идущее вслед за названным**:**

первый **—** **...**, завтрак **—** **...**, июль **—** **...**, лето **—** **...**, январь **—** **...**, зима **—** **....** седьмой **—** **...**, 1998 **—** **...** и т**.**п**.**

28**.** **«**Расставь события по порядку**».**

Я ложусь спать**;** я обедаю**;** я смотрю телевизор**;** я чищу зубы**;** я играю в футбол и т**.**д**.** Листья опадают**;** распускаются цветы**;** идет снег**;** созревает клубника**;** улетают перелетные птицы и т**.**д**.**

Через год**;** позавчера**;** сегодня**;** завтра**;** месяц назад и т**.**д**.**

29**.** **«**Время и антивремя**».** Каждому из участников предлагается описать какое-либо событие**:** экскурсию, вчерашнее происшествие, кинофильм и т**.**п**.** Сначала **—** правильно, а затем **—** задом наперед, от конца к началу**.**

Крайне важно включать в коррекционные занятия эстафеты, которые проводятся по обычным, традиционным правилам**.** Содержанием каждого этапа эстафеты должны быть упражнения из тех, что описаны выше, прежде всего в 1-м и 2-м разделах настоящего пособия**.**

**Глава 4. ПРОИЗВОЛЬНОЕ ВНИМАНИЕ. СИНЕСТЕЗИИ**

**30.** **«**Приглядывание**».** Психолог предлагает участникам внимательно присмотреться к любому человеку из группы, однако так, чтобы никто не заметил, кто к кому приглядывается**.** Потом участники по очереди описывают партнеров так, чтобы остальные поняли, кого описывают**.** Запрещается описывать детали, однозначно указывающие на человека, например**:** очки или другие чисто индивидуальные признаки**.**

31**.** **«**Прислушивание**».** Группа рассаживается в полукруг**.** Психолог предлагает участникам не расслабляться и по его хлопку или указательному жесту прислушаться к тому, что делается в полукруге, в комнате, в соседней комнате, в коридоре, на улице, какие ощущения возникают у каждого в теле (прислушаться к себе)**.** На каждое прислушивание дается по 2 **—** 3 мин**.** После этого полезно обсудить услышанное**.** Это упражнение на внимание к себе, к своим ощущениям, к тому, что окружает человека извне**.**

32**.** **«**Прочти спрятанное предложение**».** На образце, помещенном ниже, представлено задание, в котором слова, составляющие искомое предложение, спрятаны среди других букв**.**

Лгорнккерогсолнцедщутосветитядугбэяркошуцрорастаялжщкитснегуорвндженачинаютщлухгораспускатьсядлщванипочкиьлмнюяхфпоютьснгвкжыптицыььщсврн**.**

Понятно, что задача будет усложняться по мере увеличения текста**.**

33**.** **«**Звонкое слово**».** Дети стоят в кругу, по очереди называя числа (овощи, растения, города, посуду)**.** Запретными являются числа, содержащие, например, цифру **«**5**»** (или из овощей **—** огурец, из цветов **—** сирень, из городов **—** Москва, из посуды **—** чашка)**.** Не называя запретного числа (слова), ребенок должен хлопнуть в ладоши**.**

34**.** **«**Скалолаз**».** Ребенок должен пройти вдоль свободной стены **(скалы)**фиксируясь минимум тремя **«**точками опоры**»** и единовременно передвигая только одну конечность**.** Оторвав или передвинув одновременно две конечности, он**.** считается **«**сорвавшимся**».**

35**.** **«**Запретное движение**».** Психолог показывает различные движения, дети должны их повторять, если к показу будет добавлено слово **«**пожалуйста**»** или если показанное движение не является запретным**.**Вместо запретного движения предлагается, например, не двигаться, или делать движение в противоположную сторону **—** шаг назад, если он был сделан вперед, или руки опустить, если психолог их поднял вверх**.**

36**.** **«**Гонка за лидером**».** Дети стоят за стульями, расставленными по кругу**.** Двое (четверо) участников соревнования, чьи позиции были напротив друг друга, бегут, огибая стулья, **«**змейкой**»**, вперед спиной, каждый стараясь догнать соперника**.** Через пять кругов определяется победитель**.** Им считается тот, кто догнал или приблизился к сопернику**.** Если кто-то из них три раза во время бега задел за стул, то он считается проигравшим**.**

37**.** **«**Внимательный**».** Ставится стул, и дается команда начать действовать в следующем порядке**:** один раз обойти стул и один раз отжаться (или прыгнуть**;** присесть), затем два раза обойти стул и два раза отжаться и так далее до 10 раз**.** Затем то же, но в обратном порядке **—** от 10 до 1**.** При этом играющий имеет право обходить стул только в одном направлении**;** каждый вслух ведет отсчет отжиманий и количество обходов стула**.**

Усложненные варианты этого упражнения**:** по сигналу ребенок меняет направление движения на противоположное, один раз приседает и два раза подпрыгивает и т**.**д**.**

38**.** **«**Повтори за мной**».** Ребенок, начинающий игру, демонстрирует своему сопернику придуманный им ритм или пантомимическую модель в расчете на то, что сложность задания не позволит тому его повторить**.**Если так и происходит, то автор должен сам воспроизвести свое задание, в противном случае он же и выбывает**.** Если же соперник справился с заданием, то уже он предлагает следующему игроку свой образец для повтора**.**

39**.** **«**Японская машинка**».** Это упражнение, прежде всего, на развитие внимания в разных модальностях**.** Кроме того, оно требует полной сосредоточенности, участия памяти и умения ориентироваться в окружающих условиях в ситуации ограниченного времени (темп задается**;.** Наблюдая за выполнением упражнения, можно выделить лидеров группы, **«**компаньонов**»**, **«**отверженных**».** Интересно также проследить за интонациями, с которыми называются номера, и за установлением контакта между членами группы**.**

Группа рассаживается в полукруг**.** Участники рассчитываются по порядку, начиная с любого края**.** Ведущему всегда присваивается номер **«**ноль**».** Ведущий может принимать участие в упражнении, но чаще всего он только начинает его и задает темп**.** Темп отбивается всеми участниками группы следующим образом**:** на счет **«**раз**»** **—** удар ладонями обеих рук по коленям, на счет **«**два**»** **—** удар правой ладонью, на счет **«**три**»** **—**удар левой ладонью и т**.**д**.** Одновременно с ударом правой ладонью ведущий начинает игру, произнося свой номер**:** **«**Ноль**».** На удар левой ладонью он называет номер игрока, который продолжает игру дальше**.**(При этом участники, приглашая к игре друг друга, должны обязательно сопровождать свое приглашение взглядом**.**) Далее следует удар ладонями по коленям (все молчат)**.** Участник, допустивший ошибку в выполнении задания, прекращает игру, продолжая, однако, сидеть в полу круге и отстукивая ритм**.** Ведущий, не меняя темпа, констатирует**:** **«**Третьего нет**»** **—** и продолжает игру**.**

Ошибками считаются**:** сбой темпа**;** неправильное называние своего номера или номера партнера**;** приглашение к игре выбывшего участника или ведущего **.**(если он не играет)**;** приглашение к игре, не сопровождаемое взглядом**.** Возможные пути усложнения игры**:** убыстрение темпа, изменение направления расчета участников, расчет нечетными числами или буквами**.**

*Развитию внимания*,*памяти и произвольности способствуют также игры*,*происходящие во внутреннем плане действия****.***

40**.** **«**Муха**».** Играть может любое количество людей**.** Каждый представляет себе поле, как для **«**крестиков-ноликов**»**, размером 3x3, в середине которого сидит муха**.** Игра состоит в том, что каждый из участников по очереди перегоняет муху по клеткам**:** ходить можно вверх, вниз, вправо, влево, нельзя ходить по диагонали и делать ход, противоположный предыдущему**.** Проигрывает тот, кто выпускает муху за поле**.** Важно, чтобы участники игры были заинтересованы в победе, например, проигравший должен выполнить какое-либо задание, а выигравший получает приз**.**

41**.** **«**Фокус**».** По команде **«**Начали**»** каждый мысленно **«**уходит**»** внутрь себя, в свое тело, так, как будто ничего больше на свете не существует**.** Затем с периодичностью от 5 до 30 с психолог подает команды**:«**Правая кисть**»**, **«**Мизинец левой ноги**»**, **«**Левое колено**»** и т**.**д**.** После определенной команды каждый должен сосредоточиться на той части тела, которая указана**.**

Более сложная задача **—** услышать свой пульс, а затем услышать его в соответствующей части тела**.** Другим вариантом упражнения является восприятие указанной части тела как максимально разогретой**.**

***Синестезии***

Известно, что любое наше состояние**:** сон **—** бодрствование, усталость **—** активность, радость **—** печаль и т**.** п**.** **—** контролируется мозгом**.** В последние годы ученые доказали, что человек может сам управлять ритмикой своего мозга и теми биохимическими процессами, которые в нем происходят, используя метод **«**обратной связи**».** На этой основе были изобретены специальные методы, позволяющие человеку (без привлечения лекарств) избавляться от страха и боли, тоски и чрезвычайного возбуждения и т**.** п**.**

Предлагаемые ниже упражнения направлены на то, чтобы, во-первых, расширить возможности восприятия, памяти, внимания, воображения ребенка и, во-вторых, попытаться научить мозг подчиняться его собственным командам и работать именно так, как требуется в данный момент**.** Из предложенных ниже упражнений ребенок может в результате составить, собрать картину, образ которой поможет ему максимально расслабиться или, наоборот, собраться, сконцентрировать волю и усилия**.** Поэтому в конце каждого из упражнений ребенок должен словами описать свои ощущения и/или нарисовать их**.**

42**.** **«**Зрительные представления**».**

А**.** Представьте себе различные фигуры**:** круг, треугольник, квадрат**.** **«**Покрасьте**»** фигуру в какой-нибудь цвет, теперь измените немного тон на более**:** светлый или более темный**;** представьте себе, как фигура приобретает более **«**теплый**»** и более **«**холодный**»** цветовой оттенок**.** Затем представьте себе сразу две фигуры**:** два треугольника или треугольник и круг**;** раскрасьте, как и раньше, каждую из фигур**;** попробуйте наложить их друг на друга**;** подберите сочетание цветов и размеров так, чтобы вам было приятно смотреть на них**.**

Б**.** Представьте какой-нибудь предмет (одушевленный или неодушевленный), медленно рассмотрите его форму, изгибы, пропорции, цвет**.** Вообразите, как он ведет себя при слабом дуновении ветерка и в бурю**.**Представьте, как постепенно этот предмет окружается другими предметами**.** Меняйте эти декорации до тех пор, пока ваша картина не понравится вам до такой степени, что вам захочется все это ощутить в реальности**.** Что у вас получилось? Что это было?

43**.** **«**Тактильные и кинестетические представления**».**

A**.** Представьте себе свои ощущения, когда вы прикасаетесь к какому-нибудь предмету (дерево, вата, бархат, волосы и т**.**д**.**)**.** Прикоснитесь в воображении к коре дерева, крапиве**;** к снегу, только что выпавшему и тающему**;** к разным цветам, их лепесткам, стеблю, листьям**;** песку, струе воды, потоку горной реки, морю, перышку**.**

Б**.** Представьте пожатие руки, ощутите его тепло (или холод), силу давления на вашу руку**.** Погладьте кошку, собаку, жабу, ежа**.**

B**.** Вы идете, бежите, лежите на пляже у реки, моря (песок, галька, ракушки)**;** ныряете, плывете разными стилями**.** Карабкаетесь в гору, вползаете в пещеру**;** гребете на лодке, ведете велосипед, играете в теннис, футбол, волейбол**.** Вдеваете нитку в иголку, шьете кожу (шелк)**;** занимаетесь различными бытовыми действиями и т**.**д**.** Постарайтесь ощутить напряжение мышц и силу, которая вам для всего этого необходима**.**

Г**.** Представьте, что ручка медленно пишет ваше имя**.** Как оно будет написано, если вы волнуетесь, засыпаете, торопитесь, если вам скучно? Как вы **—** поэт записываете**:** **«**Буря мглою небо кроет**...»**?

44**.** **«**Обонятельные и вкусовые представления**».**

Представьте себе, что вы вдыхаете запах**:** прибитой дождем пыли, сада после грозы, знойной степи, луга**;** бензина, духов, дыма костра**;** мяты, сирени, моря, водорослей**;** свежеиспеченного хлеба, своего нелюбимого блюда, своего любимого блюда**.** Представьте вкус, температуру, плотность воды, пепси-колы, банана, йогурта, сыра и т**.**д**.**

45**.** **«**Слуховые представления**».**

Представьте себе голоса знакомых вам людей**;** вообразите, как они произносят что-то вопросительно, удивленно, гневно, радостно, растерянно**.** Представьте различные бытовые шумы, шум транспорта**;** скрип половиц в деревянном доме, скрип двери, окна, шелест занавесок**;** шум дождя, ливня, грозы, набегающей на берег волны**;** звук колокола и колокольный перезвон**;** звуки различных музыкальных инструментов**.**

46**.** **«**Синестетические образы**».**

А**.** Психолог дает инструкцию представить и назвать предметы, фрукты, цветы определенного цвета, например красного, или определенной формы**.** Через минуту по его сигналу **—** предметы синего цвета и т**.**д**.**(подобных заданий может быть 5 **—** 6)**.** Сначала упражнение выполняется произвольно, а затем сочетается с движениями глаз**.** Например**:** глаза направо **—** помидор, налево **—** вишня (или вверх **—** трава, вниз **—**огурец)**.** Данный алгоритм применим и для всех упражнений, описанных выше**.**

Б**.** Вспомните и постарайтесь воссоздать переживание различных чувств**:** радости, страха, ярости, покоя, удивления, раскаяния**.** **«**Введите**»** чувства, которые вам удалось воспроизвести, в соответствующие декорации, где вновь оживут все те представления, которым вы научились**.** Это может быть один изолированный образ, но ощущаемый вами всеми органами чувств, а может **—** пейзаж или законченное сценическое или кинематографическое произведение большим количеством действующих лиц (может быть, и исторических), наполненное звуками, запахами, яркими красками**.**

В**.** Закройте глаза, представьте образ, рассмотрите его в деталях и затем Заставьте измениться**:** молодой человек постепенно превращается в старого и

наоборот**;** молодой побег развивается в большое ветвистое дерево**;** зимний пейзаж превращается в весенний, летний **—** в осенний**;** старуха-нищенка **—** в красавицу**;** лягушка **—** в царевну**.** Попробуйте изобразить это только своим телом**;** в рисунке**;** расскажите, что произошло**.**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Способность узнавать предъявляемые предметы на ощупь называется   1. тактильное восприятие 2. стереогноз 3. эмпатия 4. рефлексия 5. агнозия |
| 2. | Системные персеверации являются диагностическим признаком:   1. афазии 2. апраксии 3. агнозии 4. нарушения внимания 5. акалькулии |
| 3. | Предметная агнозия возникает при патологии:   1. передних лобных отделов мозга 2. височных отделов мозга 3. субкортикальных отделов мозга 4. затылочно-теменных отделов мозга 5. теменно-височно-затылочных отделов мозга |
| 4. | Нарушение понимания логико-грамматических конструкций возникает при афазии:   1. динамической 2. семантической 3. амнестической 4. сенсорной 5. афферентной моторной |
| 5. | «КРУГ ПЕЙПЕСА» В ОСНОВНОМ ОПИСЫВАЕТ ЦИРКУЛЯЦИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ:   1. между теменной и височной корой 2. от зрительного анализатора к третичным полями 3. внутри лимбической системы 4. между ретикулярной формацией и лобной корой 5. все ответы не верны |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 6**

**ТЕМА:** **«Формирование операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №6**

**Тема:** «Формирование операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | УКАЖИТЕ ОСНОВНЫЕ ВЕКТОРЫ КОРТИКАЛИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В НОРМАЛЬНОМ ОНТОГЕНЕЗЕ РЕБЁНКА:   1. сверху вниз (от коры к подкорке), слева направо (от левого к правому полушарию) 2. спереди назад (от передних к задним отделам мозга) 3. снизу вверх, справа налево, сзади наперёд 4. снизу вверх, слева направо, спереди назад 5. сверху вниз, справа налево, спереди назад |
| 2. | ПО НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИМ ЗАКОНАМ ГОЛОВНОЙ МОЗГ ЧЕЛОВЕКА ЗАВЕРШАЕТ СВОЁ ИНТЕНСИВНОЕ РАЗВИТИЕ:   1. к 21 году жизни 2. к 15 месяцам жизни 3. к 2 годам жизни 4. к 9 годам жизни 5. к 5 годам жизни |
| 3. | ИНТЕНСИВНЫЙ РОСТ ЛОБНЫХ ДОЛЕЙ МОЗГА В НОРМЕ НАЧИНАЕТСЯ:   1. не ранее 2 лет 2. не ранее 8 месяцев 3. не ранее 8 лет 4. не ранее 12 лет 5. все ответы не верны |
| 4. | ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ – ЭТО   1. ближайший к текущей дате возрастной период 2. то, что может ребёнок с помощью взрослого 3. уровень достигнутого интеллектуального развития; 4. критерий учебной успеваемости; 5. все ответы не верны. |
| 5. | ТЕРМИН «ГЕТЕРОХРОННОСТЬ» В НЕЙРОПСИХОЛОГИИ ОБОЗНАЧАЕТ:   1. трудности формирования гностических функций 2. не одновременность развития функций 3. патологию со стороны двигательного аппарата 4. различия в результатах нейропсихологического тестирования 5. замедление психического развития |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**СОМАТОГНОСТИЧЕСКИЕ, ТАКТИЛЬНЫЕ И КИНЕСТЕТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ**

1**.** **«**Повтори позу**».** Ребенок повторяет за психологом позу (затем несколько поз), в создании которой участвует все тело**.**

2**.** **«**Хасты**».** Ребенок воспроизводит одну за другой ряд ручных поз, каждая из которых фиксируется в течение 20 **—** 30 с (двух-трех циклов дыхания)**;** обязательное условие **—** полная сосредоточенность на каждой позе**.** Это упражнение хорошо выполнять несколько раз в день (5 **—** 7 мин)**.** Хасты выполняются в той же последовательности, что и на рис**.** 2**.**



Рис**.**2

3**.** **«**Угадай часть тела и запомни ее название**».** Дотроньтесь (погладьте, помассируйте, потрите и т**.**д**.**) до какой-либо части тела ребенка (например, до локтевого сустава) и предложите ему вслепую показать ее на себе, затем, открыв глаза, на вас**;** назвать ее**.** Это необходимо проделать со всеми частями тела, а затем проделать то же с 2 **—** 3 точками**.**

После того как ребенок запомнит все названия, сыграйте в ту же игру, поменявшись ролями**.** Или иначе**:** дотроньтесь до своего тела и попросите его показать на себе и назвать этот участок**.** Более сложный вариант**:** взрослый дотрагивается до одной (нескольких) частей тела с одной стороны, а ребенок должен показать и назвать ее с другой стороны тела**.** Желательно, чтобы в процессе выполнения этого упражнения в работу включались все части тела, в том числе лицо, пальцы рук и ног, спина и т**.**д**.**

4**.** **«**Телесные фигуры, буквы и цифры**».** Придумайте вместе с ребенком, как можно изобразить пальцами рук, а также всем телом фигуры, буквы и цифры**.** Обязательно проиграйте все варианты перед зеркалом**.** В этой игре могут участвовать несколько человек, тогда**«**телесные**»** буквы и цифры будут составляться всеми детьми одновременно**.**

5**.** **«**Рисунки и буквы на спине и на ладонях**».** Нарисуйте пальцем на спине ребенка одну из знакомых ему фигур (треугольник, круг, квадрат и т**.**д**.**)**.** Попросите его сказать, какая фигура нарисована**.** Если он затрудняется, нарисуйте прямую (горизонтальную, вертикальную, наклонную) и попросите его изобразить ее на стене или на листе бумаги**.** То же проделайте сначала на его правой, а потом левой руке, рисуя на обеих сторонах кисти**.**

При изучении числового ряда и алфавита особенно полезно написание букв и цифр последовательно на спине и руках (на обеих сторонах) с последующим их называнием и прописыванием**.**

6**.** **«**Предметы с различной фактурой поверхности**».** Покажите, назовите и дайте потрогать ребенку материалы и предметы с разной фактурой поверхности (гладкие, шершавые, ребристые, колючие, мягкие и т**.**п**.**)**.** Затем предложите ему ощупать вслепую материал двумя руками, потом **—** одной рукой и найти этот же материал или предметы из него, действуя сначала этой же рукой, а затем другой**.**

7**.** **«**Тактильное домино**».** Правила игры те же, что и в обычном домино**.** Но**:** игральные **«**кости**»** особые, например**:** справа **—** наждачная бумага, слева **—** глянцевая поверхность**;** справа **—** бархатная бумага, слева **—** мех**;** справа **—** ребристая поверхность **«**в клеточку**»**, слева**—** гладкая и т**.**п**.** Сначала правила игры усваиваются с открытыми глазами, а затем отыскивание игральных **«**костей**»** происходит с закрытыми глазами**;** произвольно, только правой, левой рукой**.**

Усложнение задания**:** фактура поверхностей должна отличаться незначительно**.** Хорошо, если материал для игры вы сделаете вместе с ребенком**.**

8**.** **«**Игра с палочками**».** Предложите ребенку комплект палочек разной длины (2 **—** 7 см), толщины и фактуры**.** Пусть он с закрытыми глазами разложит их на однородные кучки**.**

9**.** **«**Ощупывание и распознавание предметов**».** Положите в непрозрачный мешочек различные небольшие предметы**:** ключ, кольцо, монету, орех, камешек, мелкие игрушки и т**.**д**.** Ребенок должен **.**на ощупь угадать, какие предметы лежат в мешочке**.** При этом он должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди**.**

Усложнение игры**:** после того как предмет узнан, ребенок находит такой же среди других предметов во втором мешочке сначала той же, а потом другой рукой**.**

10**.** **«**Доски Сегена**».** Известно, что существует несколько вариантов досок Сегена**.** Использование их в том варианте, который был описан в части (глава 1, § 2), приводит к хорошему коррекционному эффекту**.**

11**.** **«**Ощупывание фигурок, букв и цифр, различных по форме и размеру**».** Возьмите объемные или вырежьте из наждачной или бархатной бумаги фигуры (буквы, цифры) различной формы (звездочку, кружок, треугольник, квадрат и т**.**д**.**) и величины (большие и маленькие)**.** Нарисуйте такие же фигурки на листе бумаги**.** Попросите ребенка**:**

• на ощупь опознать фигуру и, не глядя, найти такую же среди других фигурок этой же, затем другой рукой**.** Затем смените руки**;**

• с закрытыми глазами ощупать фигуру, а затем, открыв глаза, указать на нее в ряду нарисованных**;**

• одной рукой ощупать фигурку, а затем нарисовать ее в воздухе или на листе бумаги сначала той же, а потом другой рукой**.**

12**.** **«**Распознай буквы **—** получишь слово**».** Из объемной азбуки составьте слово (из 3 **—** 4 букв) и предложите ребенку, последовательно ощупав все буквы, прочитать его**.** Более сложным является вариант, когда буквы даются в произвольном порядке**:** их нужно опознать, назвать и запомнить, а затем составить из них слово**.**

**Глава 2. ЗРИТЕЛЬНЫЙ ГНОЗИС**

**13.** **«**Разрезные картинки**».** Даются два одинаковых изображения**:** целое *(*образец) и разрезанное на несколько частей**:** на две (по горизонтали, вертикали), **на**четыре, шесть, девять**;** на части в виде полос, квадратов или любой неправильной формы**.** Ребенок складывает разрезанное изображение сначала по образцу, затем без него**.** Количество фрагментов должно соответствовать актуальным возможностям ребенка**.** Постепенно оно увеличивается, а элементы усложняются по конфигурации**.**

14**.** **«**Выбор недостающего фрагмента изображения**».** Предлагается картинка (предметный рисунок, сюжетная картинка, геометрический рисунок, орнамент и т**.**д**.**) с отсутствующими фрагментами и набор недостающих кусочков**.** Необходимо подобрать нужный фрагмент**.** В изображении может не хватать как одного, так и нескольких фрагментов**.** Можно попросить ребенка дорисовать недостающую часть**.**

15**.** **«**Чего здесь не хватает?**».** Внимательно посмотрев на изображение предмета с недостающими деталями, ребенку надо найти и исправить (дорисовать) **«**ошибки художника**».** При затруднениях ему показывают правильное изображение предмета и проводят сравнение**.**

16**.** **«**Дорисуй предмет до целого**».** Дается изображение с неполным количеством элементов**.** Надо дорисовать отсутствующие элементы в заданном рисунке и назвать их**.** Предмет может быть не дорисован по оси (справа или слева), могут отсутствовать некоторые его части**.**

17**.** **«**Загадочные рисунки**».** Нужно разглядеть, раскрасить и сосчитать изображенные на рисунке предметы (рис**.** 3)**.**



Рис**.**3

18**.** **«**Что здесь изображено?**».** Узнавание **«зашумленных»**(наложенных, перечеркнутых и т**.**п**.**) геометрических фигур**;** различных предметов, букв, цифр, одинаковых и различных по величине, форме и цвету**.**Варианты этого задания легко придумать в зависимости от возраста и возможностей ребенка**.**

19**.** **«**Что перепутал художник?**».** В изображениях любых предметов, животных, лиц, целых сюжетов и т**.**п**.** ребенок должен найти не свойственные им детали, объяснить, как исправить ошибки**.**

20**.** **«**Фигура и фон**».** Нарисуйте или подберите стимульный материал, где основу составляет фон (более или менее часто расставленные точки или значки любой конфигурации**;** различные пересекающиеся линии, переплетающиеся листья и т**.**п**.**)**.** Ребенку предлагается различить на таком фоне фигуры, т**.**е**.** найти, показать и назвать все **«**замаскированные**»** в этом **«**шуме**»** изображения (предметы, буквы, цифры и т**.**д**.**)**.**

Наиболее трудный вариант этого задания дан на рис**.** 4**.**



Рис**.**4

21**.** **«**Лабиринт**».** Ребенку предлагаются разного рода **«**лабиринты**»** в виде перепутанных нитей от воздушных шариков, тропинок, коридорчиков**.** К каждой картинке дается соответствующее задание (**«**У кого какой шарик?**»**, **«**Помоги выйти**»** и т**.**п**.**)**.** Примеры таких заданий легко придумать или выбрать из имеющейся литературы**.**

Задание целесообразно выполнять следующим образом**:** сначала сконструировать лабиринт на полу с помощью подручных средств (стульев, скамеек и т**.**п**.**), специальных геометрических форм и предложить ребенку пройти по нему**.** Потом, на бумаге **—** дать задание ребенку провести по лабиринту пальцем, затем **—** карандашом, и лишь потом проследить путь исключительно глазами**.**

22**.** **«**Найди все предметы**».** Дайте ребенку бланк, на котором вразброс нарисовано большое количество различных простых предметов, геометрических фигур, цифр, букв**.** Попросите его найти и вычеркнуть все изображения одного вида**.**

23**.** **«**Тест Виткина**».** Надо найти в нижних фигурах одну из **«**спрятанных**»** в них эталонных (изображенных вверху) (рис**.** 5)**.**

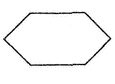
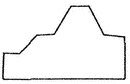
24**.** **«**Найди букву**».** Предложите ребенку рисунок с буквами, цифрами, написанными разным шрифтом, стилем и по-разному повернутыми**.** Он должен ответить, что за буквы нарисованы**.**

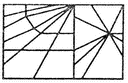
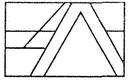
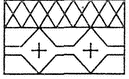
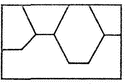
25**.** **«**Допиши букву**».** Покажите ребенку недорисованную (в различных вариантах) букву (цифру, слово)**.** Попросите его определить, что за буква (слово) j не дорисована, и дописать ее**.**

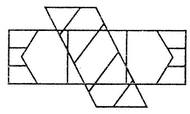
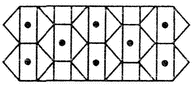
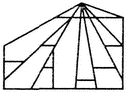
26**.** **«**На что похожа буква?**».** Спросите, на что похожа та или иная буква**.** Попросите дорисовать ее до этого предмета**.**

В другом варианте ребенок сам придумывает, во что превратить эту букву, дорисовав ее**.** То же **—** с цифрами**.**

27**.** **«**Письмо в воздухе**».** Психолог рисует в воздухе перед ребенком различные фигуры, буквы, цифры и т**.**д**.**, которые он должен опознать и назвать**.**







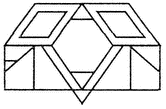
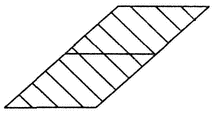
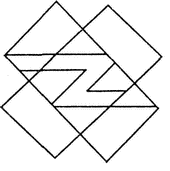


Рис. 5

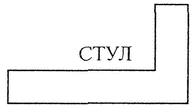
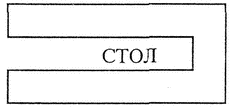


Рис. 6 **Глава 3. ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ И «КВАЗИПРОСТРАНСТВЕННЫЕ»**

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ**

**§ 1. Освоение телесного пространства**

Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом)**.** *Базовой и наиболее естественной*,*онтогенетически более ранней и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела****.***

Формирование у ребенка пространственных представлений **—** одно из важнейших условий его успехов**.** Пользоваться здесь нужно всем богатым арсеналом *внешних опор*,*маркеров*(**«**сено **—**солома**»**), которые заставили бы его буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно**.**

Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью цветной тряпочки, часов, браслета, резинки и т**.**п**.;** или можно прикрепить значок у сердца**.** Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством **—** ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления**.**Теперь он знает, что **«**слева**»** **—** это **«**там, где красная тряпочка**».** На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире**.** Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно**.** Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава)**.**

Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением, например**:** **«**вперед**»**, **«**назад**»**,**«**вверх**»**, **«**вправо**»** и **«**влево**»** **—** простой шаг или прыжок на двух ногах, шаг или прыжок с разворотом в соответствующую сторону**;** **«**вниз**»** **—** приседание**.** Здесь же закрепляются понятия **«**дальше**»**, **«**ближе**»** и т**.**п**.**Вначале ребенок выполняет движения вместе с психологом, который и поясняет (означивает) каждое направление**.** *Большую пользу здесь приносит зеркало*,*перед которым движения выполняются****.***

Далее происходит постепенное **«**сворачивание**»** движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, переход из внешнего во внутренний план**.** Так, по инструкции *ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы*,*а затем***—** *только взором****.***

30**.** Ходьба и прыжки**:**

а) с поворотом на 90 и 180° в обе стороны**;**

б) через предмет (вправо-влево, вперед-назад), лежащий на полу (малый мяч, гимнастическая палка, стул), стоя к нему лицом, боком, спиной**;**

в) прыжки с поворотом на 180° на двух ногах через гимнастическую палку**:**

с продвижением на разные расстояния от какого-то ориентира, линии**;** с продвижением вперед, но с промежуточным движением (один прыжок вперед **—** через линию, другой **—** параллельно линии и т**.**д**.**)**.**

31**.** Ребенок и психолог встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием (если это необходимо) выполняют одни и те же действия**:** **«**над головой**»**, **«**под носом**»**, **«**за ухом**»**, **«**перед глазами**»**, **«**на груди**»**, **«**под подбородком**»**, **«**между ногами**»** и т**.**д**.**

32**.** **«**Выше **—** ниже**».** Стоя перед зеркалом, ребенок и взрослый вместе анализируют расположение отдельных частей тела по отношению друг к другу с точки зрения вертикальной оси, не забывая о маркерах**.**Находят, показывают и называют то, что **«**выше всего**»** (голова, макушка)**;** что **«**ниже всего**»** (ноги, стопы)**;** **«**выше, чем**...»;** **«**ниже, чем**...».** Затем ребенок повторяет все это без зеркала и наконец с закрытыми глазами**.**

**Аналогично**отрабатывается взаимное расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) и других частей тела (рук **—** плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы**;** собственно тела **—**шея, плечи, грудь, спина, живот**;** ног **—** бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга**.**

33**.** **«**Спереди-**—**сзади**».** Глядя в зеркало и ощупывая части тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т**.**д**.**)**.** Аналогично **—** сзади (затылок, спина, пятки **и**т**.**д**.**)**.** Затем он с закрытыми глазами по инструкции последовательно дотрагивается до передней (задней) поверхности своего тела и называет соответствующие части тела**.**

34**.** **«**Дальше **—**ближе**».** Ребенку предлагается назвать у себя (относительно, например, головы) части тела, расположенные **«**ближе, чем**...»**, **«**дальше, чем**...»**, **«**ближе, чем**...**, но дальше, чем**...».**

35**.** **«**Право**—**лево**».** Следует заметить, что для ребенка вовсе не является очевидным тот факт, что правая нога, глаз, щека и т**.**д**.** находятся с той же стороны, что правая и рука**.** К пониманию этого его надо привести путем специальных упражнений по соотнесению частей тела с правой и левой рукой**.** Это лучше делать по следующей схеме**:** соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т**.**д**.**), затем **—** с левой рукой, после этого **—** в перекрестном варианте (например, показать правую бровь и левый локоть)**.** Наиболее занимательным является выполнение этих упражнений следующим образом**:** **«**Потри левой рукой правый локоть, почеши правой пяткой левую коленку, пощекочи правым указательным пальцем левую подошву, постучи правым локтем по правому боку, укуси себя за средний палец левой руки и т**.**д**.».**

36**.** **«**Путаница**».** Психолог намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет**.** Ребенок должен исправить ошибки взрослого**.** Затем инструктором **и**исполнителем упражнения становится сам ребенок**;** он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение**.**

**§ 2. Освоение внешнего пространства**

*Важным этапом является осознание двигательных возможностей и расширение диапазона движений в разных зонах пространства****:****нижней*,*средней и верхней****.***Вы уже начали формирование этих представлений, выполняя с ребенком упражнения предыдущего раздела**.** Теперь усвоенные навыки становятся базой для его развернутого произвольного действия**.**

Вспомните, пожалуйста, игру с мячом, которой еще 10 лет назад так увлекались все дети**.** Били мячом о стену**:** сначала **—** обеими ладонями**;** затем **—** ударом снизу руками, сложенными в замок**;** потом **—«**белочкой**»:** из-за спины мяч бросали о стену и ловили его**;** затем **—** из-под ноги**...** Вспомнили? Ведь в этой игре все этапы чередовались очень строго, а стучать о стену необходимо было условленное число раз**.** А**«**Прятки**»**, **«**Казаки-разбойники**»**?**..** Научите своего подопечного, и вы убедитесь, что забытое старое не так уж нелепо**.**

37**.** **«** Движения в нижней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Пустыня****».***

Дети вспоминают, какая погода в пустыне, кто там живет и что растет**.** Они превращаются в обитателей пустыни с их движениями, позами, звуками**.** Многие из них живут под землей**.** Следовательно, необходимо обеспечить ребенку возможность *пролезать сквозь узкий вход*в **«**норку**»**, например между ножек стула или свернутый физкультурный мат и т**.** п**.**

**«**Змея**»** **—** перемещения по полу без помощи рук (на животе, спине)**.** Дети знакомятся с сильными, жесткими движениями, изображая кобру, ужа или удава**.** **«**Скорпион**»** **—** переползание, прыжки на четвереньках, на трех точках**.** Знакомство с сильными, быстрыми, резкими движениями**.** **«**Суслики**»** **—** перемещения с помощью различных прыжков в разном темпе и направлениях, замирая и срываясь с места**.** **«**Перекати-поле**»** **—** перекатывания и кувырки в разных направлениях и с разной скоростью**.** Это упражнение направлено также на осознание границ собственного тела**.**

38**.** **«**Движения в средней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство животных****».***

Каждый ребенок выбирает то животное, которое ему больше всего понравилось, и превращается в него, демонстрируя своеобразие его повадок**.** Потом дети меняют образы, выражая их характер через движения, звуки и специфические позы**.**

**«**Лягушка**»** **—** прыжки на месте и в пространстве**.** **«**Заяц**»** **—** прыжки и переходы, легкие и отрывистые движения**.** **«**Медведь**»** **—** медленные, тяжелые, сильные**.** **«**Лиса**»** **—** плавные, гибкие, быстрые, непредсказуемые движения в различных ритмах**.** **«**Лев**»** (**«**тигр**»**, **«**пантера**»**) **—** сильные, быстрые, гибкие движения**;** рычание (высвобождение эмоции)**.** **«**Лошадь**»** **—** акцент на движении корпуса и ног**.**Законченные, сильные, резкие движения, требующие большого пространства**.**

39**.** **«**Движения в верхней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство птиц****».*****«**Синица**»** **—** мелкие, короткие прыжки, быстрые и законченные движения**.**

**«**Орел**»** **—** сильные, мощные, иногда парящие движения корпуса и рук, движения в широком диапазоне (пространственном и телесном)**.** **«**Лебедь**»** **—** плавные, широкие, грациозные движения, текучесть пластики**.«**Птичий двор**»** **—** дети выбирают себе образы домашних птиц и контактируют друг с другом**.**

В конце каждой волшебной игры-превращения**:** **«**Пустыня**»**, **«**Царство животных**»** или **«**Царство птиц**»** **—** необходимо проиграть с детьми обратное *перевоплощение*в самого себя (например, *проползая*по волшебному тоннелю, животные превращаются в людей)**.** Для интеграции пережитого опыта детям предлагается выполнить рисунок своего животного**.** После этого все вместе с психологом садятся в круг для обсуждения переживаний, телесных ощущений, чувств и эмоций, которые возникали у них во время превращения в животных**.**

*Определение направлений в пространстве относительно своего тела является следующим этапом формирования пространственных представлений****.***

40**.** **«**Движения в одном направлении**».** Предложите ребенку**:** вытянуть руку вправо, отставить ногу вправо, повернуть голову вправо, наклонить голову к правому плечу, сделать три наклона вправо, присесть на правое колено и т**.**д**.** Так же отрабатываются другие направления **—** слева, сверху, снизу, спереди и сзади**.**

41**.** **«**Что находится справа от меня?**».** Попросите ребенка, не поворачиваясь, перечислить то, что находится справа от него**.** После этого повернуться направо и снова перечислить то, что теперь находится справа**.**Покрутите его и спросите**:** **«**Что теперь справа от тебя?**».** Аналогично отрабатываются направления слева, спереди и сзади**.**

42**.** **«**Повернись направо, повернись налево**».** Для этой игры вам понадобится большой мяч**.** Водящий стоит в центре, с четырех сторон **—** игроки**.** Игроки командует водящему**:** **«**Направо**!»** Тот кидает мяч направо и только после этого поворачивается в ту же сторону**.** Игрок с мячом снова командует (**«**Направо**!»**, **«**Налево**!»**, **«**Вперед**!»**, **«**Назад**!»**)**.** Если играющих не хватает, то водящий ударяет мячом об пол с нужной стороны от себя и поворачивается, а следующую команду дает кто-либо из играющих (по договоренности)**.**

43**.** **«**Кто где стоит?**».** В эту игру могут играть не менее трех детей**.** Ставится задача **—** обозначить место человека, стоящего в колонне (впереди или сзади) или в шеренге (справа и слева)**.** Например**:** **«**Где стоит Петя относительно тебя?**»** Затем дети в произвольном порядке меняются местами, и игра продолжается**.**

44**.** **«**Диспетчер и самолет**».** При наличии просторного помещения можно попросить ребенка вообразить себя самолетом, а психолога **—** диспетчером, прокладывающим самолету путь с поворотами**.**

45**.** **«**Робот**».** Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека**:** **«**Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, три шага налево, вниз (присесть) и т**.**д**.».** Затем дети играют в непослушного робота, который выполняет все команды наоборот**:** идет не вперед, а назад**;** вместо того чтобы подпрыгнуть вверх, приседает**;** поворачивает не направо, а налево**.** После того как ребенок начнет, не ошибаясь, в соответствии с условием, быстро выполнять эти задания, усложните программу**:** **«**Шаг налево правой ногой**;** два шага вперед, начиная с левой ноги (и т**.**д**.**)**».**

46**.** **«**Передай мяч назад**».** В эту игру может играть любое количество детей, стоя в колонне**.** Первый передает мяч назад и сразу же сам бежит в конец колонны**;** второй оказывается первым и повторяет действия первого игрока и т**.**д**.** По команде взрослого или первого игрока мяч передается сверху (снизу, справа, слева)**.** Сначала детям предлагается вслух проговаривать название направления, в котором они передают мяч**.**

47**.** **«**Мама, поверни направо**...».** Эта игра может предназначаться и для работы родителей с детьми**.** Играть можно на детской площадке, по дороге в школу, в квартире (путешествуя по комнатам)**.** Ребенок говорит**:«**Мама, поверни направо**».** Мама**:** **«**Поворачиваю, иду**».** **—** **«**Теперь налево**».** **—** **«**Слушаюсь, поворачиваю**».** Если он еще не сообразил, как скомандовать, то должен остановить маму командой**:** **«**Стой**!».** Если поворачивать не надо, а на пути какое-либо препятствие, то дается команда**:** **«**Возьми правее (левее)**».**

48**.** **«**Моя комната**».** В знакомом ребенку пространстве следует обсудить, что где стоит**:** **«**Если встать лицом к окну, то справа будет что?**.**, а слева?**.**, (и т**.**д**.**)**».**

Ему дается инструкция**:** **«**Покажи верхний правый угол впереди**»** и т**.**д**.**

*После выработки навыка ориентации в пространстве относительно себя можно переходить к ориентации других объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов****.***

49**.** **«**Капризный фотограф**».** Психолог-фотограф, желая сделать снимок зверей, ищет кадр**.** Его помощнику (ребенку) надо рассадить**:** корову **—** справа от зайца, мишку **—** слева от мышки и т**.**д**.** Фотограф все время недоволен и просит помощника каждый раз по-новому пересаживать зверей**.**

Усложненная задача выполняется по двухступенчатой инструкции**:** **«**Посади утку справа от медведя, а птицу **—** слева от лисы**».** Модификация задания **—**ребенок сам говорит**:** **«**Я посадил льва справа от медведя**».**Остальные дети или взрослый его проверяют**.** Затем один из детей становится фотографом, дает инструкцию остальным и проверяет ее выполнение**.**

50**.** **«**Беги на новое место**».** Дети встают в колонну**.** Психолог или ребенок ведущий говорит**:** **«**Я стою перед Петей**».** Петя должен перебежать в самый конец колонны, назад**.** Другой ребенок говорит**:** **«**Я стою сзади Вити**»**, и Витя бежит в самое начало колонны, вперед**.** Усложнение задания**:** нужно бежать в противоположном направлении**.** Аналогично **—** стоя в шеренге**:** **«**Я стою справа от**...»** (с передвижением влево и т**.**д**.**)**.**

51**.** **«**Где же я сижу?**».** Дети рассаживаются в ряд или полукругом**.** Ставится задача определить свое место**:** **«**Я сижу слева от Пети**;** справа от Маши, но левее Сережи**;** напротив (и т**.**д**.**)**».** Затем они меняются местами, и игра продолжается**.**

52**.** **«**Собираем урожай**».** Разложите перед ребенком ряд картинок с любыми изображениями**.** Он должен отобрать только те, например, овощи, которые **«**лежат правее, чем капуста**»;** **«**левее, чем морковь**».**

*Знакомство со схемой тела человека*,*стоящего напротив*,*всегда вызывает у детей значительные затруднения и нуждается в тщательной проработке****.***Необходимо убедить детей на практике, что у человека, стоящего напротив, **«**все наоборот**»:** **«**Право **—** где у меня лево, а лево **—** где право**».**

А**.** Двое детей, стоящих друг за другом, берутся за правые руки и убеждаются, что у обоих правая рука с одной и той же стороны**.** Затем, не разнимая рук, они поворачиваются лицом друг к другу и убеждаются, что правые руки находятся наперекрест**.**

Б**.** Ребенок, стоя в колонне спиной к остальным, поднимает правую руку**;** остальные поднимают свою правую руку и убеждаются, что он сделал это правильно**.** Не опуская руки, ребенок поворачивается лицом к остальным**.** Дети, сопоставив положение его поднятой руки со своими, делают вывод о противоположном расположении правых и левых частей тела у лиц, стоящих напротив друг друга**.**

53**.** **«**Моя рука, твоя рука**».** Ребенок, стоя лицом к психологу или сидя напротив куклы, определяет по указанию взрослого сначала у себя, потом у партнера (куклы) левую руку, правое плечо, левое колено и т**.**д**.**Поменяться ролями**:** инструкцию дает ребенок**.**

54**.** **«**Назови часть тела**».** Дети стоят лицом друг к другу**.** Один из двоих молча показывает на себе отдельные части тела, а другой называет**:** **«**Это твое правое колено, это твой левый глаз (и т**.**д**.**)**».**

55**.** **«**Найди свою правую руку**».** Сидя напротив ребенка, дать инструкцию**:** **«**Делай своей правой рукой (кстати, где она?) то же, что и я делаю правой**».** Интересно делать по очереди одинаковые жесты одноименными частями тела (вытянуть правую руку, потом левую ногу, а обратно **—** согнуть сначала левую ногу, а потом правую руку и т**.**д**.**)**.**

56**.** **«**Найди правый рукав**».** Попросите ребенка определить правый и левый ботинок, рукав, карман, штанину на одежде, лежащей в различных положениях**;** найти левый и правый отпечаток босой ноги**.**

57**.** **«**Веселые картинки**».** Ребенок определяет на картинках, какой рукой действует герой**;** с какой стороны относительно других находится каждый персонаж, в какой руке и что он держит и т**.** п**.** Эту работу рекомендуется проводить длительное время одновременно с любой другой работой по картинкам**.**

Устойчивый навык можно выработать только при участии родителей, например, дав им задание постоянно обращать внимание детей на детали одежды, вещи в руках у людей, идущих навстречу по улице, а также проводить указанную выше работу по картинкам в книгах, журналах и т**.** п**.**

58**.** **«**Правильное зеркало**».** Стоя или сидя с ребенком друг напротив друга, вы отрабатываете схему **«**зеркало**»** на движениях сначала одной рукой, потом другой, затем двумя вместе**.** Так, если психолог переносит свою правую руку к вправо, то ребенок свою левую **—** влево**.** Ясно, что движения вверх, вниз, к себе и от себя будут идентичными**.**

59**.** **«**Неправильное зеркало**».** И**.**п**.** то же, но инструкция изменяется**:** **«**То, что я буду делать левой рукой, ты делаешь своей левой рукой (оба поднимают левые руки), а то, что я буду делать правой рукой, ты **—**правой (поднимаются правые руки)**».** Таким образом, если психолог переносит свою правую руку вправо относительно себя, то ребенок тоже переносит свою правую руку вправо относительно себя и т**.**д**.**

Далее отрабатываются движения с перешифровкой**:**

Одно - и двуручные, односторонние и с перекрестом**.** Например**:** дотронуться правой рукой до левого уха**;** левой рукой до правого колена, а правой рукой до сердца**;**

движение рук ребенка относительно себя в сторону, противоположную направлению рук психолога**.** Например**:** правая рука психолога двигается вправо, а правая рука ребенка **—** влево относительно себя (соответственно влево **—** вправо, вверх **—**вниз, вниз **—**вверх, к себе **—**от себя, от себя **—**к себе, налево вверх **—**направо вниз и т**.**д**.**)**.**

**§ 3. Пространственные схемы и диктанты**

*Следующим этапом формирования пространственных представлений является переход к двигательным диктантам и графическим схемам****.***

60**.** Двигательный диктант (по шагам), например**:** один шаг вперед, два шага направо, повернуться на 180°, один шаг назад и т**.**д**.**

61**.** Психолог диктует траекторию, по которой нужно найти предмет в комнате или здании**.** Далее осуществляется совместное, а затем самостоятельное составление планов (комнаты, класса, улицы и т**.**д**.**)**.** На следующих этапах нужно научить ребенка работе с картой города, мира, Вселенной**.**

В целом развитие пространственных схем начинается с формирования ориентировки **«**на местности**»**, затем на листе бумаги и графического воспроизведения направлений**.** При необходимости проведите сопоставление листа бумаги с высоким домом, у которого покажите верх, низ, все углы**.** Потом нарисуйте такой дом на листе бумаги**;** обсудите и подпишите вместе с ребенком названия соответствующих направлений и углов**.** Затем попросите ребенка сделать то же самое по памяти, но на чистом листе бумаги**.**

62**.** **«**Поставь фигуру в угол**».** Предложите ребенку поместить в комнате или нарисовать определенные фигуры в правом нижнем углу, левом верхнем и т**.**д**.** Определить, какие углы еще не заполнены**.** Пусть он сам заполняет их с комментарием**:** **«**Нарисую месяц в правом верхнем углу**».**

63**.** **«**Покажи направление**».** Научите ребенка показывать направления рукой (потом **—** только поворотом головы, взглядом) в воздухе сверху вниз, снизу вверх, слева направо, справа налево, затем **—** по диагональным направлениям (направо вверх, налево вниз и т**.**д**.**)**.**

64**.** **«**Куда указывает стрелка?**».** Предложите ребенку расположить карточку со стрелкой, ориентируя ее последовательно во всех называемых вами направлениях, и назвать их**.** Аналогично **—** нарисовать стрелки на листе бумаги с какими-то рисунками или планом**.**

65**.** **«**Проведи линию**».** По инструкции психолога ребенок проводит определенные линии (прямые, пунктирные, волнистые, цветные и т**.**д**.**) в определенном направлении, не отрывая карандаш от бумаги**.** Например**:** **«**Из центра листа (ставим точку) проводим волнистую линию вверх, затем **—** прямую линию в левый нижний угол**»** и т**.**д**.**

На следующем этапе проводится работа в *тетради в клеточку***—** ***«****Графические диктанты****»***(для всех заданий исходные точки в начале освоения заранее отмечаются взрослым)**.** Необходимо предварительно научить ребенка отступать одну клеточку от края тетради и от предыдущей работы**;** пропускать нужное количество клеточек по указанию взрослого**.**

66**.** **«**Расставь знаки**».** Инструкция**:** **«**Обозначь на строке четыре точки**.** Поставь знак **«**+**»** от первой точки снизу, от второй **—** сверху, от третьей **—** справа, от четвертой **—** слева**».** Аналогично **—** с двумя разными знаками**.**

67**.** **«**Стрелки**».** Инструкция**:** **«**Обозначь на строке четыре точки**.** От первой проведи стрелку в направлении вниз, от второй **—** вправо, от третьей **—** влево, от четвертой **—** вверх**».** Проверка**:** от какой точки стрелка смотрит вправо? Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**

68**.** **«**Соедини точки**».** Инструкция**:** **«**На двух строчках отметь по 8 точек так, чтобы можно было сгруппировать их в квадраты**;** обведи пальцем каждый из них**».**

В первом квадрате надо выделить карандашом первую верхнюю точку, потом **—** первую нижнюю точку, после чего соединить их стрелкой в направлении сверху вниз**.** Выделить вторую нижнюю точку и соединить ее стрелкой со второй верхней точкой в направлении снизу вверх**.**

Во втором квадрате выделить первую верхнюю точку, затем **—** вторую верхнюю точку и соединить их стрелкой в направлении слева направо**.** Нижние точки соединить стрелкой в направлении справа налево**.**

В третьем квадрате выделить первую верхнюю точку и вторую нижнюю, соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и сверху вниз (в правый нижний угол)**.**

В четвертом квадрате выделить первую нижнюю точку и вторую верхнюю**.** Соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и снизу вверх (в правый верхний угол)**.**

Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**

69**.** **«**Графические диктанты**».** Психолог диктует**:** **«**Начиная с третьей клетки**:** одну клетку вправо, **...**две **—** вниз, **...**одну **—** влево**»** и т**.**д**.** Более сложный вариант **—** движение по диагональным направлениям, например**:** **«**Одну клетку направо вверх, две клетки направо, одну **—**налево вниз**».** Фигуры для диктантов, вначале простые, должны постепенно усложняться**.**

Каждый психолог легко может сам разрисовать по клеточкам различные орнаменты, фигуры, буквы и т**.**п**.**, чтобы использовать их для диктанта**.** Дети с большим удовольствием занимаются этой работой**.** **«**Графические диктанты**»** рекомендуется выполнять следующим образом**:**

• сначала ребенок выполняет инструкцию правой рукой, а затем **—** левой рукой**;**

• ребенок рисует в направлении, противоположном тому, которое называет взрослый (например, не направо вверх, а налево вниз)**.** Этот прием может быть предложен как игра **«**Непослушный ученик**»;**

• после того как освоено выполнение графических диктантов одной рукой, переходят к их двуручному написанию**:** сначала обе руки двигаются по инструкции, затем обе руки **—** в сторону, противоположную той, которая указана в инструкции**;** после этого правая рука **—** по инструкции, а левая **—** в противоположную сторону и наоборот**;**

• по команде взрослого дети рисуют часть направлений в соответствии с инструкцией, а другую часть **—** в противоположном направлении, затем **—** снова в заданном направлении **и**т**.**д**.**

Обязательно предложите ребенку самому подиктовать графический диктант вам или другим детям, а потом проверить работу**.**

**§ 4. Конструирование и копирование**

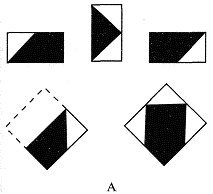
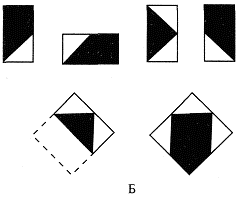
*Неотъемлемой частью формирования пространственных представлений являются упражнения*,*выполняя которые ребенок может творчески манипулировать разнообразными объектами****.***Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, **«**лего**»**, пазлы, разрезные картинки, мозаики и т**.**п**.** Так, в частности, ребенку важно при усвоении букв и цифр самому **«**сваять**»** их из пластилина или проволоки**.**

70**.** **«**Конструирование предметов из заданных частей**».**

Ребенку дается основная деталь, свойственная всем предметам данного класса, например**:** для посуды **—** это емкость, для животных **—** туловище, для растений **—** стебель, и, кроме того, различные фрагменты, благодаря которым основная деталь постепенно дополняется, преобразуясь в самые различные объекты**.** Ребенку предлагают пофантазировать и сложить несколько фигур с одной и той же основой**;** например, на базе основной детали, характерной для посуды, могут быть (с помощью разных соответствующих фрагментов) сконструированы**:** чайник, сахарница, чашка и т**.** п**.** То же **—** с фигурой человека или животного, растения и т**.**п**.** Каждый раз ребенка спрашивают**:** **«**Что это? На что (кого) похож этот предмет?**».** Потом он зарисовывает сложенные из деталей предметы и делает к ним подписи**.**

71**.** **«**Я **—** конструктор**».** Ребенку предлагается из спичек, счетных палочек или мозаики сконструировать какое-либо предметное изображение или выложить печатную букву**.** Пусть он проделает это с открытыми и закрытыми глазами**.** Затем путем перекладывания элементов можно превратить их в другие предметы, букву, цифру или орнаменты**.**

72**.** **«**Найди нужный блок**»** (рис**.** 7)**.** Инструкция**:** **«**Найди среди верхних фигур нужный блок и дострой нижнюю фигуру так, чтобы она стала такой же, как соседняя**.** Ты можешь разворачивать **«**блоки**»«.**

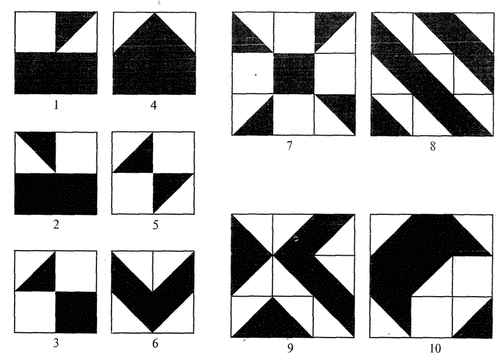
Рис**.**7

73**.** **«**Орнамент**».** Разрежьте квадраты, расположенные слева на рис**.** 8, сначала на 4, а потом **—** в более сложном варианте **—** лишь на 2 (по горизонтали или вертикали) части**.** Попросите ребенка сложить из полученных частей придуманные вами орнаменты**;** сначала **—** более простые, а затем **—** аналогичные тем, что представлены на рис**.** 8 справа**.** Понятно, что для маленьких детей здесь более адекватны привычные для них кубики**.**

*На первом этапе формирования процессов копирования целесообразно осуществлять его с помощью кальки или копировальной бумаги и только затем переходить к обычному срисовыванию****.***Помимо прочего, этот прием *формирует****«****память руки****»***и необычайно эффективен при усвоении букв и цифр**.**

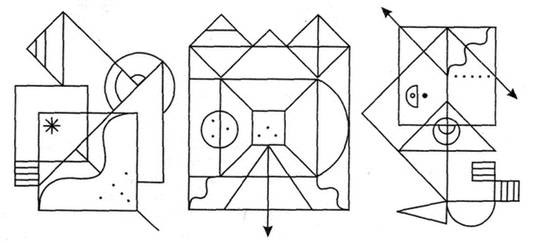
74**.** **«**Копирование фигур**».**

А**.** Копирование различных простых фигур**.**



Рис**.**8

Б**.** Копирование сложных фигур и изображений, как, например, на рис**.** 9**.** Сначала фигура анализируется совместно психологом и ребенком**:** она разбивается на части, обсуждается удобная последовательность ее воспроизведения**.** Далее ребенку предлагается самостоятельно проанализировать изображение и выработать стратегию копирования**.**



Рис**.**9

В**.** Копирование фигур с поворотом их на 90 и 180°**.** Поворот на 90° может быть обыгран следующим образом**:** **«**Нарисуй эту фигуру лежащей на левом (или правом) боку**».** На 180° **—** **«**Нарисуй эту фигуру **«**вверх ногами**»**, но так/ чтобы все части фигуры остались на своих местах**».** Для проверки можно сравнить или наложить друг на друга образец и рисунок ребенка, если они выполнены с соблюдением масштаба, например на бумаге в клетку**.**

*Удивительным образом действует на детей обсуждение его собственного рисунка*,*отраженного в зеркале*,*которое приставляется к полученному изображению и/или образцу сверху*,*слева и т****.****д****.***

**§ 5. «Квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции**

*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений начинается с введения в работу предлогов*посредством сопоставления их с отработанными выше пространственными представлениями**.** Например, ребенку предлагается выполнить следующее**:** **«**Встать (или присесть) *перед*,*за*,*слева*,*справа*,*на*,*под*предмет**»**, **«**Поставить или положить предмет *перед*,*за*,*слева*,*справа*,*над*,*под*собой**»** и т**.**п**.** Постепенно через вербальное обозначение соответствующих пространственных представлений осуществляется переход от понятий **«**выше**»**, **«**ниже**»** к понятиям **«**над**»**, **«**под**»** и т**.**д**.**

75**.** **«**Положи ручку**».** Дайте ребенку два разных предмета, например ручку и пенал**.** Предложите ему положить ручку *в*,*на*,*под*,*над*,*перед*,*за*,*слева*,*справа*от пенала**.**

76**.** **«**Где лежит карандаш?**».** Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради (**«**Карандаш лежит на тетради, а тетрадь**...**, а стол**...»**)**.** Так поиграйте, перекладывая карандаш *под*,*в*,*слева*от тетради, поднимая его *над*, пряча *за*или помещая *перед*тетрадью**.** Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог**.** Затем поменяйте эти предметы местами (**«**Тетрадь лежит под карандашом**»**)**.**

Когда ребенок освоит задание, проделайте его заново, но на этот раз попросите называть только соответствующий предлог**.**

77**.** **«**Нарисуй предлог**».** Предложите (с вашей помощью) ребенку нарисовать (не написать) предлоги любым удобным для него способом, например как на рис**.** 10**.**

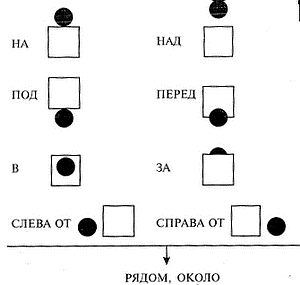


Рис. 10

78**.** **«**Зашифрованное послание**».** Ребенок должен прочитать послание, содержание которого ясно из рисунка (см**.** рис**.** 11), и записать его прямо под картинками**.**

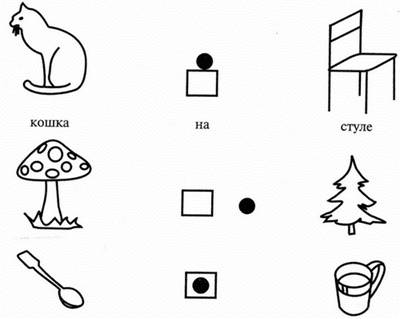


Рис. 11

Нарисуйте несколько подобных фраз с разными предлогами**.** Предложите ребенку самому придумать и написать вам аналогичные послания с известными ему предлогами**.**

79**.** **«**Теремок**».** Стоит в поле теремок в четыре этажа**:** бабочка живет над волком, улитка **—** под волком, а выше всех **—** лев**.** Ребенок расселяет жильцов, потом сам дает задание другим детям и контролирует правильность выполнения**.**

80**.** **«**Новоселье**».** Освоив предыдущее упражнение, ребенок по представлению решает такие задачки**:**

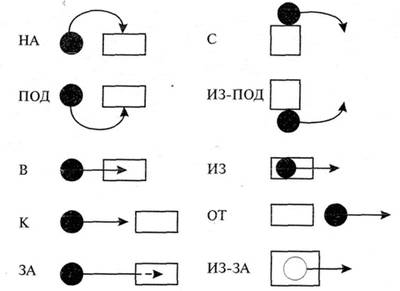
**«**В теремке поселились**:** лягушка **—** под мышкой, зайчик **—** над лисичкой, а мышка **—** под лисичкой**.** Кто на каком этаже живет?**»**

**«**Построили новый четырехэтажный дом**.** На каждом этаже должна жить одна семья**:** Борисовы **—** под Карповыми, Ивановы **—** над Черновыми, а Карповы **—** под Черновыми**.** Помоги новоселам найти свои квартиры**».**

Теперь можно перейти к более сложным предлогам, обозначающим движение в определенном направлении**.**

81**.** **«**Схема движения**».** Возьмите маленькую машинку и книгу**.** Попросите ребенка сделать так, чтобы машинка заехала на книгу, съехала с нее, заехала под нее, выехала из-под нее, подъехала к ней, отъехала от нее, заехала за нее, выехала из-за нее**.**

Потом сами выполните те же действия и попросите ребенка составить предложения для каждого случая**.** Затем **—** зарисовать предлоги (рис**.** 12), предварительно показав соответствующее действие с помощью машинки**.**



Рис**.**12

82**.** **«**Придумай предложение**».** На основе отработанных выше навыков предложите ребенку схему, на которой двумя полосками обозначено действие**.** Ему надо придумать подходящее к ней предложение и записать его под рисунком**.** Составьте подобные схемы для различных предлогов и действий, а ребенок придумает к ним предложения**.** Предложите ему самому составить для вас такие **«**задачи**.**

83**.** **«**Что, где, кто, куда?**»** Попросите ребенка ответить на подобные вопросы применительно к его квартире, классу, улице и т**.**д**.** Затем, используя любую сюжетную картинку, попросите его проделать то же самое, интерпретируя ее, т**.**е**.** рассказывая, кто (что) где находится, куда движется и т**.**д**.**

На следующем этапе ребенок овладевает *ориентацией в линейной последовательности*сначала *предметного*, а затем *числового ряда*в направлении *слева направо****.***По аналогии можно предложить ему задачки, связанные с усвоением алфавита**.**

84**.** **«**Разложим по порядку**».** Ребенок раскладывает любой предметный ряд в **;** направлении слева направо, проговаривая при этом, например**:** **«**Первым идет ананас, вторым **—** яблоко, третьей **—** клубника (до десяти изображений)**».** Затем стрелкой слева направо обозначается направление, в котором раскладывались фрукты и овощи**.** Далее определяется то, что было нарисовано **«**до**»** какого-либо из изображений и**«**после**»** него**.** Исходная длина ряда выбирается в соответствии с актуальными возможностями ребенка**.**

85**.** **«**Пронумеруем ряд**».** Пронумеруйте ряд, составленный в предыдущем упражнении**.** Вместе с ребенком найдите число **«**перед**»** указанным (предшествующее) и число **«**после**»**, **«**за**»** указанным (последующее)**.**При этом акцент делается на то, что, определяя число, стоящее **«**за**»** и **«**перед**»** какими-либо, мы движемся соответственно по ходу стрелки (слева направо) и против нее (справа налево)**.** Точно так же отрабатывается понимание того, что число **«**перед**»** находится слева от эталона в числовом ряду, а число **«**после**»** **—** справа**.**

86**.** **«**Ряд чисел**».** С опорой на числовой ряд от 1 до 10 объясните, что чем левее в ряду стоит число, тем оно меньше, и наоборот**.** Назовите первое число слева, первое число справа**.** Какое из них больше? Здесь очень поможет **«**маркировка**»** величины**:** следующая цифра выше предыдущей, следующая еще выше, предыдущая ниже и т**.**д**.** В каком направлении возрастают числа в ряду? Ребенок сначала рисует стрелку в направлении слева направо, а затем отвечает**.** Прочитайте ряд в обратном порядке**.** Как изменяется величина чисел в этом направлении?

87**.** **««**Соседи**»** нашего числа**».** Психолог вместе с ребенком называет **«**соседей**»** любого числа**.** Они устанавливают, что число справа больше заданного, а число слева меньше**.** Затем взрослый называет число, а ребенок показывает числа, стоящие слева (справа), и называет их**.** Делается вывод о величине этих чисел**.**

88**.** **«**Верни число на место**».** Дается числовой ряд, в котором пропущено какое-либо число**.** Образец ответа**:** **«**Пропущено число семь**.** Оно больше шести на одну единицу, а значит, стоит справа от него**».** Или**:«**Число семь на единицу меньше восьми, значит, стоит слева от него**».**

*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений невозможно без усвоения сравнительных словесных конструкций****.***

89**.** **«**Синонимы и антонимы**».** На наглядном материале и в игре с мячом закрепите такие пространственные понятия, как **«**высокий**—**длинный**»**, **«**большой**—**огромный**»**, **«**близкий**—**далекий**»**, **«**маленький **—**крохотный**»**, **«**высокий **—** низкий**»**, **«**широкий**—**узкий**»**, **«**тонкий**—**толстый**»**, **«**рядом**—**далеко **—**близко**»**, **«**впереди **—**сзади**»** и т**.**п**.**

90**.** **«**Закончи предложение, ответь на вопросы**».** Предложите ребенку закончить предложения типа**:** **«**Перед тем как прийти домой,**...»**, **«**Дети стояли по росту в ряду**.** Последним стоял самый высокий**.** Первым стоял**...».**

Ребенок отвечает на вопросы типа**:** **«**Что выше, человек или дом?**»**, **«**Что длится меньше, чем год, но больше, чем неделя?**»**, **«**Когда день длиннее, зимой или летом?**».**

91**.** **«**Что было раньше?**».** Пусть ребенок определит, какое событие произошло раньше, какое позже**:** **«**После того как подул ветер, форточка распахнулась**»**, **«**Мы пошли гулять перед ужином**».**

92**.** **«**Кто самый-самый?**»** Надо ответить на вопросы типа**:** **«**Толя веселее, чем Катя**.** Катя веселее, чем Алик**.** Кто веселее всех?**»**, **«**Вера выше, чем Лиза**.** Вера ниже, чем Катя**.** Кто ниже всех?**»**, **«**Толя темнее, чем Миша**.** Миша младше, чем Вова**.** Вова ниже, чем Толя**.** Толя старше, чем Вова**.** Вова светлее, чем Миша**.** Миша выше, чем Толя**.** Кто самый светлый? Кто старше всех? Кто самый высокий?**».**

93**.** **«**Кто старше?**»** **«**Покажи на рисунке, кто кого старше, моложе (и т**.**п**.**)**».** Здесь можно использовать любой подходящий стимульный материал**.** **«**Оля старше Сережи и моложе Кати**.** Где на рисунке Оля, Катя, Сережа?**»**

94**.** **«**Расположение предметов**»** Предложите ребенку определить и назвать расположение предметов**.** Задавайте вопросы**:** **«**Линейка под ластиком или ластик под линейкой?**»**, **«**Что между вазой и часами?**»**, **«**Жук справа или слева от ножа?**»**, **«**Кто выше (ниже)?**»** и т**.**п**.** Предложите ему подобрать пропущенные-**.**, наречия и предлоги**:** *справа от*и *слева от*,*сзади от*и т**.**п**.** Например**:** **«**Стол**...** от топора и**...** от замка**;** лампа**...**столом и **...**от окна**;** бутылка **...**от свечи и **...**от зонтика**».**

95**.** **«**Сравни и растолкуй**».** Ребенок должен растолковать (вначале глядя на рисунки) такие логико-грамматические конструкции, как **«**моя рука **—** в моей руке **—** моей рукой**»**, **«**хозяйка куклы **—** кукла хозяйки**»**,**«**мамина дочка - дочкина мама**»**, **«**хозяин собаки **—** собака хозяина**»** и т**.**п**.**

Глава 4. КИНЕТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ

§ 1. Динамическая организация двигательного акта. Ловкость

*Динамическая организация движения связана с переходом от единичных двигательных актов к системе или серии однотипных или различающихся движений*,*составляющих единую «кинетическую мелодию».*

Трудности выполнения моторных программ могут быть связаны с ограниченным объемом возможных движений. Базой для преодоления этой недостаточности являются упражнения из раздела 1. Мы продолжаем развивать и автоматизировать усвоенные навыки на более высоком уровне. Следует еще раз подчеркнуть, что *при освоении новых паттернов ребенок должен опираться не толь-*= *ко на внешний образец и собственные ощущения*(которых может быть недостаточно*)*,*но и на дополнительную зрительную афферентацию*,*для чего используются*зеркала, в которые ребенок смотрит при выполнении движений. Содержанием отдельных паттернов (циклов, серий) могут быть различные движения, позы, определенное сочетание звуков (пачки ритмов), орнаментов, предметов или фигур.

96. И. п. — ноги на ширине плеч, руки опущены ладонями вперед. На медленный вдох (притягивающее движение) руки плавно разводятся в стороны и вверх, на выдох (отталкивающее движение) —вытягиваются и опускаются вдоль тела ладонями вниз. Вернуться в и. п.

97. И. п. то же. Перенести вес тела на .правую ногу. Делая вдох, поднять левую ногу и развернуть корпус на 90° влево; делая выдох, опустить левую ногу и

повернуть влево стопу правой ноги. Таким образом, все тело развернуто влево. Затем перенести вес тела на левую ногу. Делая вдох, поднять правую ногу и развернуть корпус на 90° вправо; делая выдох, опустить правую ногу и повернуть стопу левой ноги вправо. Вернуться в и. п.

98. Ребенку предлагается ряд любых движений, описанных выше, например «хасты», которые он должен повторить в заданной последовательности. В групповом варианте детям предлагается всем вместе выполнить такое же задание, например через одного — то приседать, то подпрыгивать (в быстром темпе), или выполнить упражнения, аналогичные описанным в разделе «Преодоление двигательных стереотипов».

Одна из наиболее важных задач психомоторной коррекции — *развитие ловкости*, имеющее наибольшее число положительных корреляций с развитием высших психических функций. Начало процесса здесь связано с акцентом на точность. Например, прилаживание ходьбы к неровностям почвы, ступенькам, подъемам и спускам; движений карандаша к обведению нарисованного контура и т.д. Это и прицельное внимание к точности попадания (меткости) броска, прикосновения; в более сложном случае — к точности воспроизведения видимой формы, фигуры. Иными словами, это процессы, оцениваемые по финаль ной четкости.

*Развитие ловкости неотделимо от быстрых (ограничение по времени)*,*точных и согласованных движений в условиях сложной пространственной ориентировки.*Составными компонентами такого рода занятий могут быть беговые, прыжковые упражнения, а также упражнения, включающие мелкие движения кистей и пальцев рук (с применением больших и малых мячей, гимнастической палки, колец и т. п.). При их освоении целесообразно дробление на этапы. Например, по мере того как дети в общих чертах усвоят координацию движений ног, подключаются движения рук и т.д.

99. «Классики». Упражнение представляет собой варианты общеизвестной игры, состоящей из целевых прыжков, совершаемых в определенной последовательности и в условиях дефицита времени.Выполнение этого упражнения требует усиленного зрительного контроля, осмысления ситуации и предвосхищения своих действий, хотя бы на ход вперед. То же относится к различным играм: «Прыгалки»,«Вышибалы» и т.п.

*Упражнения с мячом*

100. Встать у линии, проведенной на расстоянии 2,5 м от стены, и сделать подряд 5 бросков мяча правой рукой снизу с ловлей отскочившего мяча правой, а затем левой рукой. Основная трудность этого упражнения заключается в точной дифференцировке мышечных усилий при броске и ловле мяча.

Варианты этого упражнения общеизвестны: бросок мяча из-за спины через голову; перепрыгивание через отскочивший от стены мяч; бросок из-под бедра, стоя спиной к стене, и т.п.

101. Круговые движения с мячом вокруг туловища в горизонтальной плоскости (переложить мяч спереди в левую руку, а сзади в правую руку). Затем сменить направление. То же — во фронтальной плоскости: (руки вверх — переложить мяч в левую руку; руки вниз и назад — переложить мяч в правую руку).

102. Наклониться вперед и, подталкивая мяч поочередно носом, пальцами правой и левой руки, катить его вперед, вокруг стоп (по кругу; описывая восьмерку — вправо, влево).

103. Подбрасывание мяча и его ловля правой рукой, левой рукой, попеременно, перекидывая мяч с руки на руку — на месте и с продвижением; те же действия, но тыльной стороной кисти; с ловлей мяча сначала двумя, а затем каждой рукой после поворота корпуса на 90°, на 180°.

104. Дриблинг (удары) мяча (о стену и пол) одной и двумя руками, попеременно правой и левой рукой — на месте и с продвижением; то же — с двумя мячами; ведение мяча «змейкой», огибая ориентиры.

105. Ведение мяча вокруг себя поочередно правой и левой рукой — поворачиваясь вслед за мячом; не сдвигая ног.

106. Прыжки на одной ноге с одновременным ведением мяча одной рукой: сначала рука и нога одноименные, затем разноименные. Можно варьировать это движение, подбрасывая и ловя мяч одной или двумя руками.

107. «Передай мяч». Игра проводится в форме соревнования между командами. Дети стоят в затылок друг другу на расстоянии вытянутой руки. Первый ; передает мяч второму сверху над головой, второй —третьему снизу между ногами и т.д. Другой вариант — передача мяча сбоку с поворотом корпуса то вправо, то влево. Третий вариант — комбинированный. Если группа небольшая 1 (до 10 человек), то, когда мяч оказывается у последнего ребенка, он перебегает вперед, становясь первым, и начинает игру с начала.

*Упражнения с гимнастической палкой*

108. Перехваты палки, которую ребенок держит ч вертикальном положении, снизу вверх и сверху вниз; при горизонтальном положении палки — слева - направо и справа налево; перебрасывание палки в вертикальном положении из руки в руку.

109. «Мельница» — вращение палки двумя руками на уровне пояса.

110. «Вертолет» — присесть, палку держать в горизонтальном положении в руках, вытянутых вверх; вращая палку, медленно выпрямить ноги и подняться на носки. Продолжая вращать палку, медленно вернуться в и.п.

*Серийная организация движений*должна быть включена в общую программу коррекции и абилитации посредством привлечения аппликаций, мозаики, нанизывания бус в определенной последовательности, макраме, графической деятельности и т.п. Эффективность такого рода занятий общеизвестна; не в последнюю очередь это связано с тем, что все эти упражнения способствуют формированию *реципрокных взаимодействий рук.*Рассмотрим несколько заданий, также ориентированных на оптимизацию этих процессов.

111. Сначала одна, потом другая рука, потом обе руки вместе (сходясь и ^расходясь) имитируют игру на рояле: спонтанно, гаммы, арпеджио и т.д.

112. Одна ладонь располагается вертикально перед грудью большим пальцем к себе, в ее основание упирается пальцами другая ладонь, расположенная горизонтально большим пальцем к себе. На каждый сигнал психолога ладони меняются местами. В другом варианте этого упражнения одна рука остается раскрытой, а другая сжимается в кулак. Команды подаются в произвольном порядке.

113. Одна рука производит похлопывающие движения (по плечу, животу и т.п.), а другая — круговые (над головой, перед животом). Руки имитируют игру на гитаре, балалайке, т.е. на тех музыкальных инструментах, где они выполняют разные движения.

§ 2. Графические способности

114. «Рисующие пальчики». Ребенку предлагаются чистые листы бумаги разной формы и размера, гуашевые краски и полная свобода творчества. Такое произвольное рисование и свободное манипулирование каждым пальцем обеих рук дают ценную информацию о латеральных и цветовых предпочтениях ребенка. Для правшей характерно начинать работу с правой руки, при этом отдается предпочтение остроугольным формам (квадраты, ромбы, треугольники и т.п.). Когда же они рисуют левой рукой, то выбирают круги и овалы, а также неправильные округлые формы с волнистыми краями.Правша заполняет лист слева направо и сверху вниз. Левши отличаются большой вариативностью этих показателей; достоверно частым для них является заполнение листа справа налево.

Выполнение упражнений в предлагаемой ниже последовательности поможет наиболее мягко, в игровой, занимательной форме подготовить ребенка к . освоению пространства листа и навыка письма.

115. Сначала ребенок выбирает любой палец и любой цвет (на одном листе бумаги ребенок рисует только одним пальцем, используя один цвет) и заполняет предложенный формат прямыми вертикальными, горизонтальными и наклонными линиями (сначала одной рукой, потом другой). Затем он рисует незамкнутые волнистые линии, а после этого — прямые и волнистые «дорожки» из точек.

Далее ребенку предлагается для каждого пальца выбрать свой цвет, а также размер и форму листа бумаги. Рисовать надо по очереди каждым пальцем сначала одной рукой (ребенок рисует разными пальцами одной руки на отдельных листах), затем другой. Возможны варианты рисования одновременно или по очереди обеими руками на одном листе.

116. «Путь муравьишки». При выполнении этого и последующих упражнений хорошо использовать не только гуашь, но и акварель, цветные карандаши, фломастеры, пастель, мелки и др.

Ребенок рисует «путь муравьишки» сначала одной (любой) рукой, а затем другой. При этом линия-путь должна иметь как можно больше разнообразных изгибов без создания замкнутых контуров и петель.«Путь муравьишки» начинается от муравейника и там же заканчивается, таким образом, создается замкнутая линия.

117. «Загадочный контур». Психолог рисует на доске или листе бумаги волнистую замкнутую линию и предлагает детям, подключив воображение, рассказать, на кого (на какое животное, птицу, фантастическое существо и т.д.) она похожа. Таким образом развивается образное воображение и стимулируется способность каждого ребенка увидеть что-то свое в данном контуре, без навязывания ему собственных стереотипов восприятия.

Затем, подражая психологу или вместе с ним, ребенок постепенно учится самостоятельно и свободно проводить волнистые замкнутые линии. После чего ему предлагается, глядя на свои рисунки, представить, на что похож нарисованный контур. Фантазируя, ребенок может дополнить контур необходимыми деталями (например, ушками, глазами, крыльями, элементами одежды, предметами и др.).

Заполнение внутреннего пространства контура возможно не только путем простого раскрашивания, но и посредством необычного заполнения, например: незамкнутыми и замкнутыми линиями, точками, кляксами, сочетаниями геометрических фигур, орнаментов и т.д.

118. «Необычные животные». Придумывание и рисование «необычных животных» не только активно вовлекает ребенка в графическую деятельность, но и развивает его творческие способности.

Ребенку предлагается нарисовать замкнутой линией изображение какого-либо животного, например «фантастической лисы», «крылатого зайца», добавляя при этом нетипичные для него части тела, дорисовывая одежду, а также какие-либо предметы и т.д. Особое внимание необходимо уделить заполнению внутреннего пространства контура.

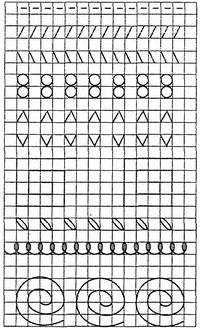
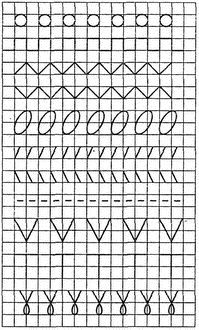
119. «Каляки-маляки». Сначала психолог заполняет весь лист непрерывной линией со множеством изгибов и петель. Затем ребенку предлагается увидеть в этом рисунке какое-либо животное, запутавшееся в нитках. Его надо найти *и*спасти. Когда ребенок увидит это животное, он должен обвести только те линии в «каляках-маляках», которые составляют контур и детали увиденной им фигуры.

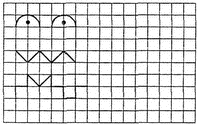
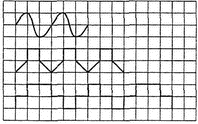
После этого ему предлагается самостоятельно нарисовать «каляки-маляки» и найти в них спрятавшееся животное. Более сложной задачей является поиск ребенком в своей «каляке-маляке» заданного образа, например, «котенка, играющего с клубком ниток».

120. «Коврики». Перед ребенком кладется лист бумаги и набор цветных карандашей. Дается инструкция: «Представь, что лист — это коврик. Тебе нужно его разрисовать». После выполнения задания правой рукой ребенку предлагается новый лист и дается то же задание для левой руки. Затем ребенок начинает рисовать одной рукой, а дорисовывает другой; далее — обеими руками ;-вместе. Понятно, что в следующий раз это может быть «скатерть», «платок» «лето» и т.д.

121. Дается образец (последовательность элементов), который ребенок должен воспроизвести и раскрасить. Это несложный орнамент из одного, двух и более повторяющихся элементов, например, из круга, треугольника, квадрата; более сложный вариант — желтый круг, синий треугольник и зеленый квадрат. Затем ребенок сам придумывает последовательность фигур и воспроизводит ее, 122**.** На рис**.** 13 **—**16 представлены образцы, которые должен продолжить ребенок**.** Обязательным является выполнение каждого из них сначала правой, потом левой рукой, а затем двумя руками одновременно в одном и противоположном направлениях**.**

Усложнение задания заключается не только в нарастании степени сложности программы, но и в постепенном переходе от механического воспроизведения заданного образца к его самостоятельному анализу с выделением элементов (подпрограмм) и в дальнейшем к созданию и **«**разворачиванию**»** собственных серийных программ**.**



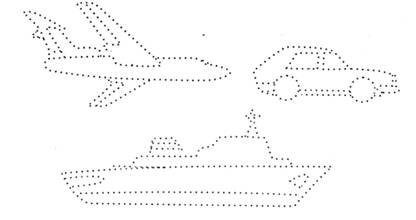


Рис**.** 13

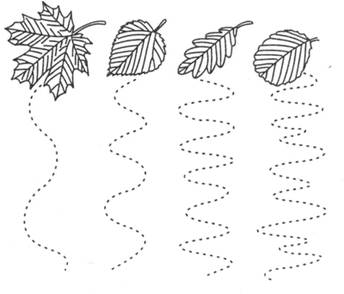
123**.** **«**Свободные рисунки двумя руками одновременно**».** На первом этапе предложите ребенку порисовать сначала одной, затем другой рукой, а потом двумя руками одновременно**.** Вначале он рисует то, что хочет**.** Затем предложите ему нарисовать прямые линии **—**вертикальные, горизонтальные, наклонные, *а*потом **—** разнообразные полуовалы, круги, овалы, восьмерки и орнаменты в разных положениях**;** одно симметричное изображение, одинаковые и разные фигурки на левой и правой половинах листа (вначале **—** ближе к центру, затем **—** к краям листа)**;** законченный сюжетный рисунок**.**

124**.** **«**Раскрути спираль, закрути спираль**».** Ребенку предлагается **«**раскрутить**»** предложенные вами рисунки левоё правосторонней спирали, а затем **— «**закрутить**»** их, обязательно отмечая направление движения стрелкой**.** Задание выполняется сначала каждой рукой отдельно, а потом двумя руками одновременно в одном и противоположном направлениях**.** Необходимо выполнять его начиная из центра спирали, а затем от внешней точки**.**

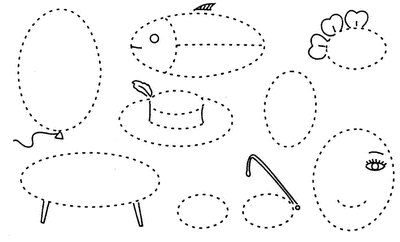
Обведи по точкам**.** Что у тебя получилось? Раскрась



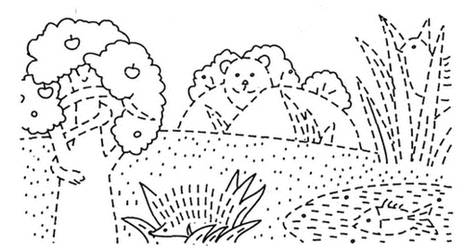
Нарисуй как падают осенние листья**.** Раскрась



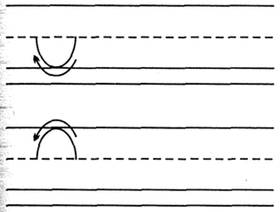
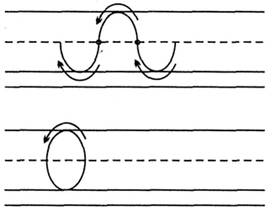
Рис**.** 14



Рис**.** 15



Рис**.** 16

Рис**.** 17

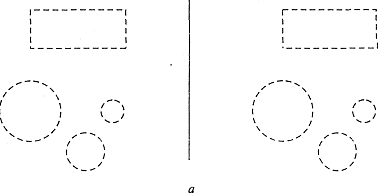
125**.** **«**Соедини полуовалы**».** Сначала ребенок обводит по контуру, а затем продолжает рисовать полуовалы так, как изображено на рис**.** 17**.** Затем, не отрывая руки, он соединяет их, образуя **«**волну**»** и овалы**.**

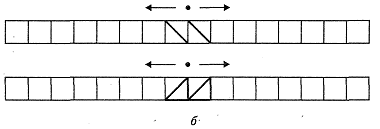
126**.** **«**Дорисуй**...».** Надо закончить рисунок, на котором художник **«**не успел**»** дорисовать и раскрасить, например, ромашки**.**

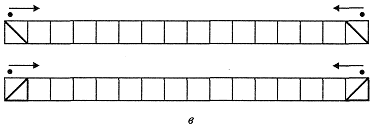
127**.** **«**Продолжи орнамент**».** Каждое задание выполняется сначала одной, потом другой рукой**.** Ребенку предлагается продолжить рисование последовательности сначала простых фигур**:** прямых вертикальных, горизонтальных, наклонных палочек**;** затем кругов, квадратов, овалов**;** наконец **—** орнаментов**.**

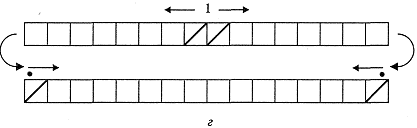
128**.** **«**Рисунки двумя руками по заданному образцу**».** Ребенку предлагается двумя руками одновременно сначала обвести контур фигур, изображенных с правой и левой стороны листа (рис**.** 18, *а*,*б*,*в*,*г)*, а затем закрасить эти фигуры**.**

Ребенок рисует каждой рукой и обеими руками (в одну и разные стороны) разнообразные узоры в направлении от центра к краям листа, от краев к центру листа, попеременно **—** от центра к краям листа, от краев к центру и т**.**д**.** Затем ему надо скопировать одно изображение двумя руками одновременно и раскрасить образец и свои рисунки**.**









Рис**.** 18

129**.** **«**Разноцветные бусы**».** Надо раскрасить бусы определенным, заданным Образом, например**:** две бусины красные, одна желтая, одна зеленая, снова две - красные и т**.**д**.**

Варианты раскрашивания бус могут быть любые (начиная с двух элементов, и заканчивая сложными комбинациями), важным является строгое соблюдение ребенком заданной последовательности**.**

Более сложный вариант **—** штриховка бусинок (вертикальными, горизонтальными, наклонными прямыми и волнистыми линиями**;** в клеточку и т**.**п**.**)Ц Сначала можно заштриховать бусинки одним цветом, а потом**—** цветными карандашами**.** Например, одна бусинка в **«**красную клеточку**»**, вторая **—** в **«**синюю полосочку**»** и т**.**д**.**

**130.** **«**Сотри букву**».** Попросите ребенка мелом написать на доске букву (это касается в первую очередь наиболее трудно усваиваемых букв) и тут же пальцем стереть по контуру несколько раз подряд**.**

**131.** **«**Письмо в воздухе**».** Прописывание ребенком в воздухе отдельных букв, цифр при их изучении, а также словарных слов или элементов слияния букв при освоении слитного письма является не только занимательным для детей, но и очень полезным занятием**.** Оно осуществляется сначала последовательно каждой рукой, затем двумя руками одновременно и снова каждой рукой**.** При этом глаза ребенка неотрывно следят за траекторией движения ладони (ладоней)**.** Размер буквы меняется от маленького (двигается только запястье) до среднего (двигается вся рука) и большого (в движение вовлекается все тело) и обратно**:** от большого до маленького**.**

**§ 3. Последовательность**,**ряд. Время**

**132.** **«**Лестница**».** Пройдитесь с ребенком по лестнице, считая ступеньки**.** Затем соорудите **«**лестницу**»** из подручных средств, потом можно будет изобразить ее на бумаге**.** Расставьте с ним на ступеньках, например, матрешек (соответственно **—** по восходящей и по нисходящей) или любые другие постепенно увеличивающиеся (уменьшающиеся) предметы**.**

Усложняя ситуацию, попросите ребенка каждую ступеньку обозначить соответствующей цифрой**.** Задачи можно варьировать**:** просто от 1 к**...;** четные, нечетные числа и т**.**д**.**

**133.** **«**Карты покерные**».** Обсудите с ребенком последовательность карточного ряда, соотнося его с числовым**.** Его задача **—** выложить одновременно два (а потом и четыре) ряда **—** красный и черный, находя для каждой карты ее место**.** Усложнение задачи **—** один ряд выкладывать в прямом, а другой **—** в обратном порядке**.** Следует подчеркнуть, что умение ребенка играть в карты**:** **«**девятку**»**, **«**дурака**»**, **«**кинга**»** **—** намного ускорит формирование у него самых разнообразных функций**.**

**134.** **«**Домино**».** Брать из **«**базара**»** по одной кости и выкладывать ряд в порядке возрастания (убывания) суммы на кости**.**

**135.** **«**Я загадал число**».** Один из игроков загадывает число в определенном интервале по договоренности**.** Остальные пытаются его отгадать**.** **«**Это число пять**».** **—** **«**Нет, мое число меньше**»**, **—** говорит загадавший**.«**Два**».** **—** **«**Нет, больше**».** Игра идет до тех пор, пока число не будет угадано**.** Необходимо следить, чтобы дети не называли числа наугад, а осознавали, на каком интервале числового ряда они находятся**.**

**136.** **«**Всему свое время**».** Предложите ребенку рисунки, на которых люди ведут себя не по возрасту**.** Сопроводите их комментариями и вопросами типа**:** **«**Каждый человек ведет себя в соответствии со своим возрастом? То, что хорошo для детей, может быть нелепым для взрослых, и наоборот? Что такое возраст? Какой вопрос задают человеку, когда хотят спросить о его возрасте? С какого дня начинается отсчет возраста человека? Знаешь ли ты, сколько лет тебе, твоим родным?**».**

Здесь же необходимо проработать временные понятия **«**младше**»**, **«**старше**»**, **.;»**ровесники**»** и т**.**п**.**

**137.** **«**Как меняется человек с возрастом**».** Обсудите с ребенком, как меняются с годами физические способности, объем знаний, память, опыт и т**.**д**.**, опираясь на изображения людей соответствующего возраста**.**Затроньте вопрос об отношении к маленьким и старикам**.**

138**.** **«**Состав семьи и ролевые функции**».** Подготовьте соответствующие иллюстрации и разберите с ребенком, кто кем является в семье, делая началом отсчета сначала ребенка, потом других членов семьи (**«**Для дедушки твой папа **—** сын, ты **—** внук, бабушка **—** жена и т**.**д**.**)**.** Составьте схему семьи ребенка, сопроводив ее фотографиями**.** Обсудите, кто какие роли выполняет в семье и какие имеет права и обязанности (мама заботится о бабушке, а бабушка **—** о внуках)**.**

139**.** **«**Кто чей ребенок?**»** Игра вербальная (можно с перекидыванием мяча или с подбором картинок)**:** **«**У козы **—** **...**, у белки **—** **...**, у овцы **—** **...** (и т**.**д**.**)**».**

140**.** **«**Кто кем станет, кто кем был?**»** **«**Жил-был маленький щенок**.** Он подрос, однако**;** и теперь он не щенок **—** взрослая**...** Жеребенок с каждым днем подрастал и стал**...** Бык, могучий великан, (в детстве был**...**, толстый увалень баран **—** тоненьким**...**)**».**

Кем были раньше дубок, цыпленок, цветок (и т**.**п**.**)?

141**.** **«**Генеалогическое дерево**».** На основе предыдущих упражнений составьте вместе с ребенком **«**ветви**»**, соединяющие детей (братьев и сестер) и родителей (бабушек, дедушек)**.**

142**.** **«**Время суток**».** Проанализируйте вместе с ребенком последовательность времени суток**.** Нарисуйте вместе с ним рис**.** 19**.**

Для закрепления этих знаний рекомендуются следующие игры**:**

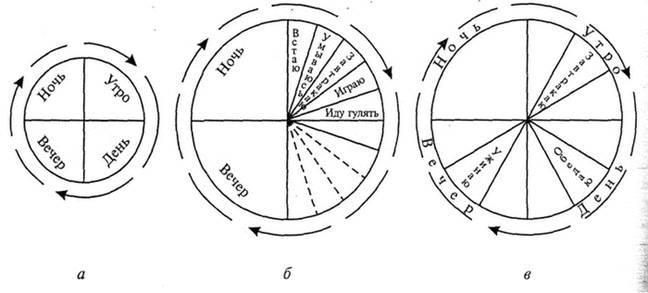


Рис. 19

1**.** Четверо детей стоят с четырех сторон вокруг водящего, находящегося в центре**.** Каждый из игроков олицетворяет какую-либо часть суток, занимая свое место в суточном кругу (образ циферблата)**.** Игрок кидает мяч водящему и называет себя**:** **«**Утро**».** Тот бросает мяч игроку, изображающему следующую часть суток, а потом поворачивается в его сторону**.** Игрок с мячом опять называет 4 часть суток и бросает мяч водящему**.**

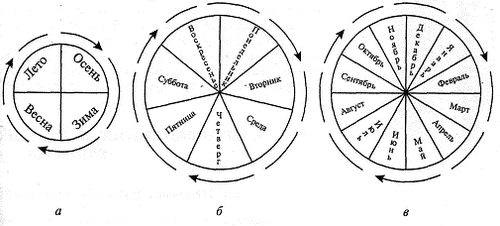
2**.** Условия те же**.** Ребенок, олицетворяющий утро, подбрасывает мяч вверх и говорит**:** **«**После утра будет**...».** Мяч ловит тот ребенок, которому следует сказать**:** **«**День**».** Когда последовательность со словом *после*усвоена, также отрабатывается последовательность со словом *перед*и *за;*затем вперемешку**.**

3**.** Дети садятся в круг, вводится правило**:** если ведущий, называя какую либо часть суток, направляет ребенку красный мяч **—** тот называет часть суток предшествующую *(до)*названной**;** если синий мяч **—** часть суток, следующую *после*названной**;** желтый **—** *противоположную*часть суток (**«**утро**—**вечер**»**, **«**день**—** ночь**»**)**.**

143**.** **«**Распорядок дня**».** Проанализируйте вместе с ребенком, что он обычно делает в первую очередь **«**после**»** того, как проснулся**;** что делает **«**после**»** этого и т**.**д**.** Затем схематично, как на рис**.** 19, напишите распорядок дня, дайте четкое направление хода времени**.** При этом со зрительной опорой на схему, на конкретном материале распорядка дня у ребенка формируются понятия **«**раньше**»**, **«**позже**»**, **«**до**»** и**«**после**».**

Попросите его рассказать об основных моментах режима дня, используя наречия**:** *вечером*,*ночью*,*утром*,*днем*,*сначала*,*потом*,*раньше*,*позже*,*часто*,*редко*,*рано*,*поздно*и т**.**п**.** Проанализируйте, чем заняты в это же время другие люди, животные (ночью гуляют кошки, летает сова, бегают мыши)**.**

144**.** **«**Дни недели, времена года, месяцы**».** Для запоминания этих временных последовательностей проводится работа, аналогичная предыдущей, с такими же опорными схемами (рис**.** 20)**.**



Рис**.** 20

145**.** Полезно освоить следующие игры с мячом**:**

а) игроки ловят мяч только в том случае, когда назван месяц определенного времени года**;**

б) ведущий называет месяц, а игрок, которому бросили мяч, **—** соответствующее время года**;**

в) игроки должны ловить мяч, только если назван какой-либо месяц, а ведущий может называть еще и времена года, дни недели, части суток**.**

Здесь же отрабатывается понимание сложных временных конструкций и возможность их актуализации**.** Например**:** **«**После какого времени года наступает?**..»**, **«**Перед каким временем суток бывает?**..»** и т**.**д**.**

Для успешного запоминания временных последовательностей дайте ребенку опору в виде иллюстраций из календаря, стишков, загадок, например**:**

Тает снежок, ожил лужок, день прибывает, когда это бывает?

Солнце печет, липа цветет, рожь поспевает, когда это бывает?

Пусты поля, мокнет земля, лист опадает, когда это бывает?

Снег на полях, лед на реках, иней сверкает, когда это бывает?

**146.** **«**Определение времени по часам**».** Ребенка, освоившего счет в первом десятке, нужно на действующей модели познакомить с часами с арабскими цифрами**.** **Вначале**введите понятие о минуте как малом промежутке времени. Засеките минуту (например, с помощью секундомера), дайте почувствовать ребенку, обсудите, что можно сделать за одну минуту, за две, за пять**.** Taк же можно обыграть **«**пятнадцать, сорок пять минут**».** Затем аналогично введите, понятие о часе и других промежутках времени**.**

Сколько раз за сутки часовая стрелка обходит циферблат? Почему есть понятия 7 часов утра и 7 часов вечера, 12 часов дня (полдень) и 12 часов ночи (полночь)? Нужно попросить ребенка показать время на часах, связывая его с определенными событиями дня**:** **«**Ты встаешь в 8 часов, завтракаешь в половине 9-го, в 11 часов идешь гулять**»** **и**т**.**д**.** Нужно почаще задавать ему вопрос **«**Сколько сейчас времени?**».**

147**.** **«**Стрелки часов**».** Для детей, освоившихся с часами и способных представить циферблат мысленно, можно предложить игру, где отгадывается задуманное ведущим время в интервале от получаса до 5 мин (по уговору)**.** На вопросы можно отвечать только **«**да**»** или **«**нет**».** Ведущему задают вопросы типа **«**Минутная стрелка расположена в верхней половине циферблата? Часовая стрелка расположена между 4 и 8?**»**Подразумевается, что границы интервала являются его частью**.** Поэтому если, например, минутная стрелка стоит на 12, то она попадает и в интервал с 8 до 12, и в интервал с 12 до 3**.** Выигрывает определивший время за меньшее число вопросов, а также нарисовавший циферблат с соответствующим расположением стрелок**.**

**Глава 5. СЛУХОВОЙ ГНОЗИС И ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ**

**§ 1. Неречевые звуки и бытовые шумы. Чувство ритма**

*Формирование слухового гнозиса необходимо начинать с расширения его репертуара*,*используя для этого природные*,*бытовые и музыкальные шумы*,*голоса животных*,*людей и т****.****д****.***

**148.** **«**Чудо-звуки**».** Прослушайте с ребенком аудиозаписи звуков природы (шум дождя, морской прибой, журчание ручья, капель, голоса животных и птиц и т**.**д**.**)**.** Проанализируйте и обсудите услышанные звуки (их сходство и различие, где можно их услышать и т**.**д**.**)**.** Сначала прослушиваются хорошо отличающиеся между собой звуки, затем **—** сходные по звучанию**.**

**149.** **«**Послушай, как звучит**».** Исследуйте звуковую природу любых предметов и материалов, имеющихся под рукой (постучите, бросьте, поскребите, по дергайте и т**.**д**.**), варьируя громкость и темп, нарастание и затухание звука.

**150.** **«**Угадай, чей звук**».** Попросите ребенка прислушаться к звукам вокруг. Проанализируйте бытовые шумы**:** скрип двери, телефонный звонок, шум транспорта, свисток, шум кипящей воды и т**.**д**.**

**151.** **«**Шумящие коробочки**».** Поиграйте с ребенком с коробочками, заполненными различными материалами (песок, крупа, скрепки, бумажные и ки и т**.**п**.**), которые, если потрясти коробочку, создают различные шумы**.** Необходимо иметь два идентичных набора**:** для себя и ребенка**.** Взрослый берет коробочку из своего набора, трясет ее, ребенок внимательно прислушивается к шуму, закрыв глаза**.** Затем он берет по одной коробочке из своего набора и потряхивая, прислушиваясь, находит аналогично шумящую**.** Игра продолжается до тех пор, пока для каждой коробочки из набора взрослого не будет найдена пара**.**

Другой вариант игры**:** психолог трясет одну за другой несколько коробочек, ребенок должен запомнить звуки и повторить их в том же порядке**.**

152**.** **«**Подбери картинку**».** Упражнение состоит в узнавании и назывании ребенком различных звуков и подборе подходящих к ним картинок**.**

153**.** Начните **«**диалог**»** с ребенком на инструментах **—** чередуйте **«**высказывания**»** каждый на своем инструменте, внимательно прослушивая реплики друг друга**.** Когда ребенок сыграет что-то, достаточно структурированное, повторите**.** Продолжайте игру **—** один копирует ритмоформулы другого, затем поменяйтесь ролями**.** Продолжайте, пока ребенок не отработает спонтанную находку**.**

*Развитие чувства ритма*осуществляется по двум направлениям**.** Первое **—** совмещение ритма дыхания с движением, работа с самим ритмом дыхания (углубление вдоха и увеличение длительности фаз с их последующим уравниванием)**.** Аналогичные упражнения уже были описаны в разделе 1**.** Детям интересно услышать свой пульс, прислушаться к ритму своего сердца или сердца другого**.**

Второе направление **—** ориентация на внешний ритм**.** Здесь используется все многообразие средств**.** При выполнении любых упражнений, где вы сами считаете (счет на 8, на 12), можно, хлопая в ладоши, варьировать темп выполнения, то ускоряя, то замедляя его**.** Можно использовать чередование звуков разной громкости и тональности внутри ритмического рисунка**.** Это способствует развитию внимания и большей приспособляемости ребенка к изменяющимся условиям**.**

154**.** Психолог задает ритм, отстукивая его одной рукой, например, **«**2 **—** 2 **—** 3**»** (в начале освоения дается зрительное подкрепление **—** ребенок видит руки психолога)**.** Затем происходит постепенный переход только к слуховому восприятию (с закрытыми глазами)**:**

• ребенок повторяет ритмический рисунок правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно (хлопки или удары по столу), комбинированно (например, **«**2**»** **—** правой рукой, **«**2**»** **—** левой рукой, **«**3**»** **—**одновременно двумя руками)**;**

• ребенок сначала **«**дирижирует**»** всей рукой, затем **—** только кистью**;**

• ребенку предлагается воспроизвести тот же ритмический рисунок ногами**:** сначала движение производится всей ногой, затем **—** только стопой**;** прыжки на одной, двух ногах**.**

Возможные пути усложнения задачи**:** удлинение и усложнение ритма, отстукивание ритма каждым игроком обеими руками по очереди и т**.**д**.** Детям также могут предлагаться для воспроизведения звуки разной громкости внутри **;** ритмического рисунка, например**:** тихие (слабый удар **—** короткая вертикальная черта) и громкие (сильный удар **—** длинная вертикальная черта)**.**

155**.** Воспроизведение ритмического рисунка руками и ногами (например, **«**2**»** **—** левой ногой, **«**2**»** **—** правой ногой, **«**3**»** **—** хлопки руками)**.** Здесь же можно предложить ребенку **«**дирижирование**»** различными частями тела (например, лежа на спине или стоя у стены **«**2**»** **—** двумя локтями одновременно, **«**2**»** **—** 1 приподнимая и опуская левую руку, **«**3**»** **—** двумя ногами одновременно или **«**2**»** - правой рукой и левой ногой одновременно, **«**2**»** **—** левой рукой и правой 1 ногой одновременно, **«**3**»** удары одновременно правой рукой по правому бедру и левой рукой по левому бедру)**.**

В качестве дополнительного упражнения или в случае, если ребенок испытывает трудности при воспроизведении ритма, предлагается развернутая опора на речь**.** В рассматриваемом примере этой опорой могут быть слова**:** *со-кол*(**«**2**»**), *ле-тит*(**«**2**»**), *вы-со-ко*(**«**3**»**)**.**

156**.** Ребенок считает, сколько ударов в каждой пачке, и подбирает слова с тем же количеством слогов**.** Если это вызывает затруднения, то ему дается дополнительная зрительная опора**:** сначала предлагается нарисовать ритм вертикальными черточками, например // // ///, а затем подбираются слова и под каждой чертой пишется соответствующий слог**.**

Если ребенок все же не может воспроизвести образец, дается ориентир в виде его цифровой записи **«**2 **—** 2 **—** 3**»**, где цифра отражает число хлопков или ударов, следующих друг за другом через равные интервалы, а тире между ними **—** паузу**.**

157**.** **«**Ритм по кругу**».** Дети садятся полукругом**.** Психолог отбивает какую-то ритмическую серию**.** Дети внимательно слушают ее и повторяют (по отдельности или все вместе)**.** Когда ритм освоен, они получают команду**:** **«**Давайте прохлопаем этот ритм так**:** каждый по очереди **—** слева направо **—** отбивает по одному отрывку из всего заданного ритма**.** Когда ритмический рисунок завершен, следующий по кругу выжидает короткую паузу и начинает сначала **—** и так до моей команды **«**Стоп**».** Опоздавший со своим хлопком, не выдержавший паузу, сделавший лишний хлопок получает штрафное очко или выбывает из игры**».**

158**.** Сначала так, как это было показано, происходит отработка ритмического рисунка в статике, затем **—** в динамике**:** дети двигаются по кругу, все одновременно или по очереди выполняя ритмический фрагмент, создавая единую мелодию и двигаясь в заданном ритме**.**

159**.** Упражнения с применением ритмических музыкальных инструментов**.** Ребенок может либо повторять заданный ритм, либо его придумать и воспроизвести**.** Это упражнение хорошо выполнять в группе, когда дети по кругу то воспроизводят ритмы других, то задают свой, контролируя при этом правильность его повторения другими детьми**.**

160**.** Упражнения с использованием специально подобранных музыкальных фрагментов с различной ритмической структурой**.** Детям предлагается произвольно (или повторяя уже усвоенные двигательные упражнения) двигаться под музыку в соответствии со звучащим ритмическим рисунком**.**

161**.** **«**Громко **—**тихо**».** Попросите ребенка произнести гласный звук, слово сначала громко, потом тихо, отрывисто **—**протяжно, низким голосом **—** высоким**.** Затем так же сочетания разных звуков**.**

162**.** **«**Камертон**».** Предложите ребенку проговаривать по слогам любой стишок и одновременно отстукивать его ритм по следующим правилам**:** отстукиваются слоги (каждый слог **—** один удар)**;** на каждом слове, включая предлоги, рука меняется**.**

Усложнение задания**:** ударный слог отбивается кулаком, безударный **—** ладошкой**;** предлог с гласной **—** ладошкой, предлог без гласной **—** ребром ладони**.** Задание может быть действительно полезным только при регулярных упражнениях в течение длительного времени**.**

**§ 2. Речевое звукоразличение. Фонематический слух**

163**.** **«**Произнеси правильно**».** Попросите ребенка четко произносить наиболее часто смешиваемые им звуки и одновременно смотреть на вас и свою артикуляцию в зеркале**.** Обратите его внимание на различия в положении языка, губ, зубов**.**

Если он путает парные звонкие и глухие согласные звуки, сначала проанализируйте вместе**:** чтобы произнести звук **«**п**»**, достаточно резко вытолкнуть воздух через сомкнутые губы, а чтобы произнести **«**б**»**, надо использовать еще и голос**.** Затем научите его превращать звонкие в глухие и обратно**:** попросите произнести звук **«**б**»** громко, потом тише, тише **—** до тех пор, пока он не превратится в **«**п**».** Хорошо, если при произношении ребенок одновременно ощупает соответствующую букву, нарисует ее**.**

164**.** **«**Звук спрятался**».** Попросите ребенка запомнить звук, который вы произнесете**.** Затем произнесите несколько звуков подряд**.** Ребенок должен поднять руку, если прозвучит нужный звук**.**

Назовите ему несколько слов**.** Предложите поднимать руку каждый раз, когда он услышит нужный звук в начале, в конце, в середине слова**.**

165**.** **«**Найди общий звук**».** Попросите ребенка внимательно прослушать слова и найти в них одинаковый звук, например**:** *мох*,*март*,*муравей****;****удочка*,*кукла****;****грязь*,*зеркало*,*бизон*и т**.**п**.**)**.** Затем задание можно усложнить**:** надо сосчитать, сколько раз встречается в слове один и тот же звук**.** Например**:** **«**о**»** в *молоко*, **«**б**»** в *обрубок*, **«**е**»** в *переселение****.***

*166****.*****«**Сколько звуков в слове? Какой первый, второй, последний?**»** Назовите слово**.** Попросите ребенка посчитать, сколько в нем звуков**.** Начните с простых коротких слов, постепенно усложняя задание *(кот*,*солнце*,*праздник*и т**.**д**.**)**.** Естественно, следует артикулировать слова четко**.**

Предложите ребенку последовательно назвать все звуки в слове, затем на выбор любой звук**.** Ответить, каким по счету стоит звук в слове**.** Начните со слов из трех звуков, например**:** *сок*,*рот*,*мак*,*дом*,*кот*и т**.**д**.**

167**.** **«**Слово по звукам**».** Произнесите слово по звукам, выделяя четко каждый звук**.** Спросите у ребенка, какое слово получилось**.** Затем поменяйтесь ролями**.** В более сложном варианте предложите ему ответить, какой, например, по счету звук **«**г**»** в слове *книга*и т**.**д**.** Поменяйтесь ролями**.**

168**.** **«**Домик для слова**».** Произнесите слово по звукам, четко его артикулируя, или напишите его**;** если ребенок уже начал писать, пусть напишет слово сам**.** Попросите ребенка в **«**домике**»** (сетке) найти каждой букве, соответствующей произнесенному звуку, свою комнату (клетку)**.** На следующем этапе он сам (глядя на себя в зеркало) утрированно четко произносит каждый звук любого сложного слова и вписывает нужную букву в свою клеточку**.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **к** | н | и | г | а |

169**.** **«**Веселая цепочка**».** Назовите слово и попросите ребенка придумать следующее, которое начинается на последнюю букву вашего *(стол****—****лодка****—****арбуз****—****зуб*и т**.**д**.**)**.** Затем, усложняя задание, на третью букву от конца, предпоследнюю и т**.**д**.**

170**.** **«**Все на один звук**».** Придумайте вместе с ребенком предложение (рас сказ), в котором все слова, кроме предлогов и союзов, содержат или начинаются с одной буквы**.**

Вариант задания**:** придумайте один рассказ на звонкую согласную, а другой **—** на парную ей глухую**.**

171**.** **«**Зашифрованное слово**».** Предложите ребенку последовательность слов, из первых звуков которых можно сложить новое слово**.** (Например**:** *кролик*,*ослик*,*фиалка*,*торт*,*автобус***—** *кофта****.****)*Попросите его составить такую же **«**шифровку**»** для вас**.**

172**.** **«**Отгадай слово**».** Предложите ребенку запомнить первый звук из слова *крот*, второй звук из слова *порт*, четвертый звук из слова *торт****.*****«**Какое слово получилось?**»** *{Кот****.****)*

173**.** **«**Скажи слово наоборот**».** Попросите ребенка сказать предложенное вами слово с конца**.** Начинайте с коротких слов *{кот*,*дом)*, постепенно переходя к более длинным**.**

174**.** **«**Игра в рифму**».** Ребенку предлагается придумать рифму к различным словам**.** Например**:** *кошка****—****мошка****—****поварешка*,*удочка****—****улочка****—****булочка*и т**.**д**.**

175**.** **«**Запрещенный звук**».** Поставьте ребенку условие, что в своих ответах на вопросы взрослого он не должен употреблять слова с определенным звуком, например **«**м**».** Тогда на вопрос**:** **«**Какую ягоду ты любишь?**»** **—** ему нельзя назвать малину и землянику**.** Другой вариант**:** вместо запрещенного звука он хлопает в ладоши**.**

176**.** **«**Первый звук, последний звук**».** Предложите ребенку вспомнить, название какой ягоды начинается со звука **«**м**»** и заканчивается звуком **«**а**»** *{малина)****.***Подобные задания ребенок должен выполнять, вспоминая названия овощей, предметов мебели, посуды и т**.**д**.**

177**.** **«**Метаграммы**».** Предложите ребенку отгадать загадку, найдя слово**:** со звуком **«**л**»** **—** **«**Я слезы проливаю**»**, со звуком **«**ж**»** **—** **«**По воздуху летаю**»** *{лук*,*жук)****.***

178**.** **«**Запомни слова**».** Предложите ребенку во время прослушивания небольшого рассказа (предложения) запоминать слова, начинающиеся с заданного звука**.** Он должен запомнить 5 **—** 7 таких слов в том порядке, в каком он их услышал, и затем воспроизвести эти слова вслух или на бумаге**.**

Например, надо запомнить слова, начинающиеся со звуков **«**л**»**, **«**ль**»** в предложении**:** **«**В лесу, в большой луже, жил маленький лягушонок, который очень любил лепить из глины**».** При повторном чтении проверяется правильность выполнения задания**.**

179**.** **«**Балда**».** Играют два или более человек**.** Первый игрок называет звук**;** второй задумывает какое-нибудь слово, начинающееся с этого звука, и называет его второй звук**.** Следующий игрок, задумав слово, начинающееся двумя названными звуками, произносит третий и т**.**д**.** Проигрывает тот, кто скажет последний звук какого-либо слова, он объявляется **«**балдой**».**

180**.** **«**Родственные слова**».** Попросите ребенка подобрать к заданному вами слову родственные (например, к слову *пыль****:****пыльный*,*пылинка*,*пылесос*и т**.**д**.**)**.**

Когда ребенок будет легко справляться с такой работой, предложите ему задание на проверку безударных гласных**:** подобрать к слову, содержащему безударную гласную, такое родственное слово, в котором эта гласная стоит под ударением *(сторона***—** *стороны*,*сторонка)****.***

181**.** **«**Похожие слова**».** Предложите ребенку выписывать в два столбика слова с оппозиционными фонемами, которые хуже всего различаются на слух**:** *б****—****п*,*д****—****т*,*г****—****к*и др**.** Например**:**

бак**—**паук, гроздь **—**хвост, звезды **—**сдача, душ **—**туча, гусь **—**куст, кит **—**кеды, бусы **—**парус, дача**—**тачка, гость **—**кость**.**

182**.** **«**Буква изменилась**».** Ребенку предлагается определить (назвать и/или подчеркнуть) букву, от замены которой изменился смысл слова**.** Например**:**

дом**—**дым, бак **—**бок, пить **—**петь, путь **—**пять, мак **—**рак **—**бак**—**лак **—**так, дом - том**—**ком**—**ром**—**сом, день **—**пень**—**тень**—**лень, ром **—**рог **—**рот **—**рок, роза **—**роса - рота, коза **—**коса **—**кожа, пашет **—**пишет **—**пышет, палка **—**полка **—**пилка, торт **—**порт**—** корт **—**борт**—**лорд **—**сорт и т**.**п**.**

183**.** **«**Магнитофон в помощники**».** Прослушивание ребенком собственной речи или чтения хорошо сказывается на совершенствовании звукоразличения**.** Пусть он напишет диктант под собственный голос с кассеты**.**

Дайте ему возможность прослушивать записи четкого, правильного, художественного чтения (например, записи актеров, читающих А**.** С**.** Пушкина) с одновременным отслеживанием по тексту**.**

Предложите повторить стихотворение перед зеркалом, открывая только рот, но не произнося звуки под запись этого стихотворения (эффект фонограммы)**.** И наоборот, декламировать вместе с исполнителем (эффект караоке)**.**

184**.** **«**Кроссворденок**».** Придумайте для ребенка простой кроссворд из 4 **—**5 слов**.** Попросите его заполнить клеточки ответами на ваши вопросы**.** Предложите ему придумать кроссворд для вас**.**

185**.** **«**Слово рассыпалось**».** Напишите на бумаге слово, в котором буквы перепутаны местами**.** Попросите ребенка расставить буквы по местам и сказать, какое слово **«**рассыпалось**».**

186**.** **«**Составь много слов из одного**».** Предложите ребенку из букв одного длинного слова составить как можно больше других слов**.**Например, из слова **«**государство**»** можно составить такие слова, как *гора*,*город*,*рот*,*дар*,*дуга*и др**.**

187**.** **«**Конец и начало**».** Попросите ребенка написать в скобках такие буквы, чтобы они стали концом первого слова и началом второго**:**

МЕ(**...**)ОЛАД (ответ**:** ШОК)**;** **БАР(...)НО**(ответ**:** СУК)**;** НО(**...**)ОЛ (ответ**:** СОК)**;** ПОРЯ(**...**)ТОР (ответ**:** ДОК)**;** ПО(**...**)ОТ (ответ**:** ТОП)**;** ОБЫ(**...**)КА (ответ**:**ЧАЙ)**;** ПО(**...**)АРЬ

(ответ**:** ТОК)**;** БЕГЕ(**...**)ОР (ответ**:** МОТ)**;** ВАМ(**...**)АМИДА (ответ**:** ПИР)**;** У(**...**)ОВА (ответ**:** ГОЛ)**;** СВИР(**...**)НИК (ответ**:** ЕЛЬ)**;** СНА(**...**)ОВОЙ (ответ**:**РЯД)**;** ПЕ(**...**)ОЛ (ответ**:**

СОК)**;** БАЛ(**...**)ЕДА (ответ**:** БЕС) и т**.**п**.**

188**.** **«**Лишнее слово**».** Предложите ребенку исключить из ряда слов то, которое не подходит к остальным словам**.** Например**:** *белый*,*белок*,*белка*,*отбеливатель****.***Попросите его объяснить, почему он исключил именно это слово *{белок*и *отбеливатель*произошли от слова *белый*, а *белка****—***нет)**.**

189**.** **«**Поиск**».** Объясните ребенку, как работать со словарем**.** Предложите ему находить в нем слова с одинаковым количеством гласных**;** с одинаковым количеством слогов**;** слова, содержащие *ь*, и т**.**д**.** После этого ребенок записывает слова и объясняет их значение**.** Делая это, дети непроизвольно запоминают написание слов**.**

190**.** **«**Анаграммы**».** Решите с ребенком анаграммы (слова с перепутанными буквами) и исключите лишнее слово, например**:**

ААЛТЕРК КОЖАЛ ДМОНЧЕА ШКААЧ

(ответ**:** лишнее **—** *чемодан*, так как все остальные слова обозначают посуду)**;**

НИАВД СЕОТТ СЛОТ ЛЕКСОР

(ответ**:** лишнее **—** *тесто*, так как все остальные слова обозначают мебель)**;**

ЖААРБ ТЯХА НУССКА КОДАЛ

(ответ**:** лишнее **—** *скунс*, так как остальные слова обозначают типы судов)**;**

АТСЕН ТИВОНОКР РАКЫШ КООН

(ответ**:** лишнее **—** *воротник*, так как остальные слова обозначают части дома)**.**

191**.** **«**Найди общее окончание слов**».**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ДР- | В- | Б- |
| М- | ГЛ- | Д- |
| ТР- | Т- | К- |
|  | Ш- | Т- |
| (ответ**:** *ель)* | (ответ**:** *ина)* | (ответ**:** *очка)* |

192**.** **«**Исправь ошибки**».** Если ребенок делает много ошибок в письме и чтении, можно предложить ему задания, аналогичные предложенным ниже**.**

Подготовьте бланки со словами и предложениями, заранее сделав **«**необходимые**»** ошибки**.** Предложите ребенку найти все ошибки и подчеркнуть их**.** Примеры сложных заданий (их можно давать как в печатном, так и в письменном варианте)**:**

Старые лебеди склонили перед ним *горые*шеи**.**

*Зимой*в саду расцвели яблони**.**

Внизу *над*ними расстилалась пустыня**.**

В ответ я киваю ему *рукой****.***

Солнце доходило до верхушек деревьев и *тряталось*за ними**.**

Сорняки *шипучи*и *плодовиты****.***

*Настоле*лежала карта нашего города**.**

*Самолет сюда*,*чтобы помочь людям****.***

Для подобных заданий можно использовать и специально приготовленные тексты, и письменные работы самих детей**.**

Глава 6**.** МНЕСТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ

*Залогом успешного развития и коррекции мнестических возможностей ребенка является сформированность межмодальных перцептивных взаимодействий*,*т****.****е****.****перевод информации с языка одной модальности на язык другой*,*межмодальный синтез****.***

193**.** **«**Межмодальный перенос**».**

A**.** **«**Перевод из тактильной в зрительную модальность**».** Возьмите объемные фигуры различной формы или вырежьте из наждачной или бархатной бумаги звездочку, крут, квадрат, треугольник, буквы и цифры**.**Нарисуйте такие же фигурки и буквы на листе бумаги в произвольном порядке**.** Ребенку предлагается с закрытыми глазами ощупать (как правой, так и левой рукой) фигурку или букву, а затем, открыв глаза, выбрать ее из нарисованных на листе**.** Другой вариант **—** то же, но ребенку надо нарисовать эталон**.**

Б**.** **«**Перевод из тактильной в слухоречевую модальность**».** Ребенку предлагается с закрытыми глазами ощупать (как правой, так и левой рукой) букву, предмет или фигурку, а затем назвать ее или выбрать соответствующий звук из прослушиваемого ряда аудиозаписи**.**

B**.** **«**Перевод из зрительной в тактильную модальность**».** Ребенок на ощупь находит показанные ему фигурки, предметы или буквы**.**

Г**.** **«**Перевод из зрительной в слухо-речевую модальность**».** Ребенок называете фигуры, предметы или буквы, показанные ему психологом**.**

Д**.** **«**Перевод из слуховой в зрительную модальность**».** Воспроизводится определенный звук речи, звук, издаваемый каким-либо животным, или звук работы какого-либо прибора, механизма, вида транспорта (можно использовать**:** аудиозапись)**.** Ребенку предлагается найти соответствующее изображение на карточках или нарисовать самостоятельно опознанный источник звука**.**

Е**.** **«**Перевод из слуховой в тактильную модальность**».** Психолог произносит-? отдельный звук речи, называет предмет или фактуру материала**.** Ребенок должен найти на ощупь соответственно букву, предмет или материал**.**

Вне зависимости от того, какой вид памяти (двигательная, слухоречевая и т**.**д**.**) корригируется, необходимо придерживаться определенного порядка**.** *Сначала формируются процессы узнавания*,*затем***—***воспроизведения*,*наконец***—** *избирательности памяти****.***

При коррекции узнавания алгоритм следующий**:** ребенок запоминает 2 **—** 6 изображений предметов (животных, растений, игрушек и т**.**п**.**), тактильных или двигательных образцов, цифр, букв, слов**.** Затем эталонные стимулы убираются**;** ему надо узнать (найти) их среди 10**—**15 аналогичных**.** Вначале эталонные стимулы **«**прячутся**»** среди резко отличающихся от них, потом **—** среди похожих**.**

В ходе формирования избирательности любого вида памяти ребенку предлагается запоминаемый материал, затем следует**:**

• показать ему такой же ряд, но с иным расположением эталонных стимулов**;** ребенку необходимо восстановить нужный порядок**;**

• показать ребенку такой же ряд, но с измененными элементами (фигуры с недорисованными фрагментами, слова со сходным звучанием, те же движения, но с несколько измененными позами и т**.** п**.**)**.** Он должен указать, что неправильно, и заменить ошибочный вариант верным**.**

Таким образом, развитие памяти связано с запоминанием и последующим полноценным узнаванием или воспроизведением эталона**.** При этом происходит обучение ребенка разным мнемотехникам, т**.** е**.**способам опосредствования мнестического процесса**.**

**§ 1. Тактильная и двигательная память**

194**.** **«**Теплый **—**холодный, сухой **—** мокрый**».** Подготовьте стимульный материал, например**:** кусочек льда, фрукт из холодильника, грелку, мокрую ватку и т**.** п**.** Сначала предложите ребенку с открытыми глазами ощупать и назвать предметы, отметив, какие они**.** После этого он с закрытыми глазами анализирует предложенный ему предмет, дает ему название и говорит, какой он на ощупь (например**:** **«**Это сухой и теплый клубок ниток**»**)**.**

195**.** **«**Найди такой же**».** Ребенок с закрытыми глазами ощупывает ряд фигур с разной фактурой поверхности**:** гладкие, шершавые, колючие, бархатистые, скользкие и т**.**д**.** Затем, не открывая глаз, он должен найти предметы с такой же г**;** поверхностью и выстроить их в заданном порядке**.** Количество фигур увеличивается постепенно**.** Ощупывание осуществляется сначала двумя руками одновременно, потом одной рукой (правой, левой)**;** а нахождение предметов **—** двумя руками одновременно**.**

196**.** **«**Запомни форму**».** Ребенок с закрытыми глазами ощупывает фигуры разной формы (круг, треугольник, звездочка и т**.**д**.**), называет их и запоминает В последовательность, в которой они ему предъявлялись**.**Затем он, не открывая глаз, сразу же или после небольшой паузы должен найти фигуры и выстроить в том же порядке**.**

197**.** **«**Почувствуй и запомни позу**».** Стоящему или сидящему с закрытыми глазами ребенку придается какая-либо поза, затем она **«**снимается**»** (усложненный вариант **—** предлагается последовательно 2 **—** 3 позы)**.** Задача **—** почувствовать и запомнить их, а затем воспроизвести в нужной последовательности**.**

198**.** **«**Замри**».** Играют несколько детей, один из них **—** ведущий**.** Он придумывает и демонстрирует какую-либо позу**.** Все дети внимательно смотрят и запоминают ее, затем начинают бегать, прыгать, ползать (по договоренности)**.** По сигналу**.»** **«**Замри**»** **—** дети воспроизводят позу, которую показывал ведущий**.**

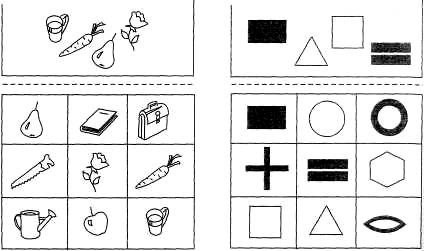
199**.** **«**Двигательная память**».** Психолог показывает несколько движений (танцевальных, гимнастических и т**.**д**.**)**.** Ребенок должен повторить эти движения как можно точнее, желательно в той же последовательности**.**

**§ 2. Зрительная память**

200, **«**Шапка-невидимка**».** В течение 3 с надо запомнить все предметы, собранные под шапкой, которая на это время поднимается, а затем перечислить их**.**

201**.** **«**Запомни и найди**».** Приготовьте таблицы с изображением предметов (рис**.** 21), геометрических фигур**.**

Покажите ребенку *на****.****А****—****5*с карточку с изображением предметов и предложите запомнить их, чтобы затем отыскать среди других в нижней части таблицы**.** То же **—** с геометрическими фигурами**.**



Рис**.**21

Между запоминанием и отыскиванием изображений следует делать паузы разной длительности (от 5 с до 5 мин), причем паузы могут быть как **«**пустыми**»**, так и заполненными какой-либо деятельностью (например, рисованием, рассказыванием стихотворения, повторением алфавита или таблицы умножения, выполнением физических упражнений и т**.**д**.**)**.**

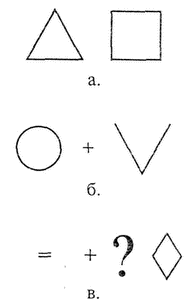
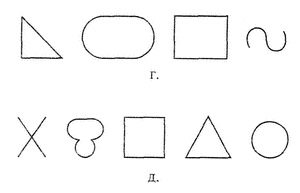
202**.** **«**Запомни точно**».**

А**.** Приготовьте лист бумаги с 15 **—** 20 геометрическими фигурами, различными по размеру и форме (большие и маленькие круги, квадраты, треугольники, звезды, снежинки и т**.** п**.**)**.** Попросите ребенка запомнить только большие (маленькие) фигурки, только округлые фигуры и т**.** п**.** Затем найти их на другом бланке**.**

Б**.** Приготовьте бланк с правильными и перевернутыми (сверху вниз, справа налево) фигурками, цифрами или буквами (более сложным будет смешанный вариант)**.** Попросите ребенка запомнить только правильные (только перевернутые) фигурки (цифры, буквы), а затем найти и/или нарисовать их**.**

Время запоминания **—** 15 **—** 20 с**.** Количество запоминаемых элементов Ц от 5 до 10**.**

203**.** **«**Запомни и нарисуй**».** Для этого задания необходимо заранее подготовить образцы для запоминания на отдельных листах бумаги (рис**.** 22), а такай лист бумаги и карандаш**.**

Рис**.** 22

204**.** **«**Восстанови порядок**».** Приготовьте 5 **—** 10 игрушек (предметов), разложите их в случайном порядке**.** Предложите ребенку запомнить их расположение (15 **—** 20 с)**.** Затем он отворачивается, а психолог меняет несколько игрушек (предметов) местами**.** Ребенок должен восстановить все в первоначальном виде**.** В другом варианте эти эталоны выстраиваются в ряд**;** психолог меняет местами их порядок в ряду**.**

Это задание может выполняться, как и предыдущее, на любом материале (предметы, цветы, животные, буквы и т**.**д**.**)**.**

205**.** Дети встают полукругом**;** задача ведущего-ребенка **—** запомнить порядок расположения детей**.** Первый вариант **—** он отворачивается и называет детей по порядку**;** второй вариант **—** психолог изменяет порядок, переставляя не [более 3 **—** 5 детей, а ребенок его восстанавливает**.**

206**.** Дети замирают в разных позах**;** ведущий внимательно их осматривает и запоминает позы детей и их одежду**.** Затем он выходит из комнаты, а психолог производит не более 3 **—** 5 изменений в позах и одежде детей**.** Задача ведущего **—** вернуть все в исходное положение**.**

207**.** Дети располагаются определенным образом по периметру зала (например, в одном углу, у окна, у мяча на полу и т**.**д**.**) и запоминают свое место, включается музыкальный фрагмент, дети свободно бегают по залу**.** Во время паузы они должны как можно быстрее**:** а) вернуться на свое место**;** б) занять место на одну позицию вперед при движении по часовой стрелке**.** При большом количестве детей или если дети испытывают трудности в запоминании места и последовательности передвижения, можно объединить *их*в пары (дополнительно проставляется акцент на взаимопомощь и согласованность действий)**.**

208**.** **«**Запомни фигуры**».** Приготовьте набор карточек с различными изображениями**.**

Объясните ребенку, что для того, чтобы хорошо запомнить материал, можно использовать такой прием, как классификация, т**.**е**.** объединение в группы похожих чем-то предметов**.**

Попросите ребенка внимательно посмотреть на образец и запомнить его**.** Затем предложите ему нарисовать по памяти эти фигурки в том же порядке**.** Предполагаемое время показа для первой последовательности **—** 2 с, для второй **—** 3 **—** 4 с, для пятой **—** 6-7 с**.**

Например, чтобы запомнить ряд геометрических фигур, их надо разделить на группы**.** На бланке могут быть изображены треугольники, круги, квадраты, перечеркнутые по-разному**.** Таким образом, эти фигуры можно разделить на группы в зависимости от их формы и/или типа перечеркивания**.** Теперь их легко запомнить и воспроизвести**.**

209**.** **«**Вспомни пару**».** Приготовьте бланки с фигурами для запоминания и воспроизведения (рис**.** 23)**.**

Объясните ребенку, как ему предстоит вспомнить фигуры**.** Он смотрит на 1-й бланк и старается запомнить предложенные пары изображений (фигуру и знак)**.** Затем бланк убирается и ему предлагается 2-й бланк**—** для воспроизведения, на котором он должен нарисовать в пустых клетках напротив каждой фигуры соответствующую ей пару**.**

|  |
| --- |
| Бланк 1 Фигуры для запоминания |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image045.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image046.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image047.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image048.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image049.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image050.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image051.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image052.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image053.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image054.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image055.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image056.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image057.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image058.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image059.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image060.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image061.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image062.gif |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image063.gif | http://pandia.ru/text/78/348/images/image064.gif |

|  |
| --- |
| Бланк 2 Место для воспроизведения второй фигуры |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image065.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image066.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image067.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image068.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image069.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image070.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image071.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image072.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image073.gif |  |
| http://pandia.ru/text/78/348/images/image074.gif |  |

Рис**.** 23

210**.** **«**Найди пару**».** Материалом для игры могут быть два одинаковых набора с изображением фигур, предметов, животных, цифр, букв, слов, цветных карточек**;** две колоды игральных карт (например, парой будут считаться две карты одного цвета, масти или достоинства)**.**

Играют два и более участников**.** Парные картинки выкладываются изображением вниз в несколько рядов**.** Сначала первый игрок переворачивает любые две карточки, показывая всем участникам изображенные на них картинки**.** Все пытаются запомнить само изображение и местоположение карточек**.** Затем карточки возвращаются на свое место изображением вниз**.**

Следующий игрок проделывает то же самое, но с другими двумя карточками**.** Все последующие ходы участники делают с таким расчетом, чтобы за один ход открыть две одинаковые картинки**.** Открыв две одинаковые карточки, игрок забирает их себе и ему присуждается один фант (очко)**.** При этом свободные места остаются пустыми (ряды не сдвигаются)**.** Выигрывает тот, кто наберет больше фантов**.**

211**.** **«**Раскрась одним цветом одинаковые фигуры**».** Ребенку предлагается бланк с 7 **—**20 геометрическими фигурами (треугольник, круг, квадрат и т**.**д**.**)**.** Психолог предлагает ему показать круг, квадрат и т**.**д**.**, а затем запомнить, что круги надо раскрасить желтым цветом, квадраты **—** красным, треугольники **—** =зеленым и т**.**д**.**

Задание можно усложнять за счет увеличения количества и разнообразия фигур и цветов, добавления признака величины (большие и маленькие круги и т**.**п**.**), вводя в материал буквы и цифры**.**

**§ 3. Слухоречевая память**

212**.** **«**Магазин**».** Вы можете послать ребенка в «магазин**»** и попросить запомнить все предметы, которые надо купить**.** Начинают с 1**—**2 предметов, постепенно увеличивая их количество до 5 **—**7**.** В этой игре полезно менять роли**:** и взрослый, и ребенок по очереди **.**могут быть и дочкой (или сыном), и мамой (или папой), и продавцом, который сначала выслушивает заказ покупателя, а потом идет подбирать товар**.**Магазины могут быть разными**:** **«**Булочная**»**, **«**Молоко**»**, **«**Игрушки**»** и любые другие**.**

213**.** **«**Пары слов**».** Предложите ребенку запомнить несколько слов, предъявляя каждое из них в паре с другим словом**.** Например, вы называете пары **«**кошка **—** молоко**»**, **«**мальчик**—**машина**»**, **«**стол **—**пирог**»** и просите запомнить вторые слова из каждой пары**.** Затем называете первое слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать второе слово**.** Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количество пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными смысловыми связями**.**

214**.** **«**Восстанови пропущенное слово**».** Ребенку зачитываются 5 **—** 7 слов, не связанных между собой по смыслу**:** *корова*,*стол*,*стена*,*письмо*,*цветок*,*сумка*,*голова****.***Затем ряд читается заново с пропуском одного из слов**.** Ребенок должен назвать пропущенное слово**.** Вариант задания**:** при повторном прочтении можно заменить одно слово другим (из одного семантического поля, например *корова****—****теленок****;***близким по звучанию, например *стол****—****стон)****;***ребенок должен найти ошибку**.**

215**.** **«**Рыба, птица, зверь**».** Лучше, если в этой игре участвуют несколько человек**.** Ведущий (сначала это должен быть взрослый) указывает по очереди на каждого игрока и произносит**:** **«**Рыба, птица, зверь, рыба, птица**...»** Тот игрок, на котором остановилась считалка, должен быстро (пока ведущий считает до трех) назвать в данном случае птицу**.** Если ответ правильный, ведущий продолжает игру, если ответ неверный **—**ребенок выбывает из игры**.** Названия не должны повторяться**.** Эту игру можно проводить в разных вариантах, когда дети называют, например, цветок, дерево и фрукт, мебель, имя**.**

216**.** **«**Повтори и продолжи**».** Ребенок называет какое-нибудь слово**.** Следующий участник игры повторяет это слово и добавляет новое**.** Таким образом, Каждый из участников повторяет весь предыдущий ряд, добавляя в конце новое слово**.** Варианты игры**:** составление рядов из слов одной обобщающей группы (например**:** ягоды, фрукты, животные, мебель, посуда и т**.**д**.**)**;** из определений к существительному (например**:«**Арбуз какой?**»** Ответы**:** **«**Зеленый полосатый, сочный, сладкий, большой, круглый, спелый, тяжелый, вкусный (и т**.**д**.**)**»**)**.** Более сложным является задание на составление связного рассказа, когда каждый из участников, повторяя предыдущие предложения, добавляет свое**.**

**217.** **«**Запомни нужные слова**».** Из предложенных фраз (рассказов) ребенок запоминает только те слова, которые обозначают**:** погодные условия, транспорт, растения и т**.** п**.**

**218.** **«**Зашифруй предложение**».** Для запоминания даются короткие завершенные высказывания, например**;** **«**Волк выбежал из леса**»**, **«**Дети играли во дворе**»** и т**.**д**.**

Попросите ребенка **«**зашифровать**»** предложение с помощью условных изображений так, чтобы запомнить его (например**:** волк + елка + стрелка и т**.** п**.**)**.** В течение одного занятия рекомендуется давать для запоминания не более 2 **—** 3 фраз**.**

**219.** **«**Пиктограмма**».** Ребенку читается текст**.** Для того чтобы его запомнить, он должен каждый смысловой фрагмент как-то изобразить (зарисовать)**.** Затем ребенка просят по его зарисовкам воспроизвести рассказ**.**

**220.** **«**Придумай, как запомнить слова**».** Объясните ребенку, что, для того чтобы хорошо запомнить материал, можно использовать такой прием, как классификация, т**.**е**.** объединение в группы похожих чем-то предметов**.**

Теперь предложите ему запомнить набор слов, используя этот принцип**:** роза, вишня, тюльпан, огурец, ель, слива, дуб, гвоздика, томат, сосна, яблоко**;**

машина, картошка, самолет, огурец, троллейбус, помидор, солнце, лук, **лампа**, поезд, фонарь, свеча**.**

**221.** **«**Стенограф**»** Для этого задания потребуются соответствующие **кар**тинки, лист бумаги и карандаш**.** Ребенку читается небольшой рассказ в течение 1 **—** 2 мин**.** В это время он должен обозначать**:**

а) события (действия) **—** карточками с картинками, подбирая и выкладывая их, следуя за ходом рассказа**;**

б) каждое предложение **—** чертой и затем указывать количество предложений в рассказе**;**

в) каждое слово **—** одним штрихом и затем указывать количество слов в рассказе**.**

222**.** **«**Цепочка ассоциаций**».** Необходимо запомнить 30 **—** 40 не связанных между собой слов, например**:** *дом*,*кот*,*лес*,*апельсин*,*шкаф*,*змея*,*книга, пожар*,*крокодил*и т**.**д**.** Для этого необходимо применить метод искусственных ассоциаций, который издавна использовался носителями феноменальной памяти**.** **«**Представьте себе дом, по которому ходит пушистый кот, который выпрыгивает в окно и оказывается в лесу, где на деревьях растут апельсины**.** Вы срываете апельсин, чистите его, и вдруг в нем оказывается шкаф, в углу которого притаилась змея, и т**.**д**.** Скрепив так между собой все слова, вы неожиданно убедитесь, что припоминаете их в нужном порядке от начала до конца**».** Такая **:** тренировка, как легко понять, может быть перенесена затем на запоминание любого учебного материала**.**

**223.** Необходимо научить ребенка таким широко известным мнемотехникам, как **«**Каждый охотник желает знать, где сидит фазан**»** (очередность цветов радуги), **«**Сегодня мы видим Землю много южнее склона Урала и Нептун с Плутоном**»** (порядок расположения планет Солнечной системы) и т**.**д**.**

**Глава 7. НОМИНАТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ**

*Номинация*(наименование, называние) **—** *это процесс соотнесения образа предмета с соответствующим ему словом-наименованием****.***Называние начинает формироваться на самых ранних этапах речевого развития ребенка и продолжается на протяжении длительного времени**.** *Для адекватного формирования образа предмета необходимо*,*чтобы он был представлен в сознании ребенка комплексом разнообразных ощущений*(зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых и т**.**д**.**)**.** В дальнейшем это позволит ему не путать колокольчик с ландышем, коньки с лыжами, весну с осенью**.**

224**.** **«**Я знаю пять**...».** Это всем известная старая игра, в ходе которой ребенок одновременно с ударом по мячу называет несколько слов**.** Это могут быть имена мальчиков, девочек**;** названия растений, животных, предметов красного цвета, цветов и т**.**д**.**

**225.** **«**Закончи словосочетания**».** Предложите ребенку подобрать подходящие по смыслу слова, чтобы закончить словосочетания**:**

хитрая, рыжая**...;** настольная**...;** репчатый**...;** спелое сладкое**...;** душистое туалетное**...;** куриное**...;** зеленый**...;** желторотый**...;** колючий**...** и т**.**п**.**

226**.** **«**Сравнение понятий**».** Предложите ребенку подобрать подходящие определения с противоположным значением**.**

Морковь сладкая, а редька**...**

Молоко жидкое, а сметана**...**

Трава низкая, а дерево**...**

Зима холодная, а лето**...**

Сажа черная, а мел**...**

Сахар сладкий, а перец**...**

**227.** **«**Новые словечки**».** Ребенку предлагается описать незнакомый (знакомый) предмет (мяч, яблоко, кошку, паровоз, лимон, снег и т**.**д**.**) по следующей схеме**:**

Какого он цвета (каких цветов еще бывает)?

На что он похож? От чего сильно отличается?

Из какого материала он сделан (из какого еще может быть)?

Какого размера, формы? Каков он на ощупь? Чем пахнет? Каков на вкус?

Где встречается?

Для чего нужен человеку? Что с ним можно делать?

К какой группе предметов относится (мебель, посуда, животные, фрукты и т**.**д**.**)?

Сначала обыгрывание новых слов может осуществляться в виде диалога, где ~психолог задает вопрос, а ребенок отвечает**.** Затем можно поменяться ролями**.** **«**Ребенок при этом следит за правильностью ответов**.**

**228.** **«**Угадайка**».** Психолог описывает предмет, а ребенок угадывает задуман-**шое**слово**.** Затем они меняются ролями**.**

**229.** **«**Лото**».** Обычная игра в лото, но психолог молча поднимает картинку и ^отдает ее только в том случае, если ребенок правильно называет изображенный на ней предмет**.**

**230.** **«**Назови пять предметов**».** Ребенку предлагают назвать пять предметов**:** ^больших (маленьких)**;** красных (зеленых, светлых, разноцветных и т**.**д**.**)**;** квадратных (круглых, овальных)**;** сладких (горьких, соленых, кислых)**;** пушистых, гладких, холодных) и т**.**д**.**

**231. «**Загадки-описания**».**

Под соснами, под елками лежит мешок с иголками**.** *(Еж****.****)*

То рыжая, то серая, а по названию **—** белая**.** *(Белка****.****)*

Новая посудина, а вся в дырках**.** *(Дуршлаг****.****)*

Был шар бел**.** Ветер подул, и шар улетел**.** *(Одуванчик****.****)*

Сер, да не волк, длинноух, да не заяц, с копытами, да не лошадь**.** *(Осел****.****)*

232**.** **«**Нарисуй названный предмет**».** Предложите ребенку сначала изобразить предметы, которые значительно различаются по внешнему виду, функциональному назначению (стул, яблоко, дерево), а затем те, у которых отличительные признаки менее выражены (кастрюля, кружка, ковш)**.** Обсудите с ним, чем отличаются эти предметы**.**

Далее ребенку предлагается по названному слову нарисовать предметы, которые четко различаются, например**:** *дом*,*корабль*,*груша****.***Затем те, которые внешне похожи, например**:** *часы*,*монета*,*солнышко****;****кот*,*котенок*,*львица****;****ромашка*,*пальма*,*роза****;****гитара*,*балалайка*,*скрипка****.***Обсудите**:** **«**В чем же их различия?**»**

233**.** **«**Найди и надпиши**».** Ребенка просят выделить нужный предмет (по картинкам или вербально) из группы функционально связанных предметов, например чайную чашку из посуды (чашка, блюдце, ложка и т**.**д**.**)**.** Затем ему предлагается нарисовать чашку и сделать подпись-наименование**.**

234**.** **«**Текст с картинками**».** Чтение ребенком текста, в котором слова-наименования заменены соответствующими изображениями (рис**.** 24)**.**

Хвастунишка

*Ю****.****Дружников*

Наступила весна**.** Пригрелоhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image075.gif**.** Вырос на поляне первыйhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image076.gif

А мимо него пробегал http://pandia.ru/text/78/348/images/image077.gif **.** **«**Ты кто?**»** **—** спросилhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image078.gif

**«**Я **—** грозный http://pandia.ru/text/78/348/images/image079.gif , **—** совралhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image080.gif, **—** я http://pandia.ru/text/78/348/images/image081.gif зверей**.**

Меня все боятся**.**

И http://pandia.ru/text/78/348/images/image082.gif , и http://pandia.ru/text/78/348/images/image083.gif, иhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image084.gif , иhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image085.gif http://pandia.ru/text/78/348/images/image086.gif**.»**

Но тут на поляне появилась http://pandia.ru/text/78/348/images/image087.gif**.** **«**Кто это?**»** **—** спросилhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image088.gif

**«**Это**...** http://pandia.ru/text/78/348/images/image089.gif,**»** **—** прошепталhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image090.gif

Как вы думаете, ребята, что сделал этот http://pandia.ru/text/78/348/images/image091.gif , когда увиделhttp://pandia.ru/text/78/348/images/image092.gif?

Рис**.** 24

235**.** **«**Угадай животное**».** Спросите ребенка**:** **«**Для каких животных характерны эти качества**:** хитрый, как**...;** трусливый, как**...;** колючий, как**...;** верный**,**как**...;** зоркий, как**...;** мудрый, как**...;** сильный, как**...;** голодный, как**...**?**»** То же **—** с любыми другими явлениями природы и т**.** п**.**

236**.** **«**Закончи предложение**».** Ребенку предлагается вместо точек вставить нужные слова**.**

Животное, которое мяукает, называется**...**

Птица, которая каркает, называется**...**

Дерево, на котором растут яблоки, называется**...**

Дерево, которое украшают к Новому году, называется**...**

Затем можно попросить ребенка самостоятельно составить подобные определения хорошо известных ему феноменов**.**

237**.** И**.:** **«**Вставь вместо точек слово, которое означало бы то же, что и слова, стоящие вне скобок**».**

ТКАНЬ (**...**) СОСТОЯНИЕ ВЕЩЕСТВА**.** *{Газ****.****)*

РОДНИК (**...**) ОТМЫЧКА**.** *{Ключ****.****)*

ЗАЛИВ (**...**) ЧАСТЬ ЛИЦА**.** *(Губа****.****)*

РЫБА (**...**) НАКЛОННАЯ ПОВЕРХНОСТЬ**.** *{Скат****.****)*

ЖИВОТНОЕ (**...**) НЕЖНОСТЬ**.** *(Ласка****.****)*

СКАМЬЯ (**...**) МАГАЗИН**.** *(Лавка****.****)*

238**.** **«**Составляем определения**».** Задание можно выполнять устно или (для школьников) в письменном виде**:**

а) блюдце **—** это**...**, масленка **—** **...**, груша **—** **...**, берлога **—** **...**, врач **—** **...**, рано **—** **...**, сумерки **—** **...**, шептать **—** **...**, плакать **—** **...**, озеро **—** **...**, зябко **—** **...**, аккуратно **—** **...**

б) лечит людей**...**, овощи растут**...**, самолет ведет**...**, выше всех летает**...**, быстрее всех бегает**...**, выходит на охоту ночью**...**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИЗМЕНЧИВОСТЬ МОЗГОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ ЯВЛЯЕТСЯ ОТРАЖЕНИЕМ   1. принципа системной локализации функций 2. принципа динамической локализации функций 3. принципа иерархической соподчинённости функций 4. принципа узкого локализационизма 5. всех трёх принципов |
| 2. | ЖЁСТКОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ МОЗГОВЫХ ФУНКЦИЙ  ОБУСЛАВЛИВАЕТСЯ:   1. меньшей подверженностью травмам 2. их реализацией в макросистемах головного мозга 3. более ранним периодом формирования 4. последними двумя обстоятельствами 5. принципом узкого локализационизма |
| 3. | ОТЛИЧИЕ АСИНХРОНИИ ОТ ГЕТЕРОХРОНИИ В РАЗВИТИИ ПСИХИКИ РЕБЁНКА ЗАКЛЮЧАЕТСЯ:   1. в том, что гетерохрония является естественным фактором развития 2. в масштабности охвата психических функций; 3. в том, что асинхрония касается лишь одного аспекта работы мозга 4. в том, что гетерохрония является патологическим фактором развития 5. все ответы не верны. |
| 4. | ОСНОВНЫМ ДЕФЕКТОМ ПРИ ВЕРБАЛЬНОЙ АЛЕКСИИ ЯВЛЯЮТСЯ:   1. слабое зрение 2. нарушения симультанного узнавания 3. перепутывание букв 4. первая и третья причины 5. нарушения письма |
| 5. | АГРАФИЯ – ЭТО:   1. потеря способности к рисованию; 2. потеря способности переноса навыков письма с правой руки на левую у правшей 3. навязчивые повторения отдельных букв при письме или штрихов при рисовании; 4. нарушение способности правильно по форме и смыслу писать 5. нарушение способности читать |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 7**

**ТЕМА:** **«Оптимизация и реабилитация функциональной роли лобных отделов мозга. Программирование, целеполагание и самоконтроль. Ритуалы, правила игры и роли».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №7**

**Тема:** «Оптимизация и реабилитация функциональной роли лобных отделов мозга. Программирование, целеполагание и самоконтроль. Ритуалы, правила игры и роли».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | АКАЛЬКУЛИЯ ЧАСТО СОЧЕТАЕТСЯ С:   1. семантической афазией; 2. кинестетической апраксией; 3. соматоагнозией; 4. эмоциональными расстройствами; 5. амузией |
| 2. | ЛЕВШЕСТВО – ЭТО:   1. преобладание размера левой руки над правой; 2. совместное преобладание леворасположенных парных органов над правыми 3. преобладание левой руки и левой ноги над правыми; 4. различия в чувствительности привой и левой половины тела; 5. все ответы верны. |
| 3. | ОСОБЕННОСТИ ОЧАГОВЫХ ПОРАЖЕНИЙ МОЗГА У ДЕТЕЙ ЯВЛЯЮТСЯ   1. слабая выраженность симптоматики; 2. значительная выраженность симптоматики; 3. длительный период обратного развития симптомов; 4. высокая зависимость от латерализации очага поражения; 5. низкий уровень пластичности. |
| 4. | НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СИНДРОМЫ ДЕФИЦИТАРНОСТИ ПСИХИЧЕСКРГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА СВЯЗАНЫ С ЛОКАЛИЗАЦИЕЙ НАРУШЕНИЙ   1. в передних отделах КБП; 2. в задних отделах КБП; 3. в субкортикальных образованиях; 4. во всех структурах головного мозга; 5. в височных отделах правого полушария. |
| 5. | АТИПИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СВЯЗАНА С ТАКИМИ  НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ЯВЛЕНИЯМ (СИМПТОМАМИ), КАК   1. кинестетическая апраксия; 2. неустойчивость внимания и гиперактивность; 3. дефекты соматического и лицевого гнозиса; 4. нарушение формирования психических операций и автоматизмов на фоне   повышения самоконтроля и аутокоррекции;  Е.сенсорная алалия.  **5.2 Основные положения и понятия темы** |

**ПРОГРАММИРОВАНИЕ, ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И САМОКОНТРОЛЬ. РИТУАЛЫ, ПРАВИЛА ИГРЫ И РОЛИ**

Необходимость произвольной саморегуляции собственного поведения обнаруживает себя (в большей или меньшей степени) повсеместно**.** Формирование программы, постановка цели и задач, способов их выполнения, регуляция и самоконтроль **—** непременные условия адекватности любой деятельности**.** Ведь побудительной силой произвольного действия является принятое решение, оно направлено на достижение цели (предвосхищение будущего), наконец должно произойти сопоставление желаемого результата с достигнутым **—** оценка, контроль**.**

В процессе занятий происходит постепенное формирование этих навыков**:** от механического принятия и выполнения ребенком строго заданной, развернутой инструкции психолога к постепенному переходу к совместному, а затем и самостоятельному созданию им программы деятельности, ее реализации и контролю за результатами**.**

Для формирования умения планировать свои действия необходимо использовать приемы, побуждающие ребенка изменять свою позицию, т**.**е**.** рассматривать ситуацию как бы с точки зрения другого**.** Так он учится видеть те связи и отношения между элементами ситуации, которые обычно спонтанно им не выделяются**.** Благодаря соотнесению разных точек зрения постепенно снимается**«**центрация**»** на отдельных сторонах решаемой задачи**.**

На первом этапе задача решается ребенком совместно с партнером (психолог или другой ребенок), а затем ему предлагается продолжить решение задачи в одиночку**.** Теперь от него требуется выполнять как те операции, которые числились за ним, так и те, которыми занимался партнер**.** В такой **«**игре за двоих**»** образуется новый алгоритм поведения ребенка, что способствует оптимизации планирования им своих собственных, произвольных и осознанных действий**.**

Это можно обыграть в форме урока**:** ребенок-ведущий в роли психолога, а остальные **—** ученики**.** Предложите этому **«**учителю**»** придумать или дать из уже пройденных любое задание, которое выполняют все дети**;** он же указывает на ошибки и объясняет, как их исправить**.**Естественно, что в роли учителя должны побывать все участники группы**.**

Ясно, что чем младше ребенок, тем более подробной и четкой должна быть инструкция, равно как и обсуждение всех этапов работы**.**Важно понимать разницу между программами **«**Делай, как хочешь**»** и **«**Делай точно так**».** Оптимальным приемом для развития произвольной саморегуляции являются предлагаемые на всех этапах развернутые инструкции, подразумевающие постепенное формирование у ребенка способности создания собственной, целостной и непротиворечивой программы поведения**.**

В дальнейшем он начинает применять усвоенный алгоритм для планирования и оценки деятельности других (сверстников, родителей, психолога), а уже затем овладевает умением самостоятельно выстраивать и регулировать собственную деятельность**.** Важнейшим итогом формирования у детей функций произвольной саморегуляции и самоконтроля является усвоение ими навыка автоматически (вне зависимости от ситуации) задавать себе вопросы **«**почему?**»** и **«**зачем?**»** и отвечать на них**.**

Важным фактором является принятие и выполнение ребенком правил и норм взаимодействия с другими людьми и самим собой**.**Необходимым в повседневной жизни является соблюдение режима**;** немаловажно, чтобы ребенок сам написал (нарисовал) свой распорядок дня, обозначив часы, отведенные на ту или иную деятельность, естественно, включив туда и коррекционные занятия**.**

Очевидно, что базой здесь должно быть соблюдение в повседневной жизни режима и определенных **«**домашних**»** ритуалов и обязанностей**:** мытье рук, чистка зубов, переодевание в домашнюю одежду после прихода с улицы**;** привычка, накрывая стол, подавать чашку вместе с блюдцем**;** выходя из автобуса, подавать маме руку, своевременно говорить **«**спасибо**»**, **«**извините**»;** позвонить заболевшему другу и т**.**д**.**

С самого начала занятий ребенок должен понять и усвоить *нормы и правила (ритуалы)*поведения в группе, основные принципы взаимодействия с ее членами**.** На первых порах особенно важны четкая, повторяющаяся структура занятия, неизменное положение предметов и вещей в классе (комнате для занятий), так как это является дополнительным организующим моментом**.** Всегда актуально введение временного лимита на выполнение задания (иногда песочные часы делают то, что не удается ни одному воспитателю), а также соревновательного компонента в играх, эстафетах и т**.**д**.**

Начало коррекционной работы с необходимостью требует достаточно жесткой позиции психолога, что способствует закреплению, автоматизации алгоритма занятия**.** Через 5 **—** 7 уроков нужно сознательно**«**сломать**»** установившийся порядок (ритуал), чтобы активизировать у детей внутренний контроль за происходящим, потребность в вопросах**.**

*Ритуал начала занятий*должен включать специфическое (оригинальное) групповое приветствие**.** Затем это может быть прослушивание определенной мелодии, обсуждение прошлого занятия или домашнего задания, групповая разминка и постановка задач текущего урока, определенные упражнения на концентрацию внимания и релаксацию и т**.**д**.** Как для групповых, так и для индивидуальных занятий крайне важна начальная фаза **—** знакомство, так как уже здесь закладываются ролевые взаимоотношения, а также создаются условия для доверительных и безопасных отношений в дальнейшем**.**

1**.** **«**Знакомство**».** На первом занятии каждому из детей и психологу необходимо представиться**.** Сначала ребенок называет свое имя**.** После этого его просят сделать это еще раз, стараясь выразить именно себя интонацией, жестами, мимикой, движениями**.**

Наиболее вариативной является *основная часть занятия*, которая меняется в зависимости от текущих целей и динамики коррекционного процесса**.** Однако постоянной остается собственно ее структура, порядок**.**Например, работа всегда начинается с дыхательных упражнений, затем выполняются упражнения на оптимизацию тонуса, отработку сенсомоторных координации и т**.**д**.**

*Ритуал окончания занятия*содержит интегративные упражнения (групповое обсуждение занятия, тематические рисунки и т**.**д**.**), получение домашнего задания, придуманное совместно и канонизированное групповое прощание**.** Здесь же обязательна аккуратная, тактичная оценка успехов каждого ребенка, поощрительный индивидуальный и/или групповой приз, например в форме игры в **«**Вышибалы**».**

Важным условием развития произвольности является обучение *правилам*, их принятие и выполнение ребенком**.** Естественно, что сформироваться это может только в *игре*, так как именно она представляет собой свободную деятельность со своими четкими законами, нарушение которых приводит к невозможности полноценного в ней участия**.**

Напомним, что *наиболее характерными признаками и сутью любой игры*являются**:** незавершенная и измененная, **«**понарошку**»**, последовательность действий, принятых в обыденном поведении**;** чрезмерно преувеличенная их демонстрация, особенно эмоциональная**.** В игре обязательны для всех строгое соблюдение регламента и следование правилам игры (ритуализация), пренебрежение которыми влечет неизбежный выход из числа играющих**;** многократное повторение отдельных ее этапов и действий**.** Эти особенности составляют канву игры как особого поведения**.** Кроме того, игра **—** особая, естественная для ребенка форма обучения, зафиксированная в детской культуре и фольклоре**.**

*Особым элементом игры является напряжение*, которое означает *неуверенность*,*неустойчивость*,*вместе с тем возможность*,*шанс****.***Напряжение требует разрядки**;** чтобы ее достигнуть, необходимо приложить усилие**.** Напряжение возрастает по мере того, как игра приобретает соревновательный характер, что способствует созданию мотивации и благоприятного эмоционального фона для овладения чем-либо (начиная с правильной манипуляции карандашом и заканчивая умением интерпретировать сложные тексты, сюжетные картинки, решать задачи)**.** *Игра***—** *всегда*(в скрытой или явной форме) *борьба*,*состязание с другими*(может быть, и с вами) *или самим собой****;****всегда****—****воображение****.***

С самых ранних лет жизни ребенка его представления полны образности**.** Он **«**воображает**»** нечто, представляя его более красивым, ярким, возвышенным или, напротив, более опасным, чем это есть в обычной жизни**.** Соответственно ребенок, испытывая при этом восторг (страх), может **«**видеть**»** себя и вправду принцем (подкидышем, несправедливо обиженным учеником), хотя действительная жизнь при этом не вытесняется из сознания**.**

У партнеров по игре (ребенок **—** ребенок, ребенок **—** педагог, психолог, родитель и т**.**д**.**) возникает объединяющее их чувство**:** они пребывают в некоем исключительном положении, вместе делают нечто важное, обособляясь от прочих и выходя за рамки всеобщих норм жизни**.** Благодаря этому происходит становление ощущения **«**Я**—**Другие**»**, **«**Я **—**Ты**»**, **«**Я**».**

Кроме этого, игра предполагает элемент **«**переодевания**»**, этим необычность игры приобретает свою завершенность**.** *Переодеваясь и надевая маску*, ребенок играет другое существо, тем самым через сюжетно-ролевую игру он осваивает мир другого человека**.**

Регуляторные функции и способности к принятию совместного решения реализуются в процессе групповой работы, когда детям необходимо создать общий план и стратегию творческого подхода к решению какой-либо задачи**.**

2**.** **«**Поезд**».** Дети в результате обсуждения (с участием психолога) приходят к решению построить, например, поезд из имеющегося в зале разнообразного подручного материала**.** Они обсуждают форму паровоза, количество вагонов, маршрут и т**.**д**.** В процессе самого выполнения замысла возникает необходимость учитывать действия других и согласовывать с ними возникающие разногласия**.** Затем вместе с психологом происходит обсуждение процесса взаимодействия детей и анализ полученного результата **—** подводится общий итог**.**

3**.** **«**Автомобиль**».** Упражнение выполняется аналогично предыдущему, но дети выступают в роли деталей (**«**колеса**»**, **«**дверцы**»**, **«**багажник**»**, **«**капот**»** и т**.**п**.**), из которых ребенок-ведущий **«**собирает**»** автомобиль**.**

4**.** **«**Восковая скульптура**».** Участники, сидящие (стоящие) в кругу с закрытыми глазами, лепят **«**по цепочке**»** друг из друга одну и ту же скульптуру**.** После чего каждый возвращается к приданной ему позе и сохраняет ее до тех пор, пока не будет закончена последняя копия**.** Затем дети открывают глаза и сравнивают полученные скульптуры**.** Происходит обсуждение**.**

5**.** **«**Скамья запасных**».** Этот прием может применяться как тренировка ответственности за себя и за других**.** **«**Проштрафившийся**»** тем или иным образом ребенок должен сидеть на стуле до установленного психологом срока**.** Если он встанет со стула или будет вертеться, то в конце занятия не примет участия в любимой игре, а на всю команду налагается штрафное очко или зачисляется поражение**.**

6**.** **«**Я **—** золотая рыбка**».** Каждому участнику предлагается описать какой-нибудь известный сюжет, например сюжет **«**Сказки о рыбаке и рыбке**»**, от лица каждого из персонажей**:** старика, старухи, рыбки, моря (можно разделить роли между разными детьми)**.** При этом остальные участники должны внимательно следить за тем, чтобы рассказывалось именно то, в чем действительно прини1 мал участие данный герой, и задавать провокационные вопросы**:** **«**А что ты при этом чувствовал (а)?**»**, **«**А зачем тебе быть столбовой дворянкой?**»**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ПОРАЖЕНИЕ ОТДЕЛОВ КПЕРЕДИ ОТ ЗОНЫ БРОКА ПРИВОДИТ К   1. эфферентной моторной афазии 2. афферентной моторной афазии 3. сенсорной афазии 4. динамической афазии 5. семантической афазии |
| 2. | ПОРАЖЕНИЕ НИЖНИХ ОТДЕЛОВ ЗАДНЕЛОБНОЙ ОБЛАСТИ (ЗОНА БРОКА) ПРИВОДИТ К   1. эфферентной моторной афазии 2. афферентной моторной афазии 3. сенсорной афазии 4. динамической афазии 5. семантической афазии |
| 3. | ПОРАЖЕНИЕ НИЖНЕТЕМЕННОЙ ОБЛАСТИ КОРЫ ПРИВОДИТ К   1. эфферентной моторной афазии 2. афферентной моторной афазии 3. сенсорной афазии 4. динамической афазии 5. семантической афазии |
| 4. | ПОРАЖЕНИЕ ОБЛАСТИ ВЕРНИКЕ ПРИВОДИТ К   1. эфферентной моторной афазии 2. афферентной моторной афазии 3. сенсорной афазии 4. динамической афазии 5. семантической афазии |
| 5. | ПОРАЖЕНИЕ ВТОРОЙ ВИСОЧНОЙ ИЗВИЛИНЫ ПРИВОДИТ К   1. динамической афазии 2. сенсорной афазии 3. акустико-мнестической афазии 4. семантической афазии 5. амнестической афазии |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 8**

**ТЕМА:** **«Обобщающая функция слова. Многозначность и иерархия понятий. Интеллектуальные процессы».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №8**

**Тема:** «Обобщающая функция слова. Многозначность и иерархия понятий. Интеллектуальные процессы».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ПОРАЖЕНИЕ ЗОНЫ ТРО ПРИВОДИТ К   1. динамической афазии 2. сенсорной афазии 3. акустико-мнестической афазии 4. семантической афазии 5. эфферентной моторной афазии |
| 2. | ОСНОВНАЯ ФУНКЦИЯ РЕЧИ:   1. Регулятивная 2. Опознающая 3. Выразительная 4. Семантическая 5. Сигнальная |
| 3. | КВАЗИПРОСТРАНСТВЕННЫЙ СИНТЕЗ ЛЕЖИТ В ОСНОВЕ ПОНИМАНИЯ   1. Значений слов 2. Звукоразличения 3. Артикуляции 4. Счета 5. Памяти |
| 4. | ЭФФЕРЕНТНАЯ МОТОРНАЯ АФАЗИЯ ЭТО НАРУШЕНИЕ:    1. Кинестетического фактора 2. Нарушение кинетического фактора 3. Акустического фактора 4. Пространственного фактора 5. Квазипространственного фактора |
| 5. | АФФЕРЕНТНАЯ МОТОРНАЯ АФАЗИЯ ГЛАВНЫМ ОБРАЗОМ СВЯЗАНА С НАРУШЕНИЕМ   1. Кинестетического фактора 2. Нарушение кинетического фактора 3. Акустического фактора 4. Пространственного фактора 5. Квазипространственного фактора |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**ОБОБЩАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ СЛОВА. МНОГОЗНАЧНОСТЬ И ИЕРАРХИЯ ПОНЯТИЙ. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ**

В качестве упражнений для этого раздела прекрасно подходят всем известные задания на подбор аналогий, понимание пословиц и поговорок, метафор**;** игры в **«**морской бой**»**, **«**крестики-нолики**»**, шашки, карты**;**шарады**;** задания типа **«**найди семь отличий**»** и т**.** п**.**

47**.** **«**Закончи предложение**».** Ребенку предлагается**:** **«**Продолжи предложение, выбрав наиболее подходящее слово**».**

У дерева всегда есть**...** (листья, цветы, плоды, корень)**.**

У сапога всегда есть**...** (шнурки, подошва, молния, пряжка)**.**

У платья всегда есть**...** (подол, карманы, рукава, пуговицы)**.**

У картины всегда есть**...** (художник, рама, подпись)**.**

48**.** **«**Найди сходство и различия**».** Ребенку для анализа предлагаются пары слов**.** Он должен отметить общее и разное в соответствующих объектах**.**

Например, соловей **—** воробей, лето **—**зима, стул**—**диван, береза **—**ель, самолет**—**автомобиль, заяц **—** кролик, очки **—** бинокль, девочка **—** мальчик и т**.**д**.**

49**.** **«**От частного к общему**».** Объясните ребенку, что есть слова, которые обозначают множество похожих предметов, явлений**.** Эти слова являются общими понятиями**.** Например, словом *фрукты*можно назвать яблоки, апельсины, груши и т**.**п**.**

Но есть слова, указывающие на меньшее число похожих объектов, и они являются частными, конкретными понятиями**.** Любое из этих слов, например *яблоки*, обозначает только яблоки, хотя это могут быть большие, маленькие, зеленые, красные, сладкие, кислые яблоки**.** А теперь попросите ребенка подобрать общее понятие к частным**.**

Ниже даны два ряда слов**.** К словам из первого ряда ребенок подбирает подходящее понятие из второго ряда**:**

а) огурец, осень, пчела, север, дождь, павлин, озеро**;**

б) овощ, время года, насекомое, сторона горизонта, осадки, ягода, водоем, птица**.**

50**.** **«**Чего больше?**»** Ребенок должен ответить на вопрос**:** **«**Чего больше**:** берез или деревьев, земляники или ягод, мух или насекомых, цветов или ландышей, китов или млекопитающих, слов или существительных, квадратов или прямоугольников, пирожных или сладостей?**»** **—** и обосновать свой ответ**.**

51**.** **«**От общего к частному**».** Задание, обратное предыдущим**.** Ребенок должен выстроить **«**дерево**»**, стволом которого является общее понятие, например *природа*, а ветвями **—** более частные, например *живая****—****неживая****.***Затем от слова *живая****—***соответственно ветви**:** *растения****—****животные***—***люди*и т**.**д**.** Следующее разветвление идет, например, от слова *животные****:****домашние****—****дикие*или**:** *птицы****—****змеи****—****рыбы****—****насекомые*и т**.**д**.**

52**.** **«**Подбери общее понятие**».** Предложите ребенку назвать одним словом следующие понятия и дополнить ряд**:**

яблоко, груша **—** **...;** стул, шкаф **—** **...;** огурец, капуста **—** **...;** ботинок, сапог **—** **...;** кукла, мячик **—** **...;** чашка, тарелка **—** **...;** кошка, слон **—** **...;** нога, рука **—** **...;** цветок, дерево **—** **...;** окунь, щука **—** **...;** роза, одуванчик **—** **...;** март, сентябрь **—** **...;** дуб, береза **—** **...;** фонарь, лампа **—** **...:** дождь, снег **—** **...**

То же упражнение необходимо выполнить с наречиями, прилагательными, глаголами**.**

53**.** **«**Классификация по зрительному образцу**».** Для данного упражнения можно использовать детское лото**.**

Разложите картинки и предложите ребенку выбрать все картинки, подходящие к эталонной**.** Например, к яблоку **—** все картинки, на которых изображены фрукты**.** Затем попросите его назвать каждую картинку**;**обсудите с ним, почему он сделал такой подбор, чем схожи (отличаются) эти предметы**.**

Можно выбирать картинки по определенному, заданному общему признаку, например по форме, цвету или функциональному назначению**.**

54**.** **«**Разложи по группам**».** Ребенку предлагается некоторое количество изображений, которые он должен разложить на обобщенные группы, например**:** грибы и ягоды, обувь и одежда, животные и цветы**.** Он должен дать название каждой получившейся группе и перечислить (назвать) все ее составляющие**.**

55**.** **«**Классификация по обобщающему слову**».** По заданному обобщающему понятию (например, посуда, овощи, мебель, предметы из железа, круглые, колючие, летают, сладкие и т**.**д**.**) ребенок должен выбрать из набора картинок те, которые будут ему соответствовать**.**

56**.** **«**Лишнее слово**».** Ребенку предлагается выделить слово или признак, который в ряду других является лишним, а для всех остальных подобрать обобщающее понятие**.** Ребенок должен ответить на вопросы**:«**Какое слово лишнее? Почему?**».**

А**.** Тарелка, чашка, стол, чайник**.**

Темно, пасмурно, светло, зябко**.**

Береза, осина, сосна, дуб**.**

Быстро, бегом, вприпрыжку, ползком**.**

Диван, стол, кресло, дерево**.**

Много, чисто, мало, наполовину**.**

Ручка, мел, пенал, кукла**.**

Вчера, сегодня, утром, послезавтра

Землетрясение, тайфун, гора, смерч**.**

Запятая, точка, тире, союз**.**

Аккуратно, неряшливо, грустно, старательно**.**

Б**.** Зимний, летний, осенний, июньский, весенний**.**

Лежать, стоять, плакать, сидеть**.**

Старый, высокий, молодой, пожилой, юный**.**

Красный, синий, красивый, желтый, серый**.**

Молчать, шептать, смеяться, орать**.**

Сладкий, соленый, горький, кислый, жареный**.**

57**.** **«**Ранжирование**».** Объясните ребенку, что такое ранжирование, и попросите его проранжировать по определенному (в каждом случае своему) принципу следующие понятия**:**

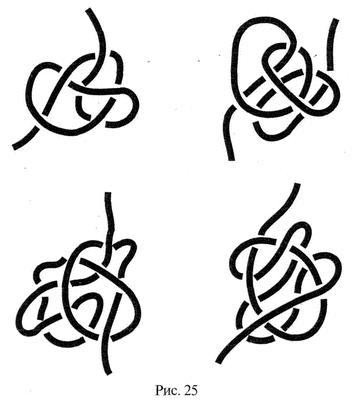
горох **—** абрикос **—** арбуз **—** апельсин **—** вишня**;** пчела **—** воробей **—** бабочка **—** страус **—** сорока**;** зуб **—**рука **—**шея **—**палец **—**нога**;** снежинка **—**сосулька **—**айсберг**—**льдина**—** сугроб**;** улица **—**квартира **—**город **—**страна**—**Земля**;** младенец-юноша **—** мужчина **—** старик **—** мальчик**;** молчать **—** говорить **—** кричать **—** шептать**.**

58**.** **«**Многозначность слов**».** Сыграйте с ребенком в игру **«**Посмотри, как интересно**!».** Назовите ему какое-нибудь слово (существительное, прилагательное, наречие, глагол)**.** Задание состоит в том, чтобы за короткий промежуток времени (1 **—** 3 мин) придумать как можно больше предложений-ситуаций с эталонным словом**.**

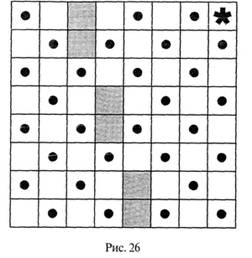
59**.** **«**Вставь пропущенное слово**».** Объясните ребенку, если он не справляется сам, алгоритм решения такого рода интеллектуальных задач**.** Из первого примера ясно, что искомое слово *роса*образовано из пятой и четвертой букв первого слова и из третьей и четвертой **—** второго**.** Усвоив алгоритм решения (в других примерах он будет другой), ребенок должен найти нужный ответ**.**

|  |  |
| --- | --- |
| БАГОР (РОСА) ТЕСАК | ВОСК (СОХА) ФРАХТ |
| ГАРАЖ (**...**) ТАБАК | СКОТ(**...**) ФРОНТ |
| (ответ**:** жаба) | (ответ**:** окно) |
| ФЛЯГА (АЛЬТ) ЖЕСТЬ | КАНВА (ВНУК) УЛИКА |
| КОСЯК (**...**) МИРАЖ | ХОЛСТ (**...**) ОЛЕНЬ |
| (ответ**:** кожа) | (ответ**:** слон) |

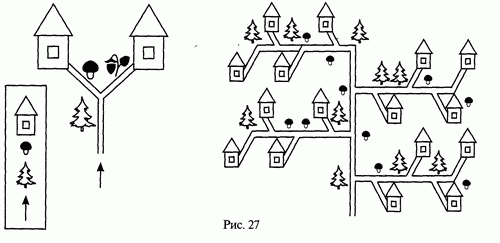
60**.** **«**Распутай узел**».** Ребенку мысленно нужно **«**развязать**»** узлы (рис**.** 25) и рассказать, как он это делает**.**



61**.** **«**Садовник**».** Надо пройти так, как шел садовник (см**.** рис**.** 26)**.** Он обошел по порядку все яблони (на рисунке **—** точки) и вернулся к исходной точке (\*), ни разу не возвращаясь к одной и той же яблоне и пустым клеткам, не ходя по диагонали, не заходя на закрашенные клетки**.**

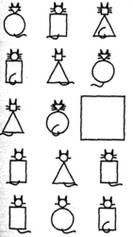
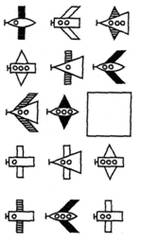
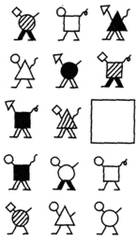


62**.** **«**Полянки**».** Ребенку предлагается рисунок **«**Полянки**»** и зашифрованное**:** письмо-схема, помогающее найти нужный домик**.** Используя схему, он должен найти домик, а затем объяснить, как схема помогла ему найти путь**.** Примеры представлены на рис**.** 27**.**



Предложите выполнить обратную задачу**.** Дается аналогичный рисунок, на котором надо найти домик по инструкции психолога, например**:** **«**Вверх, направо, направо вниз, налево вниз**»** и т**.**д**.** После этого ребенку надо нарисовать письмо-схему самостоятельно**.**

63**.** **«**Методы Равена и Айзенка**».** Прекрасной тренировкой в умении устанавливать закономерности являются задания типа широко известных матриц Равена и тестов Айзенка (рис**.** 28)**:** **«**Какой картинкой из нижнего ряда нужно заполнить пустующее место?**»**

   Рис. 28

На начальном этапе решения таких задач взрослому необходимо помочь ребенку выявить закономерность и найти решение**.**

64**.** **«**Продолжи ряд чисел**».** Даны ряды чисел**.** Отметьте вместе с ребенком особенность (закономерность) составления каждого ряда и продолжите его назвав (записав) подряд несколько чисел**.**

6 9 12 15 18 21 (**...**) (ответ**:** 24 27 30 33) 15 12 14 11 13 10 (**...**)

5 10 15 20 25 30 (**...**) (ответ**:** 35 40 45 50) 3 7 1115 19 23 (**...**)

16 12 15 11 14 10 (**...**) (ответ**:** 13 9 12 8) 11 16 14 19 17 22 (**...**)

65**.** **«**Найди три числа**».** Ребенку предлагается**:** **«**Напиши три следующих числа в каждом ряду**».**

2 4 6 8 (**...**) (ответ**:** 10 12 14) 18 10 6 4 (**...**)

1 4 7 10 (**...**) (ответ**:** 13 16 19) 2 5 8 11 (**...**)

21 17 13 (**...**) (ответ**:** 9 5 1) 8 12 16 20 (**...**)

Помимо этого, в качестве коррекционного и абилитационного можно использовать материал, широко представленный в **«**Альбоме**»** (раздел **«**Интеллектуальные пробы**»**)**.**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | СЕНСОРНАЯ АФАЗИЯ ГЛАВНЫМ ОБРАЗОМ СВЯЗАНА С НАРУШЕНИЕМ   1. Кинестетического фактора 2. Нарушение кинетического фактора 3. Акустического фактора 4. Пространственного фактора 5. Квазипространственного фактора |
| 2. | ВОССТАНОВЛЕНИЕ ФУНКЦИЙ ПУТЕМ РАСТОРМАЖИВАНИЯ НАЗЫВАЕТСЯ   1. Викариатом 2. Перестройкой функциональных систем 3. Спонтанным восстановлением 4. Снятием диашиза 5. Всеми перечисленными вариантами |
| 3. | ВОССТАНОВЛЕНИЕ ФУНКЦИЙ ПУТЕМ ИХ ПЕРЕМЕЩЕНИЯ В СОХРАННЫЕ ОТДЕЛЫ НАЗЫВАЕТСЯ   1. Викариатом 2. Перестройкой функциональных систем 3. Спонтанным восстановлением 4. Снятием диашиза 5. Всеми перечисленными вариантами |
| 4. | ПОРАЖЕНИЕ ЗОНЫ ТРО ПРИВОДИТ К   1. динамической афазии 2. сенсорной афазии 3. эфферентной моторной афазии 4. афферентной моторной афазии 5. амнестической афазии |
| 5. | Расстройства различных видов ощущений называются   1. агнозиями; 2. галлюцинациями; 3. сенсорными расстройствами; 4. иллюзиями; 5. апраксиями. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 9**

**ТЕМА:** **«Соматогностические, тактильные и кинестетические процессы».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №9**

**Тема:** «Соматогностические, тактильные и кинестетические процессы».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | КТО ВПЕРВЫЕ РАЗРАБОТАЛ МЕТОД КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ И ИНТЕЛЛЕКТА РЕБЁНКА   1. Альфред Бине 2. Жан Демор 3. Поль Гонкур 4. Филипп Пинель 5. Юрий Микадзе |
| 2. | КТО ВПЕРВЫЕ РАЗРАБОТАЛ МЕТОД КОЛИЧЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ И ИНТЕЛЛЕКТА РЕБЁНКА   1. Жан Демор 2. Томас Симон 3. Поль Гонкур 4. Филипп Пинель 5. Юрий Микадзе |
| 3. | ПРОЦЕСС ДЛИТЕЛЬНОГО ОГРАНИЧЕНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УДОВЛЕТВОРЕНИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ РЕБЁНКА НАЗЫВАЕТСЯ   1. деменция; 2. девиация; 3. депривация; 4. деперсонализация; 5. деградация. |
| 4. | ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЧЕЛОВЕКА ИМЕЮТ СЛЕДУЮЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ:   1. реактивности 2. социальности 3. непроизвольности 4. непосредованности 5. целесообразности |
| 5. | ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЧЕЛОВЕКА ИМЕЮТ СЛЕДУЮЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ:   1. реактивности 2. асоциальности 3. произвольности 4. непосредованности 5. целесообразности |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**СОМАТОГНОСТИЧЕСКИЕ, ТАКТИЛЬНЫЕ И КИНЕСТЕТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ**  
  
1**. «**Повтори позу**».** Ребенок повторяет за психологом позу (затем несколько поз), в создании которой участвует все тело**.**  
  
2**. «**Хасты**».** Ребенок воспроизводит одну за другой ряд ручных поз, каждая из которых фиксируется в течение 20 **—** 30 с (двух-трех циклов дыхания)**;** обязательное условие **—** полная сосредоточенность на каждой позе**.** Это упражнение хорошо выполнять несколько раз в день (5 **—** 7 мин)**.** Хасты выполняются в той же последовательности, что и на рис**.** 2**.**  
  
  
  
Рис**.**2  
  
3**. «**Угадай часть тела и запомни ее название**».** Дотроньтесь (погладьте, помассируйте, потрите и т**.**д**.**) до какой-либо части тела ребенка (например, до локтевого сустава) и предложите ему вслепую показать ее на себе, затем, открыв глаза, на вас**;** назвать ее**.** Это необходимо проделать со всеми частями тела, а затем проделать то же с 2 **—** 3 точками**.**  
  
После того как ребенок запомнит все названия, сыграйте в ту же игру, поменявшись ролями**.** Или иначе**:** дотроньтесь до своего тела и попросите его показать на себе и назвать этот участок**.** Более сложный вариант**:** взрослый дотрагивается до одной (нескольких) частей тела с одной стороны, а ребенок должен показать и назвать ее с другой стороны тела**.** Желательно, чтобы в процессе выполнения этого упражнения в работу включались все части тела, в том числе лицо, пальцы рук и ног, спина и т**.**д**.**  
  
4**. «**Телесные фигуры, буквы и цифры**».** Придумайте вместе с ребенком, как можно изобразить пальцами рук, а также всем телом фигуры, буквы и цифры**.** Обязательно проиграйте все варианты перед зеркалом**.** В этой игре могут участвовать несколько человек, тогда **«**телесные**»** буквы и цифры будут составляться всеми детьми одновременно**.**  
  
5**. «**Рисунки и буквы на спине и на ладонях**».** Нарисуйте пальцем на спине ребенка одну из знакомых ему фигур (треугольник, круг, квадрат и т**.**д**.**)**.** Попросите его сказать, какая фигура нарисована**.** Если он затрудняется, нарисуйте прямую (горизонтальную, вертикальную, наклонную) и попросите его изобразить ее на стене или на листе бумаги**.** То же проделайте сначала на его правой, а потом левой руке, рисуя на обеих сторонах кисти**.**  
  
При изучении числового ряда и алфавита особенно полезно написание букв и цифр последовательно на спине и руках (на обеих сторонах) с последующим их называнием и прописыванием**.**  
  
6**. «**Предметы с различной фактурой поверхности**».** Покажите, назовите и дайте потрогать ребенку материалы и предметы с разной фактурой поверхности (гладкие, шершавые, ребристые, колючие, мягкие и т**.**п**.**)**.** Затем предложите ему ощупать вслепую материал двумя руками, потом **—**одной рукой и найти этот же материал или предметы из него, действуя сначала этой же рукой, а затем другой**.**  
  
7**. «**Тактильное домино**».** Правила игры те же, что и в обычном домино**.** Но**:** игральные **«**кости**»** особые, например**:** справа **—** наждачная бумага, слева **—** глянцевая поверхность**;** справа **—** бархатная бумага, слева **—** мех**;** справа **—** ребристая поверхность **«**в клеточку**»**, слева **—** гладкая и т**.**п**.**Сначала правила игры усваиваются с открытыми глазами, а затем отыскивание игральных **«**костей**»** происходит с закрытыми глазами**;**произвольно, только правой, левой рукой**.**  
  
Усложнение задания**:** фактура поверхностей должна отличаться незначительно**.** Хорошо, если материал для игры вы сделаете вместе с ребенком**.**  
  
8**. «**Игра с палочками**».** Предложите ребенку комплект палочек разной длины (2 **—** 7 см), толщины и фактуры**.** Пусть он с закрытыми глазами разложит их на однородные кучки**.**  
  
9**. «**Ощупывание и распознавание предметов**».** Положите в непрозрачный мешочек различные небольшие предметы**:** ключ, кольцо, монету, орех, камешек, мелкие игрушки и т**.**д**.** Ребенок должен **.**на ощупь угадать, какие предметы лежат в мешочке**.** При этом он должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди**.**  
  
Усложнение игры**:** после того как предмет узнан, ребенок находит такой же среди других предметов во втором мешочке сначала той же, а потом другой рукой**.**  
  
10**. «**Доски Сегена**».** Известно, что существует несколько вариантов досок Сегена**.** Использование их в том варианте, который был описан в части (глава 1, § 2), приводит к хорошему коррекционному эффекту**.**  
  
11**. «**Ощупывание фигурок, букв и цифр, различных по форме и размеру**».** Возьмите объемные или вырежьте из наждачной или бархатной бумаги фигуры (буквы, цифры) различной формы (звездочку, кружок, треугольник, квадрат и т**.**д**.**) и величины (большие и маленькие)**.** Нарисуйте такие же фигурки на листе бумаги**.** Попросите ребенка**:**  
  
• на ощупь опознать фигуру и, не глядя, найти такую же среди других фигурок этой же, затем другой рукой**.** Затем смените руки**;**  
  
• с закрытыми глазами ощупать фигуру, а затем, открыв глаза, указать на нее в ряду нарисованных**;**  
  
• одной рукой ощупать фигурку, а затем нарисовать ее в воздухе или на листе бумаги сначала той же, а потом другой рукой**.**  
  
12**. «**Распознай буквы **—** получишь слово**».** Из объемной азбуки составьте слово (из 3 **—** 4 букв) и предложите ребенку, последовательно ощупав все буквы, прочитать его**.** Более сложным является вариант, когда буквы даются в произвольном порядке**:** их нужно опознать, назвать и запомнить, а затем составить из них слово**.**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЧЕЛОВЕКА ИМЕЮТ СЛЕДУЮЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ:   1. реактивности 2. асоциальности 3. непроизвольности 4. опосредованности 5. целесообразности |
| 2. | ПОНЯТИЕ «ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ» БЫЛО ВВЕДЕНО В ПСИХОЛОГИЮ И СМЕЖНЫЕ ОБЛАСТИ ЗНАНИЯ   1. П.Я.Гальпериным; 2. Л.С.Выготским 3. В.П.Кащенко; 4. М.С.Певзнер; 5. П.П.Блонским. |
| 3. | ХРОНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ  ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА ПОЗВОЛЯЕТ   1. определить специфику первичного дефекта по качеству нарушения; 2. определить специфику связи первичного и вторичного дефектов; 3. определить функциональную локализацию нарушения развития; 4. определить специфику вторичного дефекта; 5. определить количественное нарушение развития. |
| 4. | У ДЕТЕЙ С МЕДИЦИНСКИМ ДИАГНОЗОМ «УМСТВЕННАЯ ОТСТАЛОСТЬ (ОЛИГОФРЕНИЯ)» БУДУТ ПРОЯВЛЯТЬСЯ, В ПЕРВУЮ ОЧЕРЕДЬ, СЛЕДУЮЩИЕ КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ   1. снижение остроты зрения до 0,04; 2. акцентуация характера по шизоидному типу; 3. выраженное речевое и моторное недоразвитие 4. распад мнестических функций; 5. нарушения слуха |
| 5. | ПРОЦЕСС ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕСТРОЙКИ СОХРАННЫХ  ФУНКЦИЙ И ЗАМЕЩЕНИЕ НАРУШЕННЫХ НАЗЫВАЕТСЯ   1. дизонтогенез; 2. коррекция; 3. депривация; 4. компенсация; 5. акселерация. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 10**

**ТЕМА:** **«Коррекция мнестических процессов, номинативных процессов».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №10**

**Тема:** «Коррекция мнестических процессов, номинативных процессов».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме.

**3. начение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИСКАЖЕННОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА ПРОЯВЛЯЕТСЯ В СЛЕДУЮЩЕМ КЛИНИЧЕСКОМ ПРИЗНАКЕ   1. аутизм; 2. афазия; 3. апраксия; 4. алекия; 5. агнозия |
| 2. | ИСКАЖЕННОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА ПРОЯВЛЯЕТСЯ В СЛЕДУЮЩЕМ КЛИНИЧЕСКОМ ПРИЗНАКЕ   1. алекия; 2. афазия; 3. апраксия; 4. асинхрония; 5. агнозия |
| 3. | ЧТО ПОЗВОЛЯЕТ ПОКАЗАТЕЛЬ НАРУШЕНИЯ МЕЖФУНКЦИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ   1. определить функциональную локализацию нарушения развития; 2. определить специфику связи первичного и вторичного дефектов; 3. определить разные уровни проявлений асинхронии развития; 4. определить специфику первичного дефекта; 5. определить специфику вторичного дефекта. |
| 4. | В ОСНОВУ СОВРЕМЕННОЙ КЛАССИФИКАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА, ПРЕДЛОЖЕННОЙ В.В.ЛЕБЕДИНСКИМ, ПОЛОЖЕН ПРИНЦИП   1. структурно-функциональный; 2. клинический; 3. эмпирический; 4. эклектический; 5. биохимический. |
| 5. | В КАКОЙ КАТЕГОРИИ АНОМАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ ПРОЯВЛЯЕТСЯ ДЕФИЦИТАРНОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ   1. неслышащие дети; 2. слабовидящие дети; 3. дети-аутисты (дети с проявлениями РДА) ; 4. дети с проявлениями ДЦП; 5. дети с эпилепсией. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

Залогом успешного развития и коррекции мнестических возможнос­тей ребенка является сформированность межмодальных перцептив­ных взаимодействий, то есть перевод информации с языка одной модальности на язык другой, межмодальный синтез.  
  
**^ 193. *«Межмодальный перенос».***

* *«Перевод из тактильной в зрительную модальность».*Возьмите  
  объемные либо вырежьте из наждачной или бархатной бумаги фигур­  
  ки различной формы (звездочка, круг, квадрат, треугольник, в том  
  числе буквы и цифры). Нарисуйте такие же фигурки и буквы на листе  
  бумаги в произвольном порядке. Ребенку предлагается с закрытыми  
  глазами ощупать (как правой, так и левой рукой) фигурку или букву,  
  а затем, открыв глаза, выбрать ее из нарисованных на листе. Другой  
  вариант — то же, но ребенку надо нарисовать эталон.
* *«Перевод из тактильной в слухо-речевую модальность».*Ребенку  
  предлагается с закрытыми глазами ощупать (как правой, так и левой  
  рукой) букву, предмет или фигурку, а затем назвать ее или выбрать  
  соответствующий звук из прослушиваемого ряда аудиозаписи.
* *«Перевод из зрительной в тактильную модальность».*Ребенок на  
  ощупь находит показанные ему фигурки, предметы или буквы.
* *«Перевод из зрительной в слухо-речевую модальность».*Ребенок  
  называет фигурки, предметы или буквы, показанные ему психо­  
  логом.

Раздел 2. Формирование операционального обеспечения 201

* *«Перевод из слуховой в зрительную модальность».*Воспроизводит­  
  ся определенный звук речи, звук, издаваемый каким-либо живот­  
  ным, или звук работы какого-либо прибора, механизма, средства  
  транспорта (можно использовать аудиозапись). Ребенку предлагается  
  найти соответствующее изображение на карточках или нарисовать са­  
  мостоятельно опознанный источник звука.
* *«Перевод из слуховой в тактильную модальность».*Психолог про­  
  износит отдельный звук речи, называет предмет или фактуру матери­  
  ала. Ребенок должен найти на ощупь соответственно букву, предмет  
  или материал.

Вне зависимости от того, какой вид памяти (двигательная, слу-хо-речевая и т.д.) корригируется, необходимо придерживаться опре­деленного порядка. *Сначала формируются процессы узнавания, затем воспроизведения объема, наконец*—*избирательности памяти.*  
  
При коррекции узнавания алгоритм следующий: ребенок запо­минает 2—6 изображений предметов (животных, растений, игрушек и т.п.), тактильных или двигательных образцов, цифр, букв, слов. Затем эталонные стимулы убираются; ему надо узнать (найти) их сре­ди 10—15 аналогичных. Вначале эталонные стимулы «прячутся» среди резко отличающихся от них, потом — среди похожих.  
  
В ходе формирования избирательности любого вида памяти ре­бенку предлагается запоминаемый материал, затем следует:

* показать ему такой же ряд, но с расположением эталонных  
  стимулов в другом порядке; ребенку необходимо восстановить нуж­  
  ный порядок;
* показать ребенку такой же ряд, но с искажениями (фигуры с  
  недорисованными фрагментами или развернутые, слова со сходным  
  звучанием, те же движения, но с несколько измененными позами и  
  т.п.). Он должен указать, что неправильно, и заменить ошибочный  
  вариант верным.

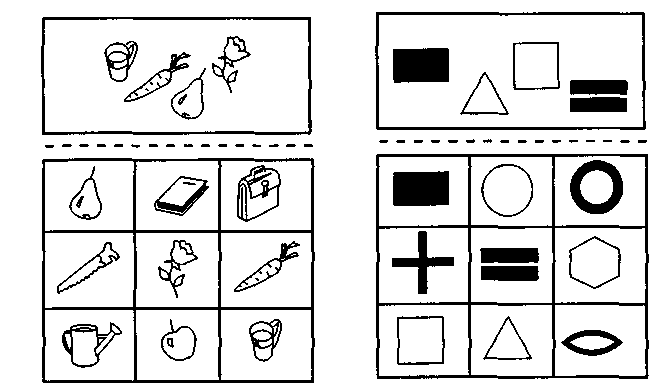
Таким образом, *развитие памяти связано с запоминанием и после­дующим полноценным узнаванием или воспроизведением эталона.*С дру­гой стороны, *оно опирается на обучение ребенка разным мнемотехни-кам, то есть возможности опосредствования мнестического процесса.*  
  
**§1. Тактильная и двигательная память**  
  
**194. *«Теплый—холодный, сухой—мокрый».***Подготовьте стимуль-ный материал, например, кусочек льда, фрукт из холодильника, грелку, мокрую ватку и т.п. Сначала предложите ребенку с открыты­ми глазами ощупать и назвать предметы, отметив, какие они. После  
  
202 Часть II. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация  
  
этого он с закрытыми глазами анализирует предложенный ему пред­мет, дает ему название и говорит, какой он на ощупь (например: «Это сухой и теплый клубок ниток»).

1. ***«Найди такой же».***Ребенок с закрытыми глазами ощупыва­  
   ет ряд фигур с разной фактурой поверхности: гладкие, шершавые,  
   колючие, бархатистые, скользкие и т.д. Затем, не открывая глаз, он  
   должен найти предметы с такой же поверхностью и выстроить их в  
   заданном порядке. Количество фигур увеличивается постепенно. Ощу­  
   пывание осуществляется сначала двумя руками одновременно, потом  
   одной рукой (правой, левой), а нахождение предметов — двумя рука­  
   ми одновременно, той же и другой рукой.
2. ***«Запомни форму».***Ребенок с закрытыми глазами ощупывает  
   фигуры разной формы (круг, треугольник, звездочка и т.д.), называ­  
   ет их и запоминает последовательность, в которой они ему предъяв­  
   лялись. Затем он, не открывая глаз, сразу же или после небольшой  
   паузы должен найти фигуры и выстроить в том же порядке.
3. ***«Почувствуй и запомни позу».***Стоящему или сидящему с за­  
   крытыми глазами ребенку придается и «снимается» какая-либо поза  
   (усложненный вариант — последовательно 2—3 позы). Его задача —  
   почувствовать и запомнить их, а затем воспроизвести в нужной по­  
   следовательности.
4. ***«Замри».***Играют несколько детей, один из них — ведущий.  
   Он придумывает и демонстрирует какую-либо позу. Все дети внима­  
   тельно смотрят и запоминают ее, затем начинают бегать, прыгать,  
   ползать (по договоренности). По сигналу «Замри!» дети воспроизво­  
   дят позу (позы), которую показывал ведущий.
5. ***«Двигательная память».***Психолог показывает несколько  
   движений (танцевальных, гимнастических и т.д.). Ребенок должен по­  
   вторить эти движения как можно точнее, желательно в той же после­  
   довательности.

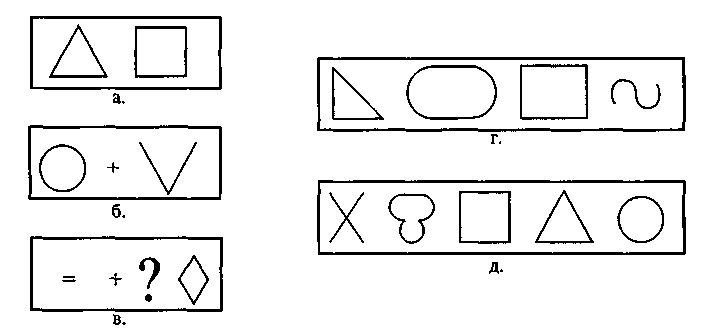
**§2. Зрительная память**

1. ***«Шапка-невидимка».***В течение трех секунд надо запомнить  
   все предметы, собранные под шапкой, которая на это время подни­  
   мается, а затем перечислить их.
2. ***«Запомни и найди».***Приготовьте таблицы с изображением  
   предметов (рис. 25), геометрических фигур.

Покажите ребенку на 4—5 сек. карточку с предметами и предло­жите запомнить их, чтобы затем отыскать среди других в нижней ча­сти таблицы. То же — с геометрическими фигурами.  
  
Раздел 2. Формирование операционального обеспечения  
  
**203**



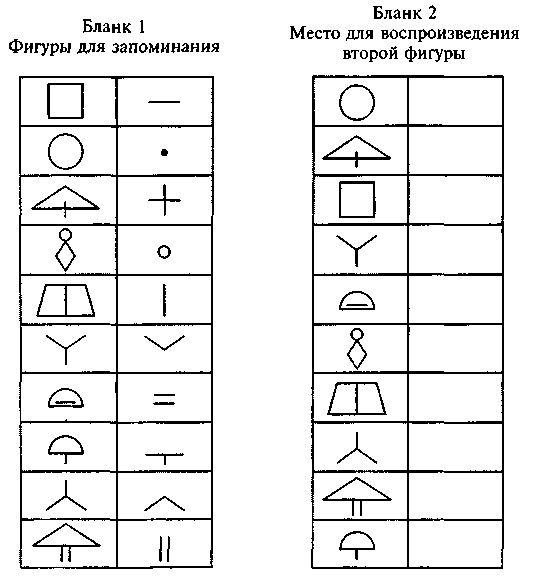
*Рис. 25*  
  
*Рис. 25*'J  
  
Между запоминанием и отыскиванием изображений следует де­лать паузы разной длительности (от 5 сек. до 5 мин.), причем паузы могут быть как «пустыми», так и заполненными какой-либо деятель­ностью (например, рисованием, рассказыванием стихотворения, по­вторением алфавита или таблицы умножения, выполнением физи­ческих упражнений и т.д.).  
  
**^ 202. *«Запомни точно».***  
  
а) Приготовьте лист бумаги с 15—20 геометрическими фигура­  
ми, различными по размеру и форме (большие и маленькие круги,  
квадраты, треугольники, звезды, снежинки и т.п.). Попросите ребен­  
ка запомнить только большие (маленькие) фигурки, только округлые  
фигуры и т.п. Затем найти их на другом бланке.  
  
б) Приготовьте бланк с правильными и перевернутыми  
(сверху — вниз, справа — налево) фигурками, цифрами или бук­  
вами (более сложным будет смешанный вариант). Попросите ребенка  
запомнить только правильные (только перевернутые) фигурки (циф­  
ры, буквы), а затем — найти и/или нарисовать их.  
  
Время запоминания — 15—20 сек. Количество запоминаемых эле­ментов — от 5 до 10.  
  
**^ 203. *«Запомни и нарисуй».***Для этого задания необходимо заранее  
подготовить образцы для запоминания на отдельных листах бумаги  
(рис. 26), а также лист бумаги и карандаш.  
  
Попросите ребенка внимательно посмотреть на образец и запом­нить его. Затем предложите ему нарисовать по памяти эти фигурки в  
  
  
Часть II. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация  
**204**Часть II. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация



*Рис. 26*  
  
*Рис. 26*  
  
том же порядке. Предполагаемое время показа для первой последова­тельности — 2 сек., для второй — 3—4 сек., для пятой — 6—7 сек.  
  
**^ 204. *«Восстанови порядок».***Приготовьте 5—10 игрушек (предме­  
тов), разложите их в случайном порядке. Предложите ребенку запом­  
нить их расположение (15—20 сек.). Затем он отворачивается, а психо­  
лог меняет несколько игрушек (предметов) местами. Ребенок должен  
восстановить все в первоначальном виде. В другом варианте эти этало­  
ны выстраиваются в ряд; психолог меняет местами порядок в ряду.  
  
Это задание может выполняться, как и предыдущее, на любом материале (предметы, цветы, животные, буквы и т.д.).

1. Дети встают полукругом; задача ведущего-ребенка — запом­  
   нить порядок расположения детей. Первый вариант — он отворачива­  
   ется и называет детей по порядку; второй вариант — психолог изме­  
   няет порядок, переставляя не более 3—5 детей, а ребенок его восста­  
   навливает.
2. Дети замирают в разных позах; ведущий внимательно их осмат­  
   ривает и запоминает позы детей и их одежду. Затем он выходит из ком­  
   наты, а психолог производит не более трех — пяти изменений в позах и  
   одежде детей. Задача ведущего — вернуть все в исходное положение.

207. Дети располагаются определенным образом по периметру  
зала (например, в одном углу, у окна, у мяча на полу и т.д.) и запо­  
минают свое место. Включается музыкальный фрагмент, дети свобод­  
но бегают по залу. Во время паузы они должны как можно быстрее:  
а) вернуться на свое место; б) занять место на одну позицию вперед  
при движении по часовой стрелке.

Раздел 2. Формирование операционального обеспечения 205  
  
При большом количестве детей, или если дети испытывают труд­ности в запоминании места и последовательности передвижения, можно объединить их в пары (в этом случае важны взаимопомощь и согласованность действий).  
  
**^ 208. *«Запомни фигуры».***Приготовьте набор карточек с различны­  
ми изображениями.  
  
Объясните ребенку, что для того, чтобы хорошо запомнить мате­риал, можно использовать такой прием, как классификация, то есть объединение в группы похожих чем-то предметов.  
  
Например, чтобы запомнить ряд геометрических фигур, их надо разделить на группы. На бланке могут быть изображены треугольники, круги, квадраты, перечеркнутые по-разному. Таким образом, эти фи­гуры можно разделить на группы в зависимости от их формы и/или типа перечеркивания. Теперь их легко запомнить и воспроизвести.  
  
**^ 209. *«Вспомни пару».***Приготовьте бланки с фигурами для запо­  
минания и воспроизведения (рис. 27).  
  
  
  
*Рис. 27*  
  
206 Часть II. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация  
  
Объясните ребенку, как ему предстоит вспомнить фигуры. Он смотрит на 1-й бланк и старается запомнить предложенные пары изображений (фигуру и знак). Затем бланк убирается и ему предла­гается 2-й бланк — для воспроизведения, на котором он должен на­рисовать в пустых клетках напротив каждой фигуры соответствую­щую ей пару.  
  
**^ 210. *«Найди пару».***Материалом для игры могут быть два одинако­  
вых набора с изображением фигур, предметов, животных, цифр,  
букв, слов, цветных карточек; две колоды игральных карт (например,  
парой будут считаться две карты одного цвета, масти или достоинства).  
  
Играют два и более участника. Парные картинки выкладываются изображением вниз в несколько рядов. Сначала первый игрок перево­рачивает любые две карточки, показывая всем участникам изобра­женные на них картинки. Все пытаются запомнить само изображение и местоположение карточек. Затем карточки возвращаются на свое место изображением вниз.  
  
Следующий игрок проделывает то же самое, но с другими двумя карточками. Все последующие ходы участники делают с таким расче­том, чтобы за один ход открыть две одинаковые картинки. Открыв две одинаковые карточки, игрок забирает их себе и ему присуждается один фант (очко). При этом свободные места остаются пустыми (ряды не сдвигаются). Выигрывает тот, кто наберет больше фантов.  
  
**^ 211. *«Раскрась одним цветом одинаковые фигуры».***Ребенку пред­  
лагается бланк с 7—20 геометрическими фигурами (треугольник,  
круг, квадрат и т.д.). Психолог предлагает ему показать круг, квадрат  
и т.д., а затем запомнить, что круги надо раскрасить желтым цветом,  
квадраты — красным, треугольники — зеленым и т.д.  
  
Задание можно усложнять за счет увеличения количества и раз­нообразия фигур и цветов, добавления признака величины (большие и маленькие круги и т.п.), вводя в материал буквы и цифры.  
  
**§3. Слухо-речевая память**  
  
**212. *«Магазин».***Вы можете послать ребенка в «магазин» и попро­  
сить запомнить все предметы, которые надо купить. Начинают с од­  
ного-двух предметов, постепенно увеличивая их количество до пяти-  
семи. В этой игре полезно менять роли: взрослый и ребенок по очере­  
ди могут быть и дочкой (или сыном), и мамой (или папой), и про­  
давцом, который сначала выслушивает заказ покупателя, а потом  
идет подбирать товар. Магазины могут быть разными: «Булочная»,  
«Молоко», «Игрушки» и любые другие.  
  
Раздел 2. Формирование операционального обеспечения 207

1. ***«Пары слов».***Предложите ребенку запомнить несколько слов,  
   предъявляя каждое из них в паре с другим словом. Например, вы на­  
   зываете пары «кошка — молоко», «мальчик — машина», «стол — пи­  
   рог» и просите запомнить вторые слова из каждой пары. Затем назы­  
   ваете первое слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать вто­  
   рое слово. Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количе­  
   ство пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными смысловыми  
   связями.
2. ***«Восстанови пропущенное слово».***Ребенку зачитываются 5—7  
   слов, не связанных между собой по смыслу: корова, стол, стена,  
   письмо, цветок, сумка, голова. Затем ряд читается заново с про­  
   пуском одного из слов. Он должен назвать пропущенное слово. Вари­  
   ант задания: при повторном прочтении заменить одно слово другим  
   (из одного семантического поля, например, корова — теленок;  
   близким по звучанию, например, стол — стон); ребенок должен  
   найти ошибку.
3. ***«Рыба, птица, зверь».***Лучше, если в этой игре участвуют не­  
   сколько человек. Ведущий (сначала это должен быть взрослый) ука­  
   зывает по очереди на каждого игрока и произносит: «Рыба, птица,  
   зверь, рыба, птица...» Тот игрок, на котором остановилась считал­  
   ка, должен быстро (пока ведущий считает до трех) назвать в дан­  
   ном случае птицу. Если ответ правильный, ведущий продолжает  
   игру, если ответ неверный — ребенок выбывает из игры. Названия  
   не должны повторяться. Эту игру можно проводить в разных вариан­  
   тах, когда дети называют, например, цветок, дерево и фрукт, ме­  
   бель и имя.
4. ***«Повтори и продолжи».***Ребенок называет какое-нибудь сло­  
   во. Следующий участник игры повторяет это слово и добавляет новое.  
   Таким образом, каждый из участников повторяет весь предыдущий  
   ряд, добавляя в конце новое слово. Варианты игры: составление ря­  
   дов из слов одной обобщающей группы (например, ягоды, фрукты,  
   животные, мебель, посуда и т.д.); из определений к существительно­  
   му (например: «Арбуз какой?» Ответы: «Зеленый, полосатый, соч­  
   ный, сладкий, большой, круглый, спелый, тяжелый, вкусный» и  
   т.д.). Более сложным является задание на составление связного рас­  
   сказа, когда каждый из участников, повторяя предыдущие предложе­  
   ния, добавляет свое.
5. ***«Запомни нужные слова».***Из предложенных фраз (рассказов)  
   ребенок запоминает только те слова, которые обозначают: погодные  
   условия, транспорт, растения и т.п.

208 Часть II. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация  
  
**^ 218. *«Зашифруй предложение».***Для запоминания даются короткие  
завершенные высказывания, например: «Волк выбежал из леса»и«Дети играли во дворе» и т.д. *i\*  
  
Попросите ребенка «зашифровать» предложение с помощью ус4  
ловных изображений так, чтобы запомнить его (например, волк •\*•  
елка + стрелка и т.п.). В течение одного занятия рекомендуется дават|'  
для запоминания не более 2—3 фраз. ^

1. ***«Пиктограммы».***Ребенку читается текст. Для того чтобы егог  
   запомнить, он должен каждый смысловой фрагмент как-то изобра-^  
   зить (зарисовать). Затем ребенка просят по его зарисовкам воспроиз».  
   вести рассказ.
2. ***«Придумай, как запомнить слова».***Объясните ребенку, что  
   для того, чтобы хорошо запомнить материал, можно использовать  
   такой прием, как классификация, то есть объединение в группы по­  
   хожих чем-то предметов.

Теперь предложите ему запомнить набор слов, используя этот принцип:  
  
— роза, вишня, тюльпан, огурец, ель, слива, дуб, гвоздика, то­  
мат, сосна, яблоко; '  
  
",- \*  
  
— машина, картошка, самолет, огурец, троллейбус, помидор,:  
  
солнце, лук, лампа, поезд, фонарь, свеча.  
  
**221. *«Стенограф».***Для этого задания потребуются соответствую­  
щие картинки, лист бумаги и карандаш. Ребенку читается небольшой  
рассказ в течение 1—2 мин. В это время он должен обозначать:  
  
а) «события» (действия) карточками с картинками, подбирая и  
выкладывая их, следуя за ходом рассказа;  
  
б) каждое предложение чертой (например, «Падал снег»), а за­  
тем указывать количество предложений в рассказе;  
  
в) каждое слово одним штрихом и затем указывать количество  
слов в рассказе.  
  
**^ 222. *«Цепочка ассоциаций».***Необходимо запомнить 30—40 не свя­  
занных между собой слов, например: *дом, кот, лес, апельсин, шкаф, змея,  
книга, пожар, крокодил*и т.д. Для этого надо применить метод искусст­  
венных ассоциаций, который издавна использовался носителями фе­  
номенальной памяти. «Представьте себе дом, по которому ходит пу­  
шистый кот, который выпрыгивает в окно и оказывается в лесу, где  
на деревьях растут апельсины. Вы срываете апельсин, чистите его, и  
вдруг в нем оказывается шкаф, в углу которого притаилась змея, и  
т.д. Скрепив так между собой все слова, вы неожиданно убедитесь,  
  
Раздел 2. Формирование операционального обеспечения 209  
  
что припоминаете их в нужном порядке от начала до конца». Такая тренировка, как легко понять, может быть перенесена затем на запо­минание любого учебного материала.  
  
223. Необходимо научить ребенка таким широкоизвестным мне-мотехникам, как «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан» (очередность цветов радуги)», «Сегодня мы видим Землю много юж­нее склона Урала и Нептун с Плутоном» (порядок расположения пла­нет Солнечной системы) и т.д.  
  
**^ Глава 7. Номинативные процессы**  
  
*Номинация*(наименование, называние) — это *процесс соотнесения образа предмета с соответствующим ему словом-наименованием.*Назы­вание начинает формироваться на самых ранних этапах речевого раз­вития ребенка и продолжается на протяжении длительного времени. *Для адекватного формирования образа предмета необходимо, чтобы он был представлен в сознании ребенка комплексом разнообразных ощуще­ний*(зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых и т.д.). В дальней­шем это позволит ему не путать колокольчик с ландышем, коньки с лыжами, весну с осенью.

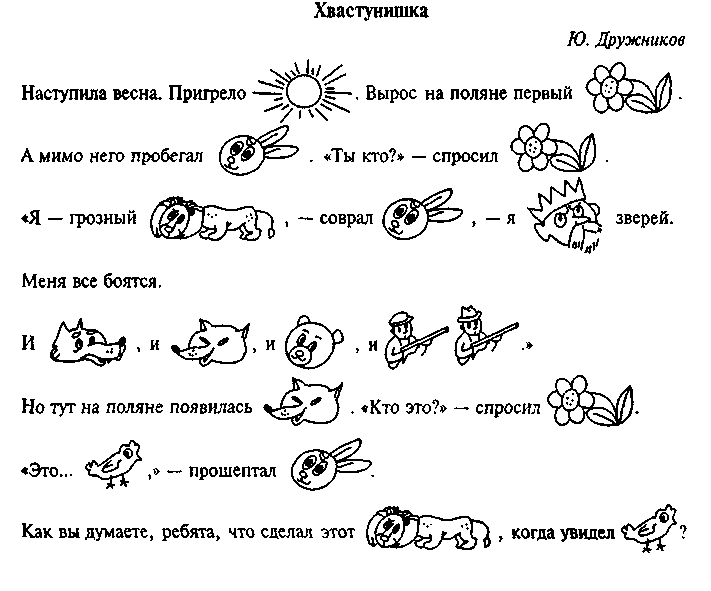
1. ***«Я знаю пять...»***Это всем известная старая игра, в ходе ко­  
   торой ребенок, одновременно с ударом по мячу, называет пять слов:  
   это могут быть имена мальчиков, девочек, названия растений, жи­  
   вотных, предметов красного цвета, цветов и т.д.
2. ***«Закончи словосочетания».***Предложите ребенку подобрать  
   подходящие по смыслу слова, чтобы закончить словосочетание:  
   *«Хитраярыжая...», «Настольная...», «Репчатый...», «Спелое сладкое...»,  
   «Душистое туалетное...», «Куриное...», «Зеленый...», «Желторотый...»,  
   «Колючий...»*и т.п.
3. ***«Сравнение понятий».***Предложите ребенку подобрать подхо­  
   дящие определения с противоположным значением.

Морковь сладкая, а редька — ... Молоко жидкое, а сметана — ... Трава низкая, а дерево — ... Зима холодная, а лето — ... Сажа черная, а мел — ... Сахар сладкий, а перец — ...  
  
210 Часть И. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация  
  
227. ***«Новые словечки».***Ребенку предлагается описать незнакомый  
(знакомый) предмет (мяч, яблоко, кошку, паровоз, лимон, снег и  
т.д.) по следующей схеме:  
  
Какого он цвета (каких цветов еще бывает)?  
  
На что он похож? От чего сильно отличается?  
  
Из какого материала он сделан (из какого еще может быть)?  
  
Какого размера, формы? Каков он на ощупь? Чем пахнет? Каков  
  
на вкус? Где встречается?  
  
Для чего нужен человеку? Что с ним можно делать? К какой группе предметов относится (мебель, посуда, животные,  
  
фрукты и т.д.)?  
  
Сначала обыгрывание новых слов может осуществляться в виде диалога, где психолог задает вопрос, а ребенок — отвечает. Затем можно поменяться ролями. Ребенок при этом следит за правильнос­тью ответов.

1. ***«Угадайка».***Психолог описывает предмет, а ребенок угады­  
   вает задуманное слово. Затем они меняются ролями.
2. ***«Лото».***Обычная игра в лото, но психолог молча поднимает  
   картинку и отдает ее только в том случае, если ребенок правильно  
   называет изображенный на ней предмет.
3. ***«Назови пять предметов».***Ребенку предлагают назвать пять  
   предметов: больших (маленьких); красных (зеленых, светлых, разно­  
   цветных и т.д.); квадратных (круглых, овальных); сладких (горьких,  
   соленых, кислых); пушистых (гладких, холодных) и т.д.
4. ***«Загадки-описания».***

Под соснами, под елками лежит мешок с иголками. *(Еж)*То рыжая, то серая, а по названью — белая. *(Белка)*Новая посудина, а вся в дырках. *(Дуршлаг)*Был шар бел. Ветер подул, и шар улетел. *(Одуванчик)*Сер, да не волк, длинноух, да не заяц, с копытами, да не ло­шадь. (*Осел)*  
  
**^ 232. *«Нарисуй названный предмет».***Предложите ребенку сначала  
изобразить предметы, которые значительно различаются по внеш­  
нему виду, функциональному назначению (стул, яблоко, дерево),  
а затем те, у которых отличительные признаки менее выражены  
(кастрюля, кружка, ковш). Обсудите с ним, чем отличаются эти  
предметы.  
  
Раздел 2. Формирование операционального обеспечения  
  
**211**

Далее ребенку предлагается по названному слову нарисовать предметы, которые четко различаются, например, дом, корабль, гру­шу. Затем те, которые внешне похожи: часы, монета, солнышко; кот, котенок, львица; ромашка, пальма, роза; гитара, балалайка, скрип­ка. Обсудите: «В чем же их различия?»

1.   
     
     
   *^ Рис. 28*  
     
   ***«Найди и надпиши».***Ребенка просят выделить нужный пред­  
   мет (по картинкам или вербально) из группы функционально связан­  
   ных предметов, например, чайную чашку из посуды (чашка, блюд­  
   це, ложка и т.д.). Затем ему предлагается нарисовать чашку и сделать  
   подпись-наименование.
2. ***«Текст с картинками».***Чтение ребенком текста, в котором  
   слова-наименования заменены соответствующими изображениями  
   (рис. 28).

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | В КАКОЙ КАТЕГОРИИ АНОМАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ ПРОЯВЛЯЕТСЯ ДЕФИЦИТАРНОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ   1. неслышащие дети; 2. слабовидящие дети; 3. дети с эпилепсией; 4. дети с проявлениями ДЦП; 5. дети с проявлениями ЗПР |
| 2. | СЛЕДУЮЩИЙ МЕХАНИЗМ ЛИЧНОСТНОГО РЕАГИРОВАНИЯ НА ПЕРВИЧНЫЙ ДЕФЕКТ У АНОМАЛЬНОГО РЕБЁНКА   1. атрибуция; 2. гиперкомпенсация; 3. компенсация; 4. деградация; 5. игнорирование. |
| 3. | СЛЕДУЮЩИЙ МЕХАНИЗМ ЛИЧНОСТНОГО РЕАГИРОВАНИЯ НА ПЕРВИЧНЫЙ ДЕФЕКТ У АНОМАЛЬНОГО РЕБЁНКА   1. абстрагирование; 2. гиперкомпенсация; 3. компенсация; 4. идентификация; 5. игнорирование. |
| 4. | ЧЕМ ХАРАКТЕРИЗИУЕТСЯ ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ (АНОМАЛЬНОЕ) РАЗВИТИЕ   1. развитие, имеющее стихийный, непредсказуемый характер; 2. развитие, протекающее вне воспитательного воздействия; 3. развитие, протекающее в рамках иной языковой культуры; 4. развитие, при котором влияние неблагоприятных факторов; 5. превышает компенсаторные возможности индивида. |
| 5. | КАКИМ ТЕРМИНОМ ОБОЗНАЧАЕТСЯ ВЕСЬ КОМПЛЕКС ПРОЯВЛЕНИЙ НАРУШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА   1. психическое расстройство; 2. психический патогенез; 3. психическая депривация; 4. психический дизонтогенез+ 5. социально-психологическая абилитация. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 11**

**ТЕМА:** **«Нарушение праксиса в детском возрасте».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №11**

**Тема:** «Нарушение праксиса в детском возрасте».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | НАСЛЕДСТВЕННЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕРВИЧНЫХ ДЕФЕКТОВ ПРЕДПОЛАГАЮТ ВОЗНИКНОВЕНИЕ СЛЕДУЮЩЕГО МЕХАНИЗМА   1. ранняя постнатальная нейроинфекция; 2. пренатальный токсикоз; 3. хромосомные аберрации; 4. недостаток витамина К; 5. генные мутации. |
| 2. | НАСЛЕДСТВЕННЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕРВИЧНЫХ ДЕФЕКТОВ ПРЕДПОЛАГАЮТ ВОЗНИКНОВЕНИЕ СЛЕДУЮЩЕГО МЕХАНИЗМА   1. ранняя постнатальная нейроинфекция; 2. гестоз; 3. хромосомные аберрации; 4. сенсорная депривация; 5. генные мутации. |
| 3. | ОТСУТСТВИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПОЛНОЙ КОРРЕКЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА С ТОТАЛЬНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ ОБУСЛОВЛЕНА   1. ранним повреждением основных анализаторных систем; 2. выраженной социально- педагогической запущенностью; 3. хроническим соматическим расстройством; 4. нарушением развития высших интегративных структур мозга; 5. всё перечисленное не верно. |
| 4. | КАК НАЗЫВАЕТСЯ СИМПТОМ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА, ПРИ КОТОРОМ НАБЛЮДАЕТСЯ ВОЗВРАТ ФУНКЦИИ НА БОЛЕЕ РАННИЙ ВОЗРАСТНОЙ УРОВЕНЬ   1. ретардация; 2. регрессия; 3. распад; 4. асинхрония; 5. гетерохрония. |
| 5. | КАК НАЗЫВАЕТСЯ СИМПТОМ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА, ПРИ КОТОРОМ НАБЛЮДАЕТСЯ ГРУБАЯ ДЕЗОРГАНИЗАЦИЯ, ЛИБО ВЫПАДЕНИЕ ФУНКЦИИ   1. распад; 2. регрессия; 3. асинхрония; 4. ретардация; 5. прогрессия. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

### Исследование нарушений пространственной ориентации и конструктивного праксиса у детей. Кооса

|  |
| --- |
| **ход выполнения задания**  Используется модифицированный вариант методики Кооса. Готовится материал, который состоит из набора квадратов — 10 белых квадратов, 10 чер­ных квадратов, 10 наполовину окрашенных (см. материал для данной мето­дики). Все карточки раскладываются на столе перед испытуемым, затем ис­пытуемому предлагают на макете составить несколько орнаментов по образ­цам в порядке возрастающей сложности (от №1 до №10, см. материал для методики). При появлении затруднений испытуемому предлагают выполнить аналогичную, но облегченную задачу по образцам на макете с нанесенной сеткой.    **Обработка результатов**  При рассмотрении результатов выполнения задания учитывается время, затраченное на складывание одного орнамента, проводится качественный анализ. Время работы над фигурами №1 — №6 по 60 секунд, над фигурами №7 — №10 по 120 секунд. Если испытуемый складывает орнаменты за более короткое время, то это свидетельствует о хорошей пространственной ориен­тации, высоком уровне развития наглядно-образного мышления и конструк­тивного праксиса. У испытуемых с сохранным интеллектом складывание орнаментов №1 — №8 не вызывает затруднений, появление затруднений при складывании орнаментов №9 — №10 легко преодолевается при предъявле­нии макетов с нанесенной сеткой.    **Использование методики Кооса**  для **построения обучающего эксперимента (по А.Я. Ивановой)**  В своих работах, посвященных изучению развития умственной деятель­ности детей, Л.С. Выготский сформулировал положение о наличии двух уров­ней умственного развития у детей. "Актуальный уровень умственного разви­тия" он определяет как запас знаний и умений, которые сформировались у ребенка к моменту исследования на основе уже созревших психических функций. "Потенциальный уровень" — способность ребенка к овладению новыми знаниями. Высокий актуальный уровень развития может быть дос­тигнут ребенком вследствие активного воздействия со стороны окружающих взрослых. Поэтому наиболее существенным критерием для оценки умствен­ных возможностей детей является их "потенциальный уровень", то есть спо­собность к усвоению новых знаний с помощью взрослого непосредственно в ходе исследования.  Помощь взрослого в ходе психологического исследования является обу­чающим экспериментом в широком смысле слова. Но в целях установления уровня умственного развития обучающий эксперимент должен иметь особое  построение, направленное на контроль за достижениями ребенка в процессе обучения. Конечный результат (лежащий в зоне трудности) становится строго заданным, единым для всех испытуемых одной возрастной группы. Варьирую­щимся параметром становится то количество помощи экспериментатора, ко­торое необходимо каждому испытуемому для достижения этого результата. Помощь экспериментатора включается в виде дозированных по качествен­ному уровню уроков. Последовательность их фиксируется от более сжатых видов помощи к постепенному переходу к все более подробным объясне­ниям.    **ход выполнения задания**  Используется модифицированный вариант методики Кооса (см. преды­дущее задание). Сначала испытуемому предлагают сложить орнаменты №1 и №2. Если ему не удается этого сделать, следует объяснить и сложить при нем нужный орнамент. Обучение начинается с орнамента №3. Количество помощи изменяется следующим образом: первый "урок" заключается в под­боре экспериментатором нужных для орнамента карточек; второй "урок" за­ключается в том, что экспериментатор на глазах испытуемого складывает орнамент, затем разрушает его и предлагает сложить самому ребенку; третий "урок" — это сопровождающееся объяснением складывание орнамента экс­периментатором и последующее повторение ребенком. Если задание выпол­нено, предлагается контрольное задание (орнамент №4) для того, чтобы вы­явить способность к переносу способа действия.  Анализ результатов осуществляется по следующим направлениям: во-первых, переменной величиной, зависящей от успешности ребенка, является количество "уроков", которые даются экспериментатором; во-вторых, рас­сматривается успешность переноса способа действия при выполнении ана­логичного задания. Деятельность детей с сохранным интеллектом характери­зуется активной ориентировкой, хорошей восприимчивостью к помощи экс­периментатора (при том, что таким детям требуется чаще один, реже — два "урока"), способностью переноса способа действия в аналогичную ситуа­цию, при этом значительно сокращается время выполнения аналогичного задания.  Умственно отсталые дети выполняют задание по-другому: их ориенти­ровочная деятельность — пассивная и вялая, им требуется большая помощь со стороны экспериментатора (часто бывают нужны и третьи, и четвертые "уроки"), перенос способа действия часто оказывается невозможным (в тех случаях, когда он совершается, требуется длительное время). Таким образом, подобное использование методики Кооса может служить одним из способов, направленных на диагностику умственной отсталости.      **5.3. Самостоятельная работа по теме:**  - разбор темы;  - отработка коррекционных методик;  - разбор пациентов, решение ситуативных задачь  **5.4. Итоговый контроль знаний:**  - ответы на вопросы по теме занятия;  - решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме. |

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | КЛИНИЧЕСКОЙ КАРТИНОЙ КАКОГО СИНДРОМА БУДЕТ ИСКАЖЁННОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ   1. синдрома Ретта; 2. синдрома Канера; 3. синдрома аутизма; 4. синдрома Геллера; 5. синдрома шизофрении. |
| 2. | КЛИНИЧЕСКОЙ КАРТИНОЙ КАКОГО СИНДРОМА БУДЕТ ИСКАЖЁННОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ   1. синдрома Ретта; 2. синдрома шизофрении; 3. синдрома Аспергера; 4. синдрома Геллера; 5. синдром аутизма. |
| 3. | КАКИМ ТЕРМИНОМ ОБОЗНАЧАЮТ СИНДРОМЫ ВРЕМЕННОГО ОТСТАВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ В ЦЕЛОМ ИЛИ ОТДЕЛЬНЫХ ЕЁ ФУНКЦИЙ   1. педагогическая запущенность; 2. задержка психического развития; 3. олигофрения; 4. психопатия; 5. шизофрения. |
| 4. | ЧТО ТАКОЕ АНОМАЛИЯ ХАРАКТЕРА, НЕПРАВИЛЬНОЕ, ПАТОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩЕЕСЯ ДИСГАРМОНИЕЙ В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ВОЛЕВОЙ СФЕРАХ   1. задержка психического развития; 2. олигофрения; 3. психопатия; 4. акцентуация характера; 5. эпилепсия. |
| 5. | КАКИМ ТЕРМИНОМ ОБОЗНАЧАЮТ СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЙ ВИД НЕПАТОЛОГИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ   1. социальная депривация; 2. патохарактерологическое развитие личности; 3. педагогическая запущенность; 4. краевая психопатия; 5. акцентуация. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального

образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 12**

**ТЕМА:** **«Комплексная нейрореабилитация ДЦП. Посещение детского нейрореабилитационного центра».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №12**

**Тема:** «Комплексная нейрореабилитация ДЦП».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | СИМПТОМ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА, ПРИ КОТОРОМ ОТМЕЧАЕТСЯ ЗАПАЗДЫВАНИЕ ИЛИ ПРИОСТАНОВКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, НАЗЫВАЕТСЯ:   1. асинхрония; 2. ретардация; 3. распад; 4. регрессия; 5. прогрессия. |
| 2. | КАКОЙ СИНДРОМ ХАРАКТЕРИЗИУЕТСЯ ДЕЗИНТЕГРАТИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ ДЕТСКОГО ВОЗРАСТА, ГДЕ ПОСЛЕ ПЕРИОДА НОРМАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРОГРЕССИРУЕТ СЛАБОУМИЕ   1. синдром Ретта; 2. синдром Геллера; 3. синдром Каннера; 4. синдром Аспергера; 5. синдром аутизма. |
| 3. | ЧТО ОТНОСИТСЯ К СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫМ ВИДАМ ПАТОЛОГИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ ОНТОГЕНЕЗА   1. педагогическая запущенность; 2. патохарактерологическое формирование личности; 3. акцентуация характера; 4. краевая психопатия; 5. шизофрения. |
| 4. | КАКАЯ ОТЛИЧИТЕЛЬНАЯ ЧЕРТА МЫШЛЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ   1. искажение процесса обобщения; 2. некритичность; 3. амбивалентность; 4. амбитендентность; 5. диссоциация. |
| 5. | Кто выделил в качестве основных составляющих факторную структуру темперамента эргичность, пластичность, скорость и эмоциональность   * 1. Л. Тэрстон;   2. В.М. Русалов;   3. М. Мерлин;   4. К. Лоуэлл;   5. М.Певзнер. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

Нейропсихологическая коррекция детей является признанным эффективным видом психологической помощи, помогающим детям справиться с трудностями в учебе и общении, которые зачастую связанны с особенностями индивидуального развития психических функций в детском возрасте. Так, нейропсихологическая коррекция помогает преодолеть: - повышенную утомляемость, рассеянность, - отвлекаемость, неусидчивость, - снижение функции внимания, - трудности запоминания, - трудности обучения, - нарушения мыслительной деятельности, - трудности самоконтроля и некоторые другие особенности детского развития, которые при отсутствии должного внимания и необходимой психологической помощи могут перерасти в более серьезные и плохо поддающиеся коррекции нарушения психических функций во взрослом возрасте. Нейропсихологическая коррекция наиболее эффективна в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это связано с тем, что на психическое функционирование кроме общего уровня развития мозговых структур влияет также ранний опыт. Программа нейропсихологической коррекции разрабатывается индивидуально, с учетом особенностей каждого ребенка, выявленных в ходе нейропсихологической диагностики. На основании заключения, полученного по результатам нейропсихологической диагностики, клиент получает рекомендации психолога, касающиеся дальнейшей работы со специалистами центра. Нейропсихологическое заключение, полученное в нашем нейропсихологическом центре, соответствует всем требованиям к медицинской документации и, с согласия выдавшего его специалиста, может быть использовано клиентом в личных целях. По результатам проведенного обследования могут быть рекомендованы регулярные коррекционные занятия в центре и/или взаимодействие в режиме динамического наблюдения, при котором родители регулярно получают соответствующие рекомендации для работы дома. При этом с определенной периодичностью проводится следящая диагностика для выявления динамики улучшений. В целом нейропсихологическая коррекция не только помогает ребенку эффективно преодолеть трудности в обучении, но позитивно влияет на общее развитие личности ребенка: стабилизирует эмоциональный фон, нормализует самооценку, помогает раскрыть потенциальные возможности ребенка.  
**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ЧТО ТАКОЕ Характер   1. совокупность свойств, характеризующий динамические особенности протекания психологических процессов и поведения человека, их сила, скорость, возникновение, прекращение и изменение 2. совокупность впечатлительности, эмоций, тревожности 3. совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношения человека к людям, выполняемой работе 4. совокупность симптомов 5. верно все |
| 2. | ЧТО ТАКОЕ Индивидуальность   1. сочетание психологических особенностей человека, составляющих его разнообразие 2. совокупность личностного и социального 3. совокупность всех представлений человека о самом себе 4. совокупность впечатлительности, эмоций, тревожности 5. совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношения человека к людям, выполняемой работе |
| 3. | ЧТО ТАКОЕ АлекситимиЯ   1. неспособность сопереживать 2. неспособность сконцентрировать внимание на своих чувствах 3. неспособность даже короткое время быть в одиночестве 4. неспособность точно описать свое эмоциональное состояние 5. неспособность запоминать |
| 4. | ЧТО ОЗНАЧАЕТ Принцип единства сознания и деятельности при проведении экспериментально-психологического исследования   1. все, что мы можем наблюдать в особенностях поведения исследуемого, не случайно, а отражает некоторые глубинные психологические структуры, подлежащие исследованию; 2. существует некоторая вероятностная связь между тем, что испытуемый делает, и теми глубинными психическими структурами, которые детерминируют характеристики внешних проявлений; 3. интерпретация результатов исследования является построением модели психики испытуемого с выявлением психологических механизмов возникновения того или иного свойства, основных этапах и формах его проявления; 4. существует наиболее общий и наиболее фундаментальный системообразующий фактор, который придает неповторимое своеобразие всем характеристикам психической деятельности человека, всем его качествам и свойствам. 5. Все правильные варианты |
| 5. | Нарушения при олигофрении в первую очередь проявляются:   1. в интеллектуальной недостаточности 2. в нарушениях высших психических функций 3. в расстройствах познавательной деятельности 4. в личностных расстройствах 5. в эмоциональной сфере |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 13**

**ТЕМА:** **«Нейропсихологические синдромы отклоняющегося развития. Синдромы несформированности».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №13**

**Тема:** «Нейропсихологические синдромы отклоняющегося развития. Синдромы несформированности».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Нарушения при глубокой дебильности в пробе на установление последовательности в серии сюжетных картин   1. не в состоянии установить развитие сюжета даже по весьма несложной серии рисунков 2. раскладывают рисунки в случайном порядке и описывают каждый отдельно 3. описание нередко сводится к простому перечислению деталей 4. буквально интерпретирует сюжет 5. все перечисленное |
| 2. | Выявляются следующие нарушения мышления у больных эпилепсией   1. снижение уровня обобщения 2. искажение уровня обобщения 3. соскальзывание на латентные признаки 4. паралогичность 5. нарушения памяти |
| 3. | Наблюдающиеся у больных эпилепсией расстройства речи характеризуются   1. замедлением ее темпа 2. употреблением уменьшительных слов и речевых штампов 3. олигофазией 4. снижение номинативной функции речи 5. всем перечисленным |
| 4. | КАК НАЗЫВАЕТСЯ Вид психологической помощи, при котором происходит формирование адекватного и искомого психического состояния   * 1. психологическим консультированием;   2. психологической коррекцией;   3. психологической защитой;   4. психотерапией;   5. психологический блок. |
| 5. | Вид нарушения памяти, при котором отмечается нарушение памяти на текущие события и относительно сохранной памятью на события прошлого   * 1. корсаковский синдром;   2. прогрессирующая амнезия;   3. ретроградная амнезия;   4. антероградная амнезии;   5. ретроантероградная амнезия.   **5.2 Основные положения и понятия темы** |

**Функциональная несформированность лобных отделов мозга**  
  
Уже в ходе беседы с родителями выясняется, что ребенок легко отвлекается, не может сосредоточиться, быстро устает от занятий, его трудно надолго заинтересовать чем-либо**.** Он вял и равнодушен практически ко всему, особенно если это связано с выполнением школьных заданий**.**Учебная программа усваивается им с трудом, а подчас и с отвращением**.** В обследовании он медлителен, монотонен, не всегда удерживает программу эксперимента, не обнаруживает заинтересованности в получении лучших результатов**.** Все это наводит на мысль о недостаточности нейродинамического компонента психической деятельности**.** Однако в течение эксперимента обнаруживается, что в конце занятий ребенок способен выполнить достаточно сложные задания, т**.**е**.** истинного истощения не происходит**.** Если намеренно ускорить темп и не давать ребенку расслабиться, он выдержит его без особого труда**.**  
  
Наблюдение его в игровой ситуации (особенно с соревновательным акцентом) показывает, что его активность не уступает таковой у сверстников**;** при удачном контакте с психологом он может устроить такой фейерверк, который буквально приводит родителей в шок необъяснимо рекордной высотой результатов, причем именно в области учебных знаний и умений**.** Таким образом, налицо явная диссоциация между протеканием учебной и игровой в широком смысле деятельности**.**  
  
Основным феноменом, объединяющим внешние разнородные симптомы, выступают склонность ребенка к упрощению программы вне зависимости от конкретной задачи, некоторая тенденция к персеверациям, стремление к привлечению внешних опор при выполнении того или иного теста**.** При этом внешний контроль со стороны психолога (**«**Ты все нарисовал?**»**, **«**Внимательно**!»**, **«**Давай работать по команде**!»**, или просто недоумевающие жесты, мимика, или междометия), как правило, повышает эффективность работы, равно как и дробление экспериментальной программы на последовательные подпрограммы**.**  
  
В письме такого ребенка характерны пропуски букв**.** В целом, пока над ним **«**нависает**»** взрослый (мама, учитель), любое задание выполняется адекватно, хотя и не без дополнительных понуканий**.** В противном случае упражнения не дописываются до конца, в арифметической задаче ребенок вместо трех действий пишет одно, а подлежащее, сказуемое и дополнение подчеркивает одинаково (например, волнистой линией) и т**.**п**.**  
  
Особое внимание привлекает крайне бедная речевая продукция ребенка**.** Снижена обобщающая функция речи, что наиболее ярко проявляется в интеллектуальных тестах**.** Речь носит преимущественно реактивную форму, она примитивна по синтаксису и использованию изобразительных средств**.** Включение в активную, развернутую речевую деятельность несколько затруднено, при этом все базисные характеристики речи (сенсорная, моторная, номинация, повторение, понимание) интактны**.** Первично достаточными являются праксис, гнозис, память**.**  
  
В совокупности все эти факты позволяют сделать вывод, что основным радикалом в данном случае является недостаточность саморегуляции, программирования, целенаправленности и контроля за протеканием собственной деятельности (т**.**е**.** имеет место функциональная несформированность лобных отделов левого полушария)**.** И связана она, очевидно, со слабостью регулирующей функции речи**.** Речь такого ребенка еще не достигла того уровня развития, когда она становится организатором и конструирующим фактором его деятельности**.** Из-за этого нормальное развитие других познавательных процессов при отсутствии саморегуляции и самоконтроля собственной речью не приводит к адекватной адаптации к новым социальным условиям**.**  
  
Именно поэтому привлечение внешних опор, в первую очередь организующей деятельности со стороны взрослого, должно стать основой для психологи ческой работы с такими детьми, ориентированной на формирование у них 3 внутреннего алгоритма функционирования в новой социальной реальности**.**  
  
**§ 2. Функциональная несформированность левой височной области**  
  
Отличительной чертой синдрома несформированности височных структура левого полушария являются изолированные трудности в звукоразличении и, как следствие, понимании речи, воспринимаемой на слух**.** Остальные психические функции при этом не обнаруживают какой-либо значительной дефицитарности**.** В жалобах такого ребенка часты ссылки на то, что учитель говорит очень быстро, много непонятных слов, а в классе всегда очень шумно**.** Родители же отмечают, что иногда им приходится по нескольку раз окликать ребенка, прежде чем он отзовется и поймет, что от него требуется**.**  
  
Для ребенка, у которого выявлен данный синдром, близкие по звучанию слова могут звучать одинаково (например, *хвост****—****гвоздь****—****кость****—****трость)****.*** Такая дефицитарность звуковой дифференцировки будет приводить к снижению смыслового различения**.** При чтении выявляются литеральные парафазии, затруднения в расстановке ударения в слове**;** чтение плохо интонировано (в связи с чем затрудняется и понимание прочитанного)**.** Однако чтение остается в рамках этого синдрома наиболее сохранной речевой функцией**.**  
  
Письменная речь нарушается в большей степени и находится в прямой зависимости от состояния фонематического слуха ребенка**.** Его тетради изобилуют разнообразными ошибками**:** заменами по мягкости**—**твердости, глухости **—** звонкости, ошибками в безударных гласных, реже **—**пропусками букв**.**  
  
В связи со звуковой лабильностью расстраивается самоконтроль за собственной речью, в результате чего иногда появляется компенсаторное многословие, но чаще **—** замкнутость, молчаливость**.**  
  
Слухоречевая память дефицитарна в звене избирательности (обилие литеральных парафазии, тенденция к размытости границы слова и появлению словесных новообразований)**.** Типичным для этих детей является повышение смыслоорганизуюшей функции речи**.** На фоне снижения фонематического слуха ***«****дом*,*лес*,*кот****»*** превращается в ***«****в дом влез кот****»***, а ***«****ночь*,*игла*,*пирог****»*** **—** в ***«****ночь пекла пирог****».***  
  
Вышеперечисленные трудности при отсутствии специальных коррекционных мер приводят к появлению в ряде случаев деформации обобщающей, номинативной функций, способности разворачивать программу собственного речевого высказывания, что еще раз доказывает центральную роль фонематического фактора для речевого развития в целом**.**  
  
**§ 3. Функциональная несформированность межполушарных взаимодействий транскортикального уровня (мозолистого тела)**  
  
Данный синдром отличается характерным набором типичных признаков **«**функциональной автономности**»** мозговых полушарий в детстве**:**  
  
• несформированность реципрокной координации рук и накопление амбилатеральных черт в пробах на исследование латеральных предпочтений**;**  
  
• обилие реверсий (зеркальности), как элементарных, так и системных**:** восприятие и анализ значительного по объему перцептивного поля справа налево**.** Это может обнаружить себя при рассматривании фигур предметного гнозиса, интерпретации сюжетных картин (особенно серийных), в чтении, при воспроизведении эталонов зрительной памяти и т**.**д**.;**  
  
• отчетливая тенденция к игнорированию левой половины перцептивного поля и латеральные отличия при выполнении одного и того же задания правой и левой рукой (рисунок, копирование, проба **«**Коврики**»** и т**.**п**.**)**;**  
  
• несформированность фонематического слуха, что особенно ярко выражается на следах памяти и в письме**;** нестабильность номинативной функции речи**;**  
  
• **«**краевые**»** эффекты при исследовании памяти**:** в первую очередь воспроизводятся первый и последний эталоны, иногда ребенок этим и ограничивается**;**  
  
• использование различных стратегий решения интеллектуальных задач, что производит впечатление одновременного сосуществования двух систем мышления, поскольку в одном и том же эксперименте ребенок может использовать то одну из них, то другую.  
  
Понятно, что перечисленное приводит ко множеству вторичных дефектов, необычность и мозаичность которых иногда внешне проявляются весьма ярким фасадом, подчас приводящим не просто к учебной дезадаптации, но и к неоправданным «диагнозам».  
  
**§ 4. Функциональная несформированность правого полушария**  
  
В первую очередь при функциональной несформированности правого полушария обнаруживают себя недостаточность пространственных представлений (метрических, структурно-топологических, координатных) и нарушения порядка воспроизведения слухоречевых и зрительных эталонов на следах памяти.  
  
Нередки предметные парагнозии, дефекты сомато- и лицевого гнозиса, цветоразличения и дифференциации эмоций.  
  
Характерно, что в слухоречевой модальности нарушение порядка, как правило, имеет место наряду с правильным воспроизведением запоминаемых слов. Сравнительно редко можно встретить замену эталона слова; тогда в большинстве случаев актуализируются слова-ассоциации: например, в тесте «6 слов» вместо слова *дрова—топор.*  
  
В то же время в зрительной памяти нарушения порядка сочетаются с обилием параграфий и реверсий. Эталонные образы видоизменяются и трансформируются до неузнаваемости. При этом обнаруживаются и реверсии, и контаминации («слепки») из двух фигур, и искажения, связанные с метрическими и структурно-топологическими метаморфозами.  
  
Следует отметить, что глобальная несформированность пространственных представлений приводит у этих детей к закономерному повышению побочных ассоциаций и новообразований. Это нередко сказывается в увеличении продуктивности их деятельности, иногда приводящей к бесплодному фантазированию, но иногда — к необычайно ярким и нетривиальным творческим находкам.  
  
Речь и мышление при данном синдроме могут оставаться в пределах нормативных показателей. Однако в ряде случаев эти процессы имеют подчеркнуто **«взрослый»,**штамповый оттенок с обилием интонационно-мелодических и жестомимических компонентов, метафорических акцентов и стремлением к **использованию**формы (фактуры и т.п.) как основы для интеллектуальной операции.  
  
Первичная пространственная недостаточность закономерно вредоносно сказывается на эффективности письма, счета и чтения в той их части, которая базируется на оптико-гностическом факторе.  
  
Нельзя не отметить, что в норме правое полушарие функционально включено в обеспечение психическим процессам «защиты от шума» в широком смысле этого слова. Другой его прерогативой является инициация процессов межполушарного взаимодействия. Понятно, что оба эти фактора при данном синдром» несформированности могут приводить к целому ряду вторичных погрешностей.  
  
Так, например, решая задачу «четвертый лишний», ребенок вдруг (на фоне общего благополучия) включает в процесс интерпретации соседний набор («шум!»).  
  
Другой пример связан со вторичным влиянием описываемого синдрома на онтогенез межполушарного обеспечения фонематического слуха. Очевидно, чтя последний, прежде чем стать звеном речевого звукоразличения (т.е. левополушарным фактором), должен пройти этап развития звукоразличения неречевого, прелингвистического (правополушарный фактор)**.** Если он недостаточен из-за функциональной несформированности правого полушария, у ребенка будут наблюдаться закономерные специфические (вторичные) дефекты фонематического слуха**.** Та же картина будет (в той или иной мере) характерна при анализе любой другой высшей психической функции, онтогенез которой с необходимостью требует отлаженных взаимодействий между правым и левым полушариями**.**  
  
И последнее, что следует подчеркнуть, это высокую корреляцию между возникновением данного синдрома и наследственной эндокринной, кардиологической и соединительно-тканной отягощенностью (особенно по линии матери)**;** при этом сам ребенок актуально здоров**.**  
  
**§ 5. Функциональная дефицитарность подкорковых образований (базальных ядер) мозга**  
  
Среди жалоб родителей детей с недостаточностью подкорковых образований прежде всего выступают эпитеты **«**ленивый**»**, **«**невнимательный**»**,**«**неуправляемый**»** и т**.**д**.** Дети этой группы отличаются выраженной эмоциональной лабильностью, быстрой пресыщаемостью, подчас просто неадекватными реакциями на происходящее**.** Из биографических данных становится известно, что ребенок практически всегда отличается от своих сверстников**:** с раннего детства излишне чувствителен, капризен, часто неуправляем в поведении, нередко патологически упрям**.** У таких детей может отмечаться излишняя полнота, или, напротив, они слишком худы по сравнению со сверстниками**;** явления энуреза вплоть до 10**—**12 лет**;** изменения аппетита и формулы сна**.** Они быстро истощаются, имеют неустойчивое внимание**.** Следует отметить, что последние из приведенных феноменов выступают на первый план и в ходе объективного обследования**.** Встречаются реакции логоневроза**.**  
  
Такие дети неловки, долго не могут овладеть операциями, требующими тонкой моторной дифференциации**;** у них, как правило, имеет место обилие синкинезий, дистоний, вычурных поз и ригидных телесных установок**.** Следует отметить, что именно для этого синдрома специфично первичное нарушение праксиса поз, что не встречается в детском возрасте ни при каком другом варианте мозговой недостаточности**.**  
  
Нельзя сказать, что у этих детей особенно страдает какая-либо психическая функция**.** Но постоянные флуктуации внимания, возникающие во время обследования ребенка, **«**застывания**»** с ссылкой на то, что он как раз подумал о другом и просит повторить, чего от него хотят, могут привести к неуспеху в любом виде деятельности**.** Вместе с тем ребенок из этой группы в течение получаса может не принимать полноценного участия в эксперименте, кривляясь и ерничая, и лишь после использования психологом специальных **«**приемов**»** признаться, что **«**вообще-то он хороший и все сделает, но любит пошутить**».** Понятно, что на таком фоне успехи в школе становятся неразрешимой проблемой**.**  
  
Особо следует отметить речь этих детей**.** Она, как правило, не просто хорошо развита, но иногда даже представляется несколько вычурной, резонерской**.** Светская беседа с ними **—** развернутое действо, в котором дети, как правило, пытаются блеснуть всеми своими достаточно обширными познаниями**.** При этом нередки элементы заикания и некоторых дизартрических проявлений**.** Ярким примером может служить один из мальчиков 8 лет, который, вдохновенно увиливая от тестовых заданий, переводил беседу в плоскость обсуждения архитектурных стилей (в которых разбирался совсем неплохо), но при этом демонстрировал явную тенденцию к скандированной речи с элементами дизартрии, а шнурки по просьбе психолога с сопением завязывал минуты три**.**  
  
Нельзя назвать ни одного стойкого дефекта при выполнении детьми этой группы экспериментальных тестов**.** На фоне явно сниженной общей нейродинамики они демонстрируют показатели мнестической деятельности в рамках возрастных нормативов или даже превосходя их, неплохо читают, пишут**.** Но для всех характерна недостаточность фоновых компонентов психической деятельности**:** плавности, переключаемости, удержания уровня тонуса**.** Исполнительная сторона графических функций (письма, рисунка) крайне затруднена и наводит на метафору **«**как курица лапой**»**, что зачастую приводит к конфликту с учителями**.**  
  
Основным радикалом в повседневной жизни детей данной группы является несбалансированность тонизирования поведения за счет внешних социальных условий и внутренней аутостимуляции**;** это явление сопряжено со слабостью нейродинамического и эмоционально-аффективного аспектов психической деятельности**.**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Нарушение динамики мнестической деятельности может быть следствием всего перечисленного, кроме   * 1. сосудистые заболевания головного мозга;   2. истощаемости психической деятельности;   3. тяжелые алкогольные интоксикации;   4. аффективно-эмоциональная неустойчивость;   5. шизофрения. |
| 2. | Нарушения опосредования у больных эпилептической болезнью связаны   * 1. с колебаниями их работоспособности;   2. с повышенной инертностью и желанием отобразить все детали;   3. с нарушением мотивации;   4. с актуализацей латентных свойств предметов;   5. с истощаемостью психических процессов. |
| 3. | Мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам известно как   * 1. анализ;   2. синтез;   3. обобщение;   4. классификация;   5. номинация. |
| 4. | Актуализация в суждениях случайных, латентных связей между предметами относится к   * 1. нарушениям динамики мыслительных процессов;   2. снижению уровня обобщения;   3. искажению процесса обобщения;   4. нарушениям личностного компонента мышления;   5. нарушениям памяти. |
| 5. | Расстройства различных видов ощущений называются   1. агнозиями; 2. галлюцинациями; 3. сенсорными расстройствами; 4. иллюзиями; 5. апраксиями. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 14**

**ТЕМА:** **«Комплексная нейрореабилитация последствий черепно-мозговых травм».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №14**

**Тема:** «Комплексная нейрореабилитация последствий черепно-мозговых травм».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Нарушение мышления, заключающееся в неустойчивости способа выполнения задания, но не приводящее к грубым нарушениям его строения   * 1. непоследовательность суждений;   2. лабильность суждений;   3. разноплановость;   4. инертность мышления;   5. резонерство. |
| 2. | Лабильность суждений наблюдается у больных   * 1. шизофренией;   2. эпилепсией;   3. в маниакальном состоянии;   4. при атеросклерозе головного мозга;   5. аутизмом. |
| 3. | Усложнение мотивов, их опосредование и иерархическое построение начинаются у человека   * 1. с рождения;   2. в дошкольном возрасте;   3. в подростковом возрасте;   4. в зрелом возрасте;   5. в старческом возрасте. |
| 4. | Затылочная кора состоит из следующих проекционных зон   * 1. первичных;   2. вторичных;   3. третичных;   4. всех перечисленных;   5. никаких. |
| 5. | При поражении вторичных проекционных зон затылочной коры наблюдается   * 1. тактильная агнозия;   2. пространственная агнозия;   3. зрительная агнозия;   4. афазия;   5. амузия. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

*Клиническое руководство по черепно-мозговой травме*  
  
http://medznate.ru/tw_refs/44/43955/43955_html_mc7a055e.gifны в Центре патологии речи и нейрореабилитации, систематически повышают свою квалификацию на постоянных ежемесячных конференциях и циклах.  
  
Важным является 30-летний клинический и организационный опыт нейрореабилитации боль­ных Московского Центра патологии речи и нейро­реабилитации, который в течение многих лет свя­зан в своей деятельности с Институтом нейрохи­рургии им. Н.Н. Бурденко РАМН, нейрохирурги­ческим отделением Института им. Н.В. Склифосов-ского, нейрохирургическими отделениями город­ских больниц г. Москвы, военными госпиталями Минобороны и других силовых ведомств.  
  
Организационная модель и практический опыт специализированной службы г. Москвы признаны мировым сообществом одними из лучших в меж­дународной системе здравоохранения.  
  
Разработанная система является наиболее адек­ватной и оптимальной моделью нейрореабилита­ции больных с поражением доминантного полу­шария в результате инсульта и черепно-мозговой травмы, так как больной с нарушением высших психических и двигательных функций:

1. получает высококвалифицированную помощь  
   на разных этапах заболевания (в скоропомощных  
   неврологических и нейрохирургических отделени­  
   ях городских больниц, стационаре на дому, специ­  
   ализированном суточном стационаре, дневном ста­  
   ционаре, поликлинике), в которых осуществляет­  
   ся диагностика и комплексность лечебного и ней-  
   рореабилитационного процесса;
2. обеспечен дифференцированными медицин­  
   скими и нейропсихологическими методами рабо­  
   ты, соответствующими каждому этапу **заболевания,**объединенными общей программой восстановле­  
   ния высших психических функций, в том числе  
   речи;
3. в течение длительного времени находится под  
   наблюдением специалистов, до и после получения  
   инвалидности.

*^ Раннее начало непрореабилитационных мероприя­тий осуществляется в скоропомощных неврологичес­ких и нейрохирургических стационарах*как только больной выходит из коматозного состояния, и у него восстанавливаются и стабилизируются сердеч­но-сосудистая, дыхательная и другие жизненно важные функции. Наряду с обязательными меди­цинскими мероприятиями, в том числе ЛФК и массажем, начинается систематическая работа по восстановлению глотания, нарушенных когнитив­ных функций (внимания, памяти); артикуляцион­ного праксиса. При необходимости используются приемы растормаживания речи с помощью средств  
  
невербальной коммуникации и другие логопеди­ческие методы, определяющиеся состоянием выс­ших психических функций и речевыми возможно­стями больного. Эта работа осуществляется специ­ально подготовленными специалистами.  
  
**^ Важнейшей задачей работы с больными на протя­жении всех этапов лечения и нейрореабилитации яв­ляется создание мотивации и установки на лечение.**  
  
Дальнейшая нейропсихологическая реабилита­ция после выписки из скоропомощного стациона­ра осуществляется в различных условиях в зависи­мости от соматического и физического состояния больного, уровня нарушений речи и других выс­ших психических функций.  
  
Объем медицинских, медико-психологических, медико-педагогических мероприятий для каждого больного определяется после его обследования спе­циалистами консультативно-диагностического отде­ления Центра: терапевтом, неврологом, психиатром, врачом лечебной физкультуры, нейропсихологом и дефектологом. В консультациях принимают участие окулист, дерматолог, стоматолог и другие специа­листы.  
  
Если больной не в состоянии самостоятельно пе­редвигаться, выполнять гигиенические функции, лечение и реабилитация осуществляется в услови­ях *стационара на дому,*где обеспечиваются меди­цинские и медико-педагогические программы под наблюдением невролога, терапевта, психиатра, к работе привлекается социальный работник. Особое внимание уделяется восстановлению двигательных функций, навыкам гигиены, самообслуживания и систематической работе по восстановлению речи и других высших психических функций при обяза­тельном участии родственников больного. Нейро-реабилитация в условиях стационара на дому дает возможность осуществить непрерывность интенсив­ного процесса восстановительного лечения и обу­чения в течение 3-х—4-х месяцев [39, 40].  
  
В зависимости от улучшения состояния больной направляется для продолжения лечения в соответ­ствующие подразделения Центра, суточный или дневной стационар.  
  
*^ В специализированном суточном стационарном*отделении проводится лечение и нейрореабилита-ция наиболее тяжелого контингента больных с на­рушением высших психических функций, нужда­ющихся в динамическом медицинском наблюде­нии и лечении с патологией сердечно-сосудистой системы, выраженными в той или иной степени психическими расстройствами, грубыми наруше­ниями о порно-двигательного аппарата, исключа­ющими возможность их передвижения по городу.

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | В ЧЕМ ЗАКЛЮЧАЕТСЯ Функция первичной проекционной височной коры   * 1. передавать слуховые возбуждения в кору мозга;   2. удлинять и стабилизировать воздействия слуховых возбуждений;   3. придавать слуховым возбуждениям более константный характер и делать их доступными для управления;   4. все перечисленное;   5. ничего из перечисленного. |
| 2. | Кора левой височной области включает в свой состав все, кроме   * 1. верхние отделы;   2. нижние отделы;   3. средние отделы;   4. задние отделы;   5. медиобазальные отделы. |
| 3. | При очаговом поражении правой височной области лучше воспроизводятся   * 1. простые ритмы;   2. сложные акцентуированные ритмы;   3. тихие ритмы;   4. громкие ритмы;   5. все ритмы |
| 4. | Неречевое слуховое восприятие включает в себя   * 1. восприятие звуковых мелодий;   2. восприятие бытовых шумов;   3. интонационный компонент речи;   4. все перечисленное;   5. ничего из перечисленного. |
| 5. | Верхнетеменная зона регулирует   * 1. тактильное восприятие;   2. пространственное восприятие;   3. зрительное восприятие;   4. слуховое восприятие;   5. музыкальное восприятие. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 15**

**ТЕМА:** **«Коррекция тактильного гнозиса».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №15**

**Тема:** «Коррекция тактильного гнозиса».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ГДЕ нарушается тактильная чувствительность При очаговом поражении правой верхнетеменной зоны   * 1. правой руке;   2. на левой руке;   3. на левой руке больше, чем на правой;   4. на обеих руках в одинаковой степени;   5. во всем теле. |
| 2. | Нижнетеменная зона выполняет следующие функции   * 1. осуществляет сложные синтезы афферентной информации всех модальностей;   2. регулирует зрительное восприятие;   3. осуществляет анализ и синтез гностической информации;   4. выполняет роль речевого центра;   5. регулирует слуховое восприятие. |
| 3. | Нарушения ориентировки в формализованном пространстве проявляются:   * 1. в явлениях зеркальности;   2. в неправильном отражении пространственных признаков объекта на листе бумаги;   3. в невозможности совершить копирование с перешифровкой;   4. все перечисленное;   5. ничего из выше перечисленного. |
| 4. | ЧТО ОСТАЕТСЯ СОХРАННЫМ При поражении в первичных проекционных зонах постцентральных отделов мозга   * 1. чувствительность в соответствующих «чувствительному человечку» сегментах тела;   2. динамический праксис;   3. глубокая чувствительность;   4. тонкие произвольные движения;   5. нет правильного ответа |
| 5. | Афферентный парез характеризуется всем, кроме:   * 1. нарушением комплексных движений;   2. расстройством тонких произвольных движений;   3. двигательные импульсы теряют свой четкий дифференцированный адрес;   4. двигательные импульсы не доходят до нужных мышечных групп;   5. всего выше перечисленного. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

В анатомической структуре теменных долей мозга в плане их функциональной роли для обеспечения высших психических функций выделяется три частных зоны, представленных верхней теменной областью, нижней теменной областью и височно-теменно-затылочной подобластью (А.Р. Лурия, 1969). Верхняя и нижняя теменные области граничат с постцентральной зоной мозга, являющейся корковым центром кожно-кинестетического анализатора (зона общей чувствительности). Необходимо отметить, что нижняя теменная область примыкает к тому региону постцентральной зоны, который обеспечивает центральное представительство экстра- и интероцепторов рук, лица и речевых артикуляторных органов. “Соответственно эта область имеет отношение к интеграции обобщенных и отвлеченных форм сигнализации, которые связаны с тонко и сложно-дифференцированными предметными и речевыми действиями, требующими совершенно разработанной системы ориентировки в окружающем пространстве” (А.Р. Лурия, 1969. С. 49). Височно-теменно-затылочная подобласть (ТРО) составляет область перехода между слуховой, кинестетической и зрительной зонами коры, обеспечивая интеграцию этих модальностей. Она объединяет все ведущие в психическом отражении модальности, обеспечивает сложные синтезы в предметных и речевых видах деятельности человека, в частности, анализ и синтез пространственных и “квазипространственных” параметров отражаемых объектов. В целом в нормально действующем мозге весь комплекс теменных структур вместе с их системами переключении и связей между собой и с подкорковыми инстанциями анализаторов работают как одно сложно-дифференцированное целое. а) Синдром нарушения соматосенсорных афферентных синтезов. Этот синдром возникает при поражении верхней и нижней теменной областей, граничащих с постцентральной зоной мозга и представляющих собой вторичные отделы кожно-кинестетического анализатора. В основе формирования составляющих его симптомов лежит нарушение синтеза кожно-кинестетических (афферентных) сигналов от экстра- и проприоцепторов. В связи с этим в центре данного синдрома находятся две группы расстройств: тактильные (осязательные) агнозии и афферентные апраксия и афазия. Тактильные агнозии включают в себя симптомы нарушения осязательного восприятия предметов и их свойств. Несмотря на то, что эти нарушения, могут возникать в отсутствие видимых расстройств поверхностной чувствительности и глубокого мышечно-суставного чувства, есть все основания считать, что дефекты восприятия связаны с нарушением сенсорных синтезов одновременно или последовательно воспринимаемых групп стимулов. А.Р. Лурия указывал на правомерность установления аналогий между зрительными и тактильными агнозиями, усматривая в их основе единый механизм, специфически проявляющийся в рамках зрительной или тактильной модальности. К тактильным агнозиям относится астереогноз (невозможность идентификации предмета в целом при сохранности восприятия его отдельных признаков). При ощупывании предмета (ключ, ручка, наручные часы, спички, ложка и т.п.), вкладываемого в правую или левую руку пациента, можно видеть явные затруднения, которые нередко больной пытается преодолеть, подключая к процессу опознания вторую руку. Астереогноз обычно возникает при ощупывании рукой, контралатеральной очагу поражения. Однако при локальных очагах в теменных отделах правого полушария астереогноз может проявляться и в ипсилатеральной руке, что особенно отчетливо обнаруживается в задачах на опознание объектов на доске Сегена. Тактильные агнозии могут распространяться на определение отдельных свойств предмета: формы, величины, веса, материала, из которого он сделан. Частным вариантом тактильной агнозии, характерным для поражения левой теменной области, является дермоалексия: невозможность восприятия символов (букв, цифр, знаков), которые “вычерчиваются” обследующим на руке больного. В настоящее время установлено, что при поражениях левого полушария нарушения тактильной чувствительности и тактильного гнозиса возникают только в контралатеральной (правой) рука, в то время как поражение теменных отделов правого полушария приводит к нарушению этих функций и в ипсилатеральной (левой) руке. Этот факт свидетельствует о ведущей роли теменных отделов правого полушария в интеграции афферентных сигналов в сфере общей чувствительности.  
**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | В ЧЕМ ЗАКЛЮЧАЕТСЯ Регуляция состояний активности лобными долями   * 1. регуляции процессов активации;   2. регуляции произвольного внимания;   3. создании необходимого тонуса коры;   4. все перечисленное;   5. нет правильного ответа. |
| 2. | Инструментом выделения нейропсихологического фактора является:   1. совокупность физиологических исследований; 2. клиническая беседа с больным или испытуемым; 3. синдромный анализ; 4. математические процедуры; 5. ультразвуковое обследование. |
| 3. | При поражении лобных долей экспериментально выявляются следующее нарушение движений и действий, кроме   * 1. эхопраксическое выполнение;   2. патологическая инертность исполнительного звена совершения действия;   3. замена программы действий инертными стереотипами;   4. патологической инертностью характеризуются способы и системы действий;   5. никаких из выше перечисленных. |
| 4. | ИЗ КАКИХ проекционных зон состоят Премоторные зоны коры   * 1. первичных;   2. вторичных;   3. третичных;   4. все перечисленное;   5. нет правильного ответа. |
| 5. | В КАКИХ ОТДЕЛАХ При поражении в премоторных зонах левого полушария нарушаются движения   * 1. правой руке;   2. левой руке;   3. преимущественно правой руке и немного – левой;   4. обеих рук в одинаковой степени;   5. во всем теле. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 16**

**ТЕМА:** **«Коррекция зрительного гнозиса ».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №16**

**Тема:** «Коррекция зрительного гнозиса».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

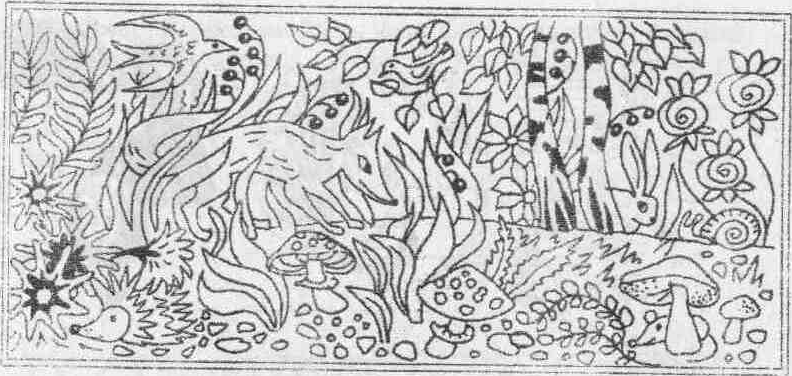
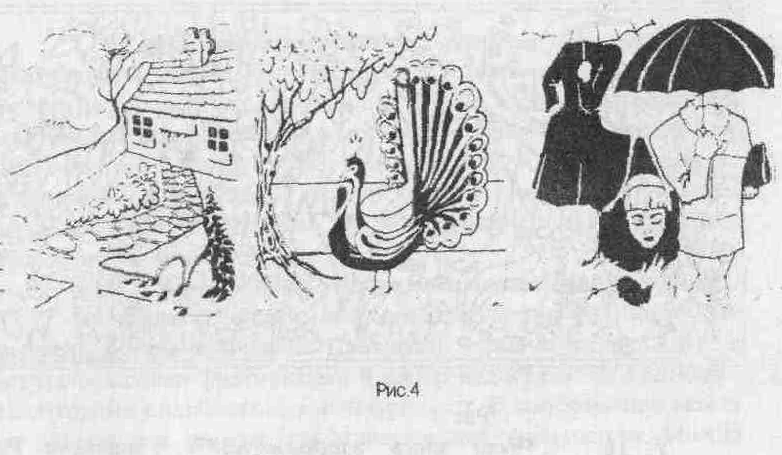
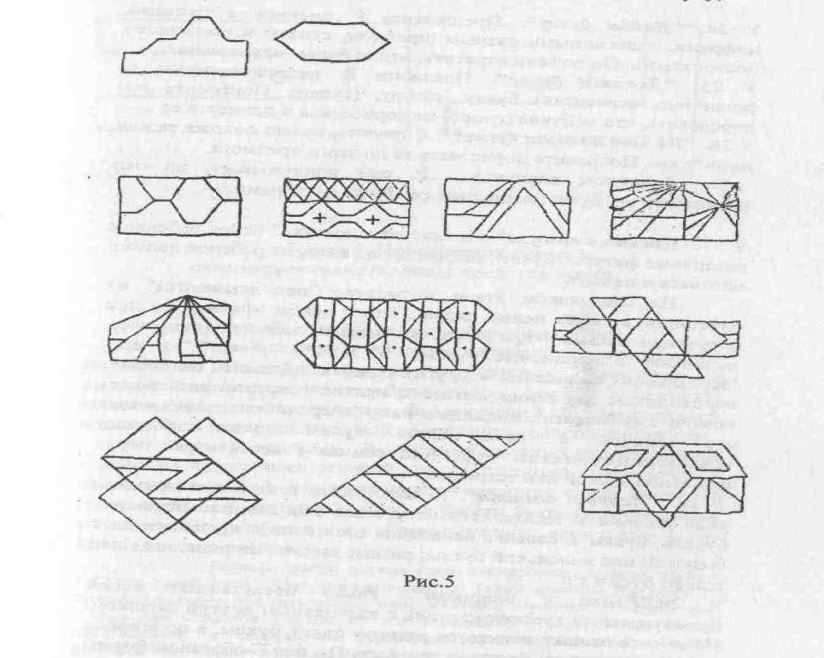
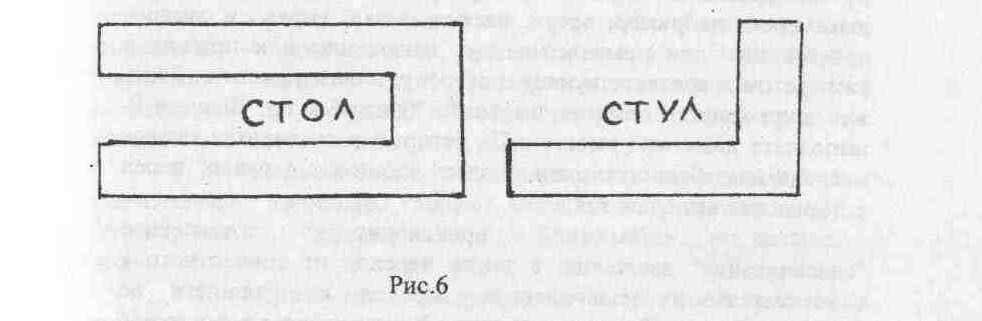
* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Нейропсихологические синдромы подразделяются на:   * 1. синдромы поражения коры головного мозга и глубоких подкорковых структур;   2. синдромы поражения передних и задних отделов мозга;   3. синдромы поражения правого и левого полушарий мозга;   4. синдромы поражения первичных, вторичных и третичных проекционных зон мозга;   5. синдромы поражения левого полушария мозга у правшей. |
| 2. | ЧТО ВКЛЮЧАЕТ В СЕБЯ Синдромы поражения коры медиобазальных отделов височной области   * 1. дефекты «общей памяти»;   2. аффективные пароксизмы;   3. нарушения сознания;   4. все перечисленное;   5. ничего из выше перечисленного. |
| 3. | Анализ речевой продукции больных олигофренией в степени дебильности показывает   1. за многословием скрывается довольно бедный словарный запас 2. речь их изобилует штампами 3. часто неверно употребляются слова 4. все перечисленное; 5. ничего из выше перечисленного |
| 4. | Очаговые поражения конвекситальных отделов лобных долей проявляются преимущественно   * 1. нарушением организации движений и действий;   2. инертностью и инактивностью речевых процессов;   3. нарушением регуляции мнестических и интеллектуальных процессов;   4. всем перечисленным;   5. нет правильного ответа. |
| 5. | Исследование гностических процессов заключается во всем, кроме   * 1. изучении процессов зрительной и слухо – речевой памяти;   2. изучении зрительного восприятия;   3. изучении слухо – речевого восприятия;   4. изучении тактильного и пространственного восприятия;   5. все выше перечисленное. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**Зрительный гнозис.**  
  
  
**^ Упр.13.** **«Разрезные картинки».**Даются два одинаковых, изображения: целое (образец) и разрезанное на несколько частей на две (по горизонтали, вертикали), четыре, шесть, девять частей; в виде полос, квадратов или хаотично. Р. складывает разрезанное изображение сначала по образцу, затем без него. Количество фрагментов должно соответствовать его актуальным возможностям. Постепенно оно увеличивается, а элементы усложняются по конфигурации.  
  
**^ Упр.14.** **«Выбор недостающего фрагмента**изображения». Предлагается картинка (предметный рисунок, сюжетная картинка, геометрический рисунок, орнамент и т.д.) с отсутствующими фрагментами и набор недостающих кусочков . Необходимо подобрать нужный фрагмент. В изображении может не хватать как одного, так и нескольких фрагментов. Можно попросить Р. дорисовать недостающую часть.  
  
**Упр.15.** **«Чего здесь не хватает?».** Внимательно посмотрев на изображение предмета с недостающими деталями, Р. н-ядо найти и исправить (дорисовать) «ошибки художника». При затруднениях ему показывают правильное изображение предмета  
  
и проводят сравнение.  
  
**Упр.16. «Дорисуй предмет до целого**». Дается изображение с неполным количеством элементов. Р. должен - дорисовать отсутствующие элементы в заданном рисунке и назвать их. Предмет может быть не дорисован по оси (справа или слева), могут отсутствовать некоторые его части.  
  
**^ Упр.17.** **«Загадочные рисунки».** Нужно разглядеть, раскрасить и сосчитать изображенные на рисунке предметы (рис. 3).  
  
  
  
  
Рис.3  
  
  
**^ Упр.18.** **«Что здесь изображено?».**Узнавание Р. «зашумленных» (наложенных, перечеркнутых и т.п.) геометрических фигур одинаковой и различной величины; различных предметов, цветов, букв, цифр и т.п. Варианты этого задания легко придумать в зависимости от возраста и возможностей ребенка.  
  
**Упр.19. «Что перепутал художник?»**В изображениях любых предметов, животных, лиц, целых сюжетов и т.п. Р. должен найти не свойственные им детали, объяснить, как исправить ошибки.  
  
**Упр.20. «Фигура и фон».**Нарисуйте или подберите стимульный материал, где основу составляет «фон» (более или менее часто расставленные точки или значки любой конфигурации; различные пересекающиеся линии, переплетающиеся листья и т.п.). Р. предлагается различить на таком «фоне» «фигуры», т.е. найти, показать и назвать все «замаскированные» в этом «шуме» изображения ( предметы, буквы, цифры и т.д.).  
  
Наиболее трудный вариант этого задания дан на рис. 4  
  
  
  
  
  
**^ Упр.21.** **«Лабиринт»,** Р. предлагаются разного рода «лабиринты» в виде перепутанных нитей от воздушных шатров или тропинок, «коридорчиков». К каждой картинке дается соответствующее задание («У кого какой шарик?», «Помоги выйти» и т.п.). Примеры таких заданий легко придумать или выбрать из имеющейся литературы.  
  
Задание целесообразно выполнять С1едующим образом: сначала сконструировать его на полу с помощью подручных средств (стульев, скамеек и т.п.) и специальных геометрических фору и предложить Р пройти по нему. Потом на бумаге провести по лабиринту пальцем, тем - карандашом, и лишь потом прослеживав **путь**исключительно глазами  
  
**Упр.22. «Найди все предметы»**. Дайте Р. бланк, на котором вразброс нарисовано большое количество различных простых предметов, геометрических фигур, цифр, букв. Попросите его найти и вычеркнуть все изображения одного вида.   
  
**Упр.23. «Тест Виткина»,**Здесь надо найти в нижних фигурах одну из «спрятанных» в них эталонных (вверху).  
  
  
  
Рис.5.  
  
  
**Упр.24. «Найди букву».**Предложите Р, рисунок с буквами, цифрами, написанными разным шрифтом, стилем и по-разному повернутыми. Он должен ответить, что за буквы нарисованы.   
  
**Упр.25.** **«Допиши букву».**Покажите Р. недорисованную (в различных вариантах) букву, цифру, (слово). Попросите его определить, что за буква (слово) не дорисована и дописать ее.  
  
**^ Упр.26,** **«На что похожа буква?».**Спросите, на что похожа та или иная буква. Попросите дорисовать ее до этого предмета.  
  
В другом варианте - Р. сам придумывает, во что превратить эту букву, дорисовав ее. То же с цифрами.  
  
**^ Упр.27.** **«Письмо в воздухе»**. П. «рисует в воздухе» перед ребенком различные фигуры, буквы, цифры и т.д., которые ребенок должен опознать и назвать.  
  
На следующем этапе в воздухе «прописываются» их сочетания, а также целые слова. Этот прием эффективен при коррекции письма - при пропуске букв, их заменах (например, маленькие и прописные буквы, «б» и «д», «п» и «т» и др.), «зеркальном» написании и других ошибках. Далее Р. Выполняет необходимые движения вместе с психологом, который может помочь ему «писать», подойдя к нему (спереди или сзади) и взяв его ладони в свои. Этот прием также обладает психотерапевтическим эффектом, снимая у детей страх перед школьной доской или тетрадью.  
  
**Упр.28. «Исправь ошибки». Р.**надо найти и исправить разного рода ошибки в тексте. Это отсутствие или лишние штрихи в буквах, буквы в словах; написание всех слов в предложении с большой или маленькой буквы; разные высота, ширина, цвет или шрифт букв и т п.  
  
**Упр.29. «Рамка с окошком**». Рамка представляет собой прямоугольный кусочек картона с вырезанным внутри окошком. По высоте окошко равняется размеру одной буквы, а по ширине может изменяться. Рамка может быть П- или Г-образной формы (рис.6). Введение рамки устраняет страх перед объемом текста, позволяет Р. не терять слово , не перескакивать с одной строки на другую и, благодаря этому автоматизировать навык чтения, избежать ошибок.  
  
  
  
  
Рис.6

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | КАКИЕ СТРУКТУРЫ ВХОДЯТ В медиальные отделы коры   * 1. образования древней, старой и межуточной коры;   2. неспецифические ядра зрительного бугра и другие неспецифические образования;   3. образования верхнего ствола;   4. гипоталамические структуры;   5. ничего из выше перечисленного. |
| 2. | в какой реализации Правое полушарие обладает относительной доминантностью   * 1. невербальных гностических функций у правшей;   2. вербальных функций у левшей;   3. функции пространственного восприятия у левшей и амбидекстров;   4. двигательной функции у правшей;   5. счетных операциях. |
| 3. | Особенно четко асимметрия строения наблюдается В   * 1. ядрах таламуса, которые связаны с речевыми функциями;   2. стволе мозга;   3. лобных отделах коры;   4. комиссурах мозга;   5. затылочных отделах. |
| 4. | КАКИЕ НАРУШЕНИЯ При поражении медиальных и медиобазальных отделов коры в эксперименте   * 1. замедление всех функций;   2. голос вялый и афоничный;   3. выраженные изменения аффективных процессов;   4. все перечисленное;   5. ничего из выше перечисленного. |
| 5. | КАКИЕ ВЫЯВЛЯЮТСЯ НАРУШЕНИЯ При ОБследовании больных эпилепсией   1. познавательных процессов 2. эмоциональных процессов 3. личности 4. все перечисленное; 5. ничего из выше перечисленного. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 17**

**ТЕМА:** **«Пространственные и «квазипространственные» представления».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №17**

**Тема:** «Пространственные и «квазипространственные» представления».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

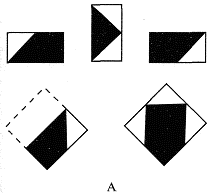
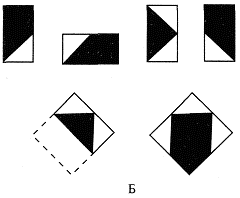
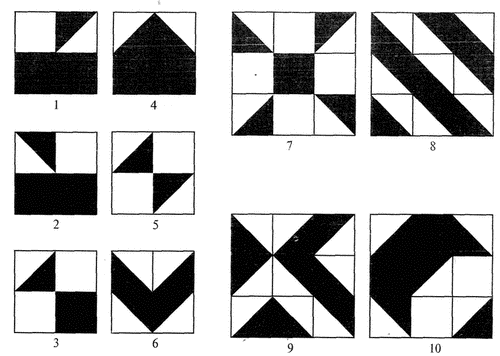
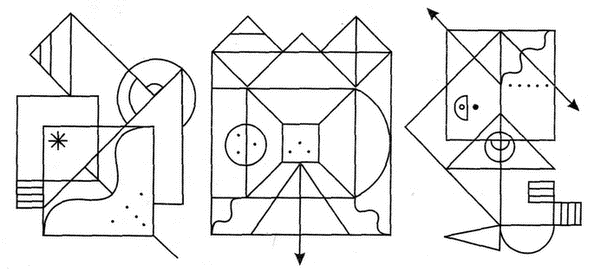
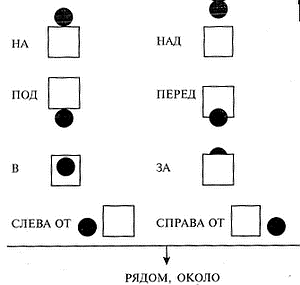
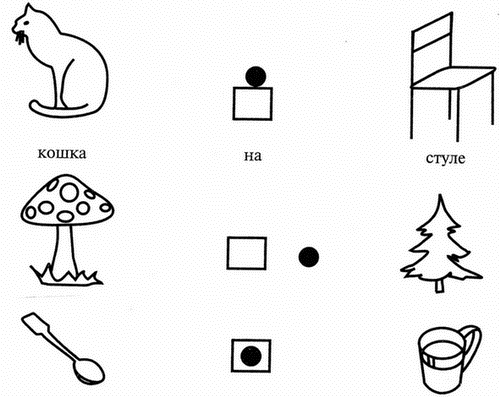
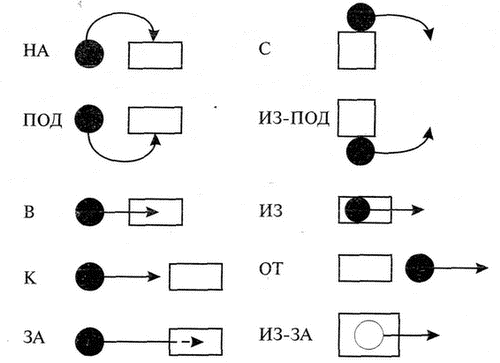
* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Состояние, когда у человека иссякает потребность к продолжению начатого действия, в то время как условия заставляют его им заниматься определяется как:   * 1. истощаемость;   2. сужение объема внимания;   3. пресыщение;   4. врабатываемость;   5. врабатываемость. |
| 2. | ЧТО ТАКОЕ Мотивация   * 1. совокупность устойчивых черт личности, определяемых отношение человека к людям   2. активное изменение функционирования психики   3. совокупность причин психического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность, активность   4. верно все   5. нет правильного ответа |
| 3. | У КАКИХ БОЛЬНЫХ Инертность мышления наблюдается   1. шизофренией; 2. эпилепсией; 3. в маниакальном состоянии; 4. при атеросклерозе головного мозга; 5. ДЦП. |
| 4. | Какие нарушения, наблюдаемые в ходе ассоциативного эксперимента у больных эпилепсией   1. инертностью и вязкостью мышления 2. эхолалиями 3. «запаздывающими» речевыми реакциями 4. всем перечисленным; 5. ничего из выше перечисленного. |
| 5. | Отсутствие жалоб у больных с поражениями лобных отделов мозга обусловливается:   * 1. сдержанностью больного;   2. нежеланием расстраивать своих близких;   3. желанием замаскировать свой дефект,   4. тем, что они не отдают себе отчета ни в своих переживаниях, ни в соматических ощущениях;   5. нет правильного ответа. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**Освоение телесного пространства**  
  
Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом)**.** *Базовой и наиболее естественной*,*онтогенетически более ранней и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела****.***  
  
Формирование у ребенка пространственных представлений **—** одно из важнейших условий его успехов**.** Пользоваться здесь нужно всем богатым арсеналом *внешних опор*,*маркеров*(**«**сено **—**солома**»**), которые заставили бы его буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно**.**  
  
Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью цветной тряпочки, часов, браслета, резинки и т**.**п**.;** или можно прикрепить значок у сердца**.** Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством **—** ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления**.**Теперь он знает, что **«**слева**» —** это **«**там, где красная тряпочка**».** На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире**.** Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно**.** Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава)**.**  
  
Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением, например**: «**вперед**»**, **«**назад**»**, **«**вверх**»**, **«**вправо**»** и **«**влево**» —** простой шаг или прыжок на двух ногах, шаг или прыжок с разворотом в соответствующую сторону**; «**вниз**» —** приседание**.** Здесь же закрепляются понятия **«**дальше**»**, **«**ближе**»** и т**.**п**.** Вначале ребенок выполняет движения вместе с психологом, который и поясняет (означивает) каждое направление**.** *Большую пользу здесь приносит зеркало*,*перед которым движения выполняются****.***  
  
Далее происходит постепенное **«**сворачивание**»** движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, переход из внешнего во внутренний план**.** Так, по инструкции *ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы*,*а затем***—** *только взором****.***  
  
30**.** Ходьба и прыжки**:**  
  
а) с поворотом на 90 и 180° в обе стороны**;**  
  
б) через предмет (вправо-влево, вперед-назад), лежащий на полу (малый мяч, гимнастическая палка, стул), стоя к нему лицом, боком, спиной**;**  
  
в) прыжки с поворотом на 180° на двух ногах через гимнастическую палку**:**  
  
с продвижением на разные расстояния от какого-то ориентира, линии**;** с продвижением вперед, но с промежуточным движением (один прыжок вперед **—** через линию, другой **—** параллельно линии и т**.**д**.**)**.**  
  
31**.** Ребенок и психолог встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием (если это необходимо) выполняют одни и те же действия**: «**над головой**»**, **«**под носом**»**, **«**за ухом**»**, **«**перед глазами**»**, **«**на груди**»**, **«**под подбородком**»**, **«**между ногами**»** и т**.**д**.**  
  
32**. «**Выше **—** ниже**».** Стоя перед зеркалом, ребенок и взрослый вместе анализируют расположение отдельных частей тела по отношению друг к другу с точки зрения вертикальной оси, не забывая о маркерах**.** Находят, показывают и называют то, что **«**выше всего**»** (голова, макушка)**;** что**«**ниже всего**»** (ноги, стопы)**; «**выше, чем**...»; «**ниже, чем**...».** Затем ребенок повторяет все это без зеркала и наконец с закрытыми глазами**.**  
  
**Аналогично**отрабатывается взаимное расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) и других частей тела (рук **—** плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы**;** собственно тела **—** шея, плечи, грудь, спина, живот**;** ног **—** бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга**.**  
  
33**. «**Спереди-**—**сзади**».** Глядя в зеркало и ощупывая части тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т**.**д**.**)**.** Аналогично **—** сзади (затылок, спина, пятки **и**т**.**д**.**)**.** Затем он с закрытыми глазами по инструкции последовательно дотрагивается до передней (задней) поверхности своего тела и называет соответствующие части тела**.**  
  
34**. «**Дальше **—**ближе**».** Ребенку предлагается назвать у себя (относительно, например, головы) части тела, расположенные **«**ближе, чем**...»**,**«**дальше, чем**...»**, **«**ближе, чем**...**, но дальше, чем**...».**  
  
35**. «**Право**—**лево**».** Следует заметить, что для ребенка вовсе не является очевидным тот факт, что правая нога, глаз, щека и т**.**д**.** находятся с той же стороны, что правая и рука**.** К пониманию этого его надо привести путем специальных упражнений по соотнесению частей тела с правой и левой рукой**.** Это лучше делать по следующей схеме**:** соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т**.**д**.**), затем **—** с левой рукой, после этого **—** в перекрестном варианте (например, показать правую бровь и левый локоть)**.** Наиболее занимательным является выполнение этих упражнений следующим образом**: «**Потри левой рукой правый локоть, почеши правой пяткой левую коленку, пощекочи правым указательным пальцем левую подошву, постучи правым локтем по правому боку, укуси себя за средний палец левой руки и т**.**д**.».**  
  
36**. «**Путаница**».** Психолог намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет**.** Ребенок должен исправить ошибки взрослого**.** Затем инструктором **и**исполнителем упражнения становится сам ребенок**;** он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение**.**  
  
**§ 2. Освоение внешнего пространства**  
  
*^ Важным этапом является осознание двигательных возможностей и расширение диапазона движений в разных зонах пространства****:****нижней*,*средней и верхней****.***Вы уже начали формирование этих представлений, выполняя с ребенком упражнения предыдущего раздела**.** Теперь усвоенные навыки становятся базой для его развернутого произвольного действия**.**  
  
Вспомните, пожалуйста, игру с мячом, которой еще 10 лет назад так увлекались все дети**.** Били мячом о стену**:** сначала **—** обеими ладонями**;**затем **—** ударом снизу руками, сложенными в замок**;** потом **— «**белочкой**»:** из-за спины мяч бросали о стену и ловили его**;** затем **—** из-под ноги**...** Вспомнили? Ведь в этой игре все этапы чередовались очень строго, а стучать о стену необходимо было условленное число раз**.** А**«**Прятки**»**, **«**Казаки-разбойники**»**?**..** Научите своего подопечного, и вы убедитесь, что забытое старое не так уж нелепо**.**  
  
37**. «** Движения в нижней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Пустыня****».***  
  
Дети вспоминают, какая погода в пустыне, кто там живет и что растет**.** Они превращаются в обитателей пустыни с их движениями, позами, звуками**.** Многие из них живут под землей**.** Следовательно, необходимо обеспечить ребенку возможность *пролезать сквозь узкий вход*в **«**норку**»**, например между ножек стула или свернутый физкультурный мат и т**.** п**.**  
  
**«**Змея**» —** перемещения по полу без помощи рук (на животе, спине)**.** Дети знакомятся с сильными, жесткими движениями, изображая кобру, ужа или удава**. «**Скорпион**» —** переползание, прыжки на четвереньках, на трех точках**.** Знакомство с сильными, быстрыми, резкими движениями**. «**Суслики**» —** перемещения с помощью различных прыжков в разном темпе и направлениях, замирая и срываясь с места**. «**Перекати-поле**» —**перекатывания и кувырки в разных направлениях и с разной скоростью**.** Это упражнение направлено также на осознание границ собственного тела**.**  
  
38**. «**Движения в средней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство животных****».***  
  
Каждый ребенок выбирает то животное, которое ему больше всего понравилось, и превращается в него, демонстрируя своеобразие его повадок**.**Потом дети меняют образы, выражая их характер через движения, звуки и специфические позы**.**  
  
**«**Лягушка**» —** прыжки на месте и в пространстве**. «**Заяц**» —** прыжки и переходы, легкие и отрывистые движения**. «**Медведь**» —** медленные, тяжелые, сильные**. «**Лиса**» —** плавные, гибкие, быстрые, непредсказуемые движения в различных ритмах**. «**Лев**»** (**«**тигр**»**, **«**пантера**»**) **—**сильные, быстрые, гибкие движения**;** рычание (высвобождение эмоции)**. «**Лошадь**» —** акцент на движении корпуса и ног**.** Законченные, сильные, резкие движения, требующие большого пространства**.**  
  
39**. «**Движения в верхней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство птиц****».*****«**Синица**» —** мелкие, короткие прыжки, быстрые и законченные движения**.**  
  
**«**Орел**» —** сильные, мощные, иногда парящие движения корпуса и рук, движения в широком диапазоне (пространственном и телесном)**. «**Лебедь**» —** плавные, широкие, грациозные движения, текучесть пластики**. «**Птичий двор**» —** дети выбирают себе образы домашних птиц и контактируют друг с другом**.**  
  
В конце каждой волшебной игры-превращения**: «**Пустыня**»**, **«**Царство животных**»** или **«**Царство птиц**» —** необходимо проиграть с детьми обратное *перевоплощение*в самого себя (например, *проползая*по волшебному тоннелю, животные превращаются в людей)**.** Для интеграции пережитого опыта детям предлагается выполнить рисунок своего животного**.** После этого все вместе с психологом садятся в круг для обсуждения переживаний, телесных ощущений, чувств и эмоций, которые возникали у них во время превращения в животных**.**   
  
*^ Определение направлений в пространстве относительно своего тела является следующим этапом формирования пространственных представлений****.***  
  
40**. «**Движения в одном направлении**».** Предложите ребенку**:** вытянуть руку вправо, отставить ногу вправо, повернуть голову вправо, наклонить голову к правому плечу, сделать три наклона вправо, присесть на правое колено и т**.**д**.** Так же отрабатываются другие направления **—** слева, сверху, снизу, спереди и сзади**.**   
  
41**. «**Что находится справа от меня?**».** Попросите ребенка, не поворачиваясь, перечислить то, что находится справа от него**.** После этого повернуться направо и снова перечислить то, что теперь находится справа**.** Покрутите его и спросите**: «**Что теперь справа от тебя?**».**Аналогично отрабатываются направления слева, спереди и сзади**.**  
  
42**. «**Повернись направо, повернись налево**».** Для этой игры вам понадобится большой мяч**.** Водящий стоит в центре, с четырех сторон **—**игроки**.** Игроки командует водящему**: «**Направо**!»** Тот кидает мяч направо и только после этого поворачивается в ту же сторону**.** Игрок с мячом снова командует (**«**Направо**!»**, **«**Налево**!»**, **«**Вперед**!»**, **«**Назад**!»**)**.** Если играющих не хватает, то водящий ударяет мячом об пол с нужной стороны от себя и поворачивается, а следующую команду дает кто-либо из играющих (по договоренности)**.**  
  
43**. «**Кто где стоит?**».** В эту игру могут играть не менее трех детей**.** Ставится задача **—** обозначить место человека, стоящего в колонне (впереди или сзади) или в шеренге (справа и слева)**.** Например**: «**Где стоит Петя относительно тебя?**»** Затем дети в произвольном порядке меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
44**. «**Диспетчер и самолет**».** При наличии просторного помещения можно попросить ребенка вообразить себя самолетом, а психолога **—**диспетчером, прокладывающим самолету путь с поворотами**.**  
  
45**. «**Робот**».** Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека**: «**Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, три шага налево, вниз (присесть) и т**.**д**.».** Затем дети играют в непослушного робота, который выполняет все команды наоборот**:** идет не вперед, а назад**;** вместо того чтобы подпрыгнуть вверх, приседает**;** поворачивает не направо, а налево**.** После того как ребенок начнет, не ошибаясь, в соответствии с условием, быстро выполнять эти задания, усложните программу**: «**Шаг налево правой ногой**;** два шага вперед, начиная с левой ноги (и т**.**д**.**)**».**  
  
46**. «**Передай мяч назад**».** В эту игру может играть любое количество детей, стоя в колонне**.** Первый передает мяч назад и сразу же сам бежит в конец колонны**;** второй оказывается первым и повторяет действия первого игрока и т**.**д**.** По команде взрослого или первого игрока мяч передается сверху (снизу, справа, слева)**.** Сначала детям предлагается вслух проговаривать название направления, в котором они передают мяч**.**  
  
47**. «**Мама, поверни направо**...».** Эта игра может предназначаться и для работы родителей с детьми**.** Играть можно на детской площадке, по дороге в школу, в квартире (путешествуя по комнатам)**.** Ребенок говорит**: «**Мама, поверни направо**».** Мама**: «**Поворачиваю, иду**». — «**Теперь налево**». — «**Слушаюсь, поворачиваю**».** Если он еще не сообразил, как скомандовать, то должен остановить маму командой**: «**Стой**!».** Если поворачивать не надо, а на пути какое-либо препятствие, то дается команда**: «**Возьми правее (левее)**».**  
  
48**. «**Моя комната**».** В знакомом ребенку пространстве следует обсудить, что где стоит**: «**Если встать лицом к окну, то справа будет что?**.**, а слева?**.**, (и т**.**д**.**)**».**  
  
Ему дается инструкция**: «**Покажи верхний правый угол впереди**»** и т**.**д**.**  
  
*После выработки навыка ориентации в пространстве относительно себя можно переходить к ориентации других объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов****.***  
  
49**. «**Капризный фотограф**».** Психолог-фотограф, желая сделать снимок зверей, ищет кадр**.** Его помощнику (ребенку) надо рассадить**:** корову **—**справа от зайца, мишку **—** слева от мышки и т**.**д**.** Фотограф все время недоволен и просит помощника каждый раз по-новому пересаживать зверей**.**  
  
Усложненная задача выполняется по двухступенчатой инструкции**: «**Посади утку справа от медведя, а птицу **—** слева от лисы**».** Модификация задания **—**ребенок сам говорит**: «**Я посадил льва справа от медведя**».** Остальные дети или взрослый его проверяют**.** Затем один из детей становится фотографом, дает инструкцию остальным и проверяет ее выполнение**.**  
  
50**. «**Беги на новое место**».** Дети встают в колонну**.** Психолог или ребенок ведущий говорит**: «**Я стою перед Петей**».** Петя должен перебежать в самый конец колонны, назад**.** Другой ребенок говорит**: «**Я стою сзади Вити**»**, и Витя бежит в самое начало колонны, вперед**.** Усложнение задания**:** нужно бежать в противоположном направлении**.** Аналогично **—** стоя в шеренге**: «**Я стою справа от**...»** (с передвижением влево и т**.**д**.**)**.**   
  
51**. «**Где же я сижу?**».** Дети рассаживаются в ряд или полукругом**.** Ставится задача определить свое место**: «**Я сижу слева от Пети**;** справа от Маши, но левее Сережи**;** напротив (и т**.**д**.**)**».** Затем они меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
52**. «**Собираем урожай**».** Разложите перед ребенком ряд картинок с любыми изображениями**.** Он должен отобрать только те, например, овощи, которые **«**лежат правее, чем капуста**»; «**левее, чем морковь**».**  
  
*Знакомство со схемой тела человека*,*стоящего напротив*,*всегда вызывает у детей значительные затруднения и нуждается в тщательной проработке****.***Необходимо убедить детей на практике, что у человека, стоящего напротив, **«**все наоборот**»: «**Право **—** где у меня лево, а лево **—**где право**».**  
  
А**.** Двое детей, стоящих друг за другом, берутся за правые руки и убеждаются, что у обоих правая рука с одной и той же стороны**.** Затем, не разнимая рук, они поворачиваются лицом друг к другу и убеждаются, что правые руки находятся наперекрест**.**  
  
Б**.** Ребенок, стоя в колонне спиной к остальным, поднимает правую руку**;** остальные поднимают свою правую руку и убеждаются, что он сделал это правильно**.** Не опуская руки, ребенок поворачивается лицом к остальным**.** Дети, сопоставив положение его поднятой руки со своими, делают вывод о противоположном расположении правых и левых частей тела у лиц, стоящих напротив друг друга**.**  
  
53**. «**Моя рука, твоя рука**».** Ребенок, стоя лицом к психологу или сидя напротив куклы, определяет по указанию взрослого сначала у себя, потом у партнера (куклы) левую руку, правое плечо, левое колено и т**.**д**.** Поменяться ролями**:** инструкцию дает ребенок**.**  
  
54**. «**Назови часть тела**».** Дети стоят лицом друг к другу**.** Один из двоих молча показывает на себе отдельные части тела, а другой называет**: «**Это твое правое колено, это твой левый глаз (и т**.**д**.**)**».**  
  
55**. «**Найди свою правую руку**».** Сидя напротив ребенка, дать инструкцию**: «**Делай своей правой рукой (кстати, где она?) то же, что и я делаю правой**».** Интересно делать по очереди одинаковые жесты одноименными частями тела (вытянуть правую руку, потом левую ногу, а обратно **—**согнуть сначала левую ногу, а потом правую руку и т**.**д**.**)**.**  
  
56**. «**Найди правый рукав**».** Попросите ребенка определить правый и левый ботинок, рукав, карман, штанину на одежде, лежащей в различных положениях**;** найти левый и правый отпечаток босой ноги**.**  
  
57**. «**Веселые картинки**».** Ребенок определяет на картинках, какой рукой действует герой**;** с какой стороны относительно других находится каждый персонаж, в какой руке и что он держит и т**.** п**.** Эту работу рекомендуется проводить длительное время одновременно с любой другой работой по картинкам**.**  
  
Устойчивый навык можно выработать только при участии родителей, например, дав им задание постоянно обращать внимание детей на детали одежды, вещи в руках у людей, идущих навстречу по улице, а также проводить указанную выше работу по картинкам в книгах, журналах и т**.** п**.**  
  
58**. «**Правильное зеркало**».** Стоя или сидя с ребенком друг напротив друга, вы отрабатываете схему **«**зеркало**»** на движениях сначала одной рукой, потом другой, затем двумя вместе**.** Так, если психолог переносит свою правую руку к вправо, то ребенок свою левую **—** влево**.** Ясно, что движения вверх, вниз, к себе и от себя будут идентичными**.**  
  
59**. «**Неправильное зеркало**».** И**.**п**.** то же, но инструкция изменяется**: «**То, что я буду делать левой рукой, ты делаешь своей левой рукой (оба поднимают левые руки), а то, что я буду делать правой рукой, ты **—** правой (поднимаются правые руки)**».** Таким образом, если психолог переносит свою правую руку вправо относительно себя, то ребенок тоже переносит свою правую руку вправо относительно себя и т**.**д**.**  
  
Далее отрабатываются движения с перешифровкой**:**  
  
Одно- и двуручные, односторонние и с перекрестом**.** Например**:** дотронуться правой рукой до левого уха**;** левой рукой до правого колена, а правой рукой до сердца**;**  
  
движение рук ребенка относительно себя в сторону, противоположную направлению рук психолога**.** Например**:** правая рука психолога двигается вправо, а правая рука ребенка **—** влево относительно себя (соответственно влево **—** вправо, вверх **—**вниз, вниз **—**вверх, к себе **—**от себя, от себя **—**к себе, налево вверх **—**направо вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
**§ 3. Пространственные схемы и диктанты**  
  
*Следующим этапом формирования пространственных представлений является переход к двигательным диктантам и графическим схемам****.***  
  
60**.** Двигательный диктант (по шагам), например**:** один шаг вперед, два шага направо, повернуться на 180°, один шаг назад и т**.**д**.**  
  
61**.** Психолог диктует траекторию, по которой нужно найти предмет в комнате или здании**.** Далее осуществляется совместное, а затем самостоятельное составление планов (комнаты, класса, улицы и т**.**д**.**)**.** На следующих этапах нужно научить ребенка работе с картой города, мира, Вселенной**.**  
  
В целом развитие пространственных схем начинается с формирования ориентировки **«**на местности**»**, затем на листе бумаги и графического воспроизведения направлений**.** При необходимости проведите сопоставление листа бумаги с высоким домом, у которого покажите верх, низ, все углы**.** Потом нарисуйте такой дом на листе бумаги**;** обсудите и подпишите вместе с ребенком названия соответствующих направлений и углов**.** Затем попросите ребенка сделать то же самое по памяти, но на чистом листе бумаги**.**  
  
62**. «**Поставь фигуру в угол**».** Предложите ребенку поместить в комнате или нарисовать определенные фигуры в правом нижнем углу, левом верхнем и т**.**д**.** Определить, какие углы еще не заполнены**.** Пусть он сам заполняет их с комментарием**: «**Нарисую месяц в правом верхнем углу**».**  
  
63**. «**Покажи направление**».** Научите ребенка показывать направления рукой (потом **—** только поворотом головы, взглядом) в воздухе сверху вниз, снизу вверх, слева направо, справа налево, затем **—** по диагональным направлениям (направо вверх, налево вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
64**. «**Куда указывает стрелка?**».** Предложите ребенку расположить карточку со стрелкой, ориентируя ее последовательно во всех называемых вами направлениях, и назвать их**.** Аналогично **—** нарисовать стрелки на листе бумаги с какими-то рисунками или планом**.**  
  
65**. «**Проведи линию**».** По инструкции психолога ребенок проводит определенные линии (прямые, пунктирные, волнистые, цветные и т**.**д**.**) в определенном направлении, не отрывая карандаш от бумаги**.** Например**: «**Из центра листа (ставим точку) проводим волнистую линию вверх, затем **—** прямую линию в левый нижний угол**»** и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе проводится работа в *тетради в клеточку***—** ***«****Графические диктанты****»***(для всех заданий исходные точки в начале освоения заранее отмечаются взрослым)**.** Необходимо предварительно научить ребенка отступать одну клеточку от края тетради и от предыдущей работы**;** пропускать нужное количество клеточек по указанию взрослого**.**  
  
66**. «**Расставь знаки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** Поставь знак **«**+**»** от первой точки снизу, от второй **—** сверху, от третьей**—** справа, от четвертой **—** слева**».** Аналогично **—** с двумя разными знаками**.**  
  
67**. «**Стрелки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** От первой проведи стрелку в направлении вниз, от второй **—** вправо, от третьей **—** влево, от четвертой **—** вверх**».** Проверка**:** от какой точки стрелка смотрит вправо? Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
68**. «**Соедини точки**».** Инструкция**: «**На двух строчках отметь по 8 точек так, чтобы можно было сгруппировать их в квадраты**;** обведи пальцем каждый из них**».**  
  
В первом квадрате надо выделить карандашом первую верхнюю точку, потом **—** первую нижнюю точку, после чего соединить их стрелкой в направлении сверху вниз**.** Выделить вторую нижнюю точку и соединить ее стрелкой со второй верхней точкой в направлении снизу вверх**.**  
  
Во втором квадрате выделить первую верхнюю точку, затем **—** вторую верхнюю точку и соединить их стрелкой в направлении слева направо**.**Нижние точки соединить стрелкой в направлении справа налево**.**  
  
В третьем квадрате выделить первую верхнюю точку и вторую нижнюю, соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и сверху вниз (в правый нижний угол)**.**  
  
В четвертом квадрате выделить первую нижнюю точку и вторую верхнюю**.** Соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и снизу вверх (в правый верхний угол)**.**  
  
Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
69**. «**Графические диктанты**».** Психолог диктует**: «**Начиная с третьей клетки**:** одну клетку вправо, **...**две **—** вниз, **...**одну **—** влево**»** и т**.**д**.** Более сложный вариант **—** движение по диагональным направлениям, например**: «**Одну клетку направо вверх, две клетки направо, одну **—** налево вниз**».** Фигуры для диктантов, вначале простые, должны постепенно усложняться**.**  
  
Каждый психолог легко может сам разрисовать по клеточкам различные орнаменты, фигуры, буквы и т**.**п**.**, чтобы использовать их для диктанта**.**Дети с большим удовольствием занимаются этой работой**. «**Графические диктанты**»** рекомендуется выполнять следующим образом**:**  
  
• сначала ребенок выполняет инструкцию правой рукой, а затем **—** левой рукой**;**  
  
• ребенок рисует в направлении, противоположном тому, которое называет взрослый (например, не направо вверх, а налево вниз)**.** Этот прием может быть предложен как игра **«**Непослушный ученик**»;**  
  
• после того как освоено выполнение графических диктантов одной рукой, переходят к их двуручному написанию**:** сначала обе руки двигаются по инструкции, затем обе руки **—** в сторону, противоположную той, которая указана в инструкции**;** после этого правая рука **—** по инструкции, а левая **—** в противоположную сторону и наоборот**;**  
  
• по команде взрослого дети рисуют часть направлений в соответствии с инструкцией, а другую часть **—** в противоположном направлении, затем **—** снова в заданном направлении **и**т**.**д**.**  
  
Обязательно предложите ребенку самому подиктовать графический диктант вам или другим детям, а потом проверить работу**.**  
  
**§ 4. Конструирование и копирование**  
  
*Неотъемлемой частью формирования пространственных представлений являются упражнения*,*выполняя которые ребенок может творчески манипулировать разнообразными объектами****.***Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, **«**лего**»**, пазлы, разрезные картинки, мозаики и т**.**п**.** Так, в частности, ребенку важно при усвоении букв и цифр самому **«**сваять**»** их из пластилина или проволоки**.**  
  
70**. «**Конструирование предметов из заданных частей**».**  
  
Ребенку дается основная деталь, свойственная всем предметам данного класса, например**:** для посуды **—** это емкость, для животных **—**туловище, для растений **—** стебель, и, кроме того, различные фрагменты, благодаря которым основная деталь постепенно дополняется, преобразуясь в самые различные объекты**.** Ребенку предлагают пофантазировать и сложить несколько фигур с одной и той же основой**;**например, на базе основной детали, характерной для посуды, могут быть (с помощью разных соответствующих фрагментов) сконструированы**:**чайник, сахарница, чашка и т**.** п**.** То же **—** с фигурой человека или животного, растения и т**.**п**.** Каждый раз ребенка спрашивают**: «**Что это? На что (кого) похож этот предмет?**».** Потом он зарисовывает сложенные из деталей предметы и делает к ним подписи**.**  
  
71**. «**Я **—** конструктор**».** Ребенку предлагается из спичек, счетных палочек или мозаики сконструировать какое-либо предметное изображение или выложить печатную букву**.** Пусть он проделает это с открытыми и закрытыми глазами**.** Затем путем перекладывания элементов можно превратить их в другие предметы, букву, цифру или орнаменты**.**  
  
72**. «**Найди нужный блок**»** (рис**.** 7)**.** Инструкция**: «**Найди среди верхних фигур нужный блок и дострой нижнюю фигуру так, чтобы она стала такой же, как соседняя**.** Ты можешь разворачивать **«**блоки**»«.**  
  
   
  
  
Рис**.**7  
  
73**. «**Орнамент**».** Разрежьте квадраты, расположенные слева на рис**.** 8, сначала на 4, а потом **—** в более сложном варианте **—** лишь на 2 (по горизонтали или вертикали) части**.** Попросите ребенка сложить из полученных частей придуманные вами орнаменты**;** сначала **—** более простые, а затем **—** аналогичные тем, что представлены на рис**.** 8 справа**.** Понятно, что для маленьких детей здесь более адекватны привычные для них кубики**.**  
  
*На первом этапе формирования процессов копирования целесообразно осуществлять его с помощью кальки или копировальной бумаги и только затем переходить к обычному срисовыванию****.***Помимо прочего, этот прием *формирует****«****память руки****»***и необычайно эффективен при усвоении букв и цифр**.**  
  
74**. «**Копирование фигур**».**  
  
А**.** Копирование различных простых фигур**.**  
  
  
  
Рис**.**8  
  
Б**.** Копирование сложных фигур и изображений, как, например, на рис**.** 9**.** Сначала фигура анализируется совместно психологом и ребенком**:** она разбивается на части, обсуждается удобная последовательность ее воспроизведения**.** Далее ребенку предлагается самостоятельно проанализировать изображение и выработать стратегию копирования**.**  
  
  
  
  
Рис**.**9  
  
В**.** Копирование фигур с поворотом их на 90 и 180°**.** Поворот на 90° может быть обыгран следующим образом**: «**Нарисуй эту фигуру лежащей на левом (или правом) боку**».** На 180° **— «**Нарисуй эту фигуру **«**вверх ногами**»**, но так/ чтобы все части фигуры остались на своих местах**».** Для проверки можно сравнить или наложить друг на друга образец и рисунок ребенка, если они выполнены с соблюдением масштаба, например на бумаге в клетку**.**  
  
*^ Удивительным образом действует на детей обсуждение его собственного рисунка*,*отраженного в зеркале*,*которое приставляется к полученному изображению и/или образцу сверху*,*слева и т****.****д****.***  
  
**§ 5. «Квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений начинается с введения в работу предлогов*посредством сопоставления их с отработанными выше пространственными представлениями**.** Например, ребенку предлагается выполнить следующее**: «**Встать (или присесть)*перед*,*за*,*слева*,*справа*,*на*,*под*предмет**»**, **«**Поставить или положить предмет *перед*,*за*,*слева*,*справа*,*над*,*под*собой**»** и т**.**п**.** Постепенно через вербальное обозначение соответствующих пространственных представлений осуществляется переход от понятий **«**выше**»**, **«**ниже**»** к понятиям**«**над**»**, **«**под**»** и т**.**д**.**  
  
75**. «**Положи ручку**».** Дайте ребенку два разных предмета, например ручку и пенал**.** Предложите ему положить ручку *в*,*на*,*под*,*над*,*перед*,*за*,*слева*,*справа*от пенала**.**  
  
76**. «**Где лежит карандаш?**».** Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради (**«**Карандаш лежит на тетради, а тетрадь**...**, а стол**...»**)**.** Так поиграйте, перекладывая карандаш *под*,*в*,*слева*от тетради, поднимая его *над*,пряча *за*или помещая *перед*тетрадью**.** Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог**.** Затем поменяйте эти предметы местами (**«**Тетрадь лежит под карандашом**»**)**.**  
  
Когда ребенок освоит задание, проделайте его заново, но на этот раз попросите называть только соответствующий предлог**.**  
  
77**. «**Нарисуй предлог**».** Предложите (с вашей помощью) ребенку нарисовать (не написать) предлоги любым удобным для него способом, например как на рис**.** 10**.**  
  
  
  
Рис. 10  
  
78**. «**Зашифрованное послание**».** Ребенок должен прочитать послание, содержание которого ясно из рисунка (см**.** рис**.** 11), и записать его прямо под картинками**.**   
  
  
  
Рис. 11  
  
Нарисуйте несколько подобных фраз с разными предлогами**.** Предложите ребенку самому придумать и написать вам аналогичные послания с известными ему предлогами**.**  
  
79**. «**Теремок**».** Стоит в поле теремок в четыре этажа**:** бабочка живет над волком, улитка **—** под волком, а выше всех **—** лев**.** Ребенок расселяет жильцов, потом сам дает задание другим детям и контролирует правильность выполнения**.**  
  
80**. «**Новоселье**».** Освоив предыдущее упражнение, ребенок по представлению решает такие задачки**:**  
  
**«**В теремке поселились**:** лягушка **—** под мышкой, зайчик **—** над лисичкой, а мышка **—** под лисичкой**.** Кто на каком этаже живет?**»**  
  
**«**Построили новый четырехэтажный дом**.** На каждом этаже должна жить одна семья**:** Борисовы **—** под Карповыми, Ивановы **—** над Черновыми, а Карповы **—** под Черновыми**.** Помоги новоселам найти свои квартиры**».**  
  
Теперь можно перейти к более сложным предлогам, обозначающим движение в определенном направлении**.**  
  
81**. «**Схема движения**».** Возьмите маленькую машинку и книгу**.** Попросите ребенка сделать так, чтобы машинка заехала на книгу, съехала с нее, заехала под нее, выехала из-под нее, подъехала к ней, отъехала от нее, заехала за нее, выехала из-за нее**.**  
  
Потом сами выполните те же действия и попросите ребенка составить предложения для каждого случая**.** Затем **—** зарисовать предлоги (рис**.** 12), предварительно показав соответствующее действие с помощью машинки**.**  
  
  
  
  
Рис**.**12  
  
82**. «**Придумай предложение**».** На основе отработанных выше навыков предложите ребенку схему, на которой двумя полосками обозначено действие**.** Ему надо придумать подходящее к ней предложение и записать его под рисунком**.** Составьте подобные схемы для различных предлогов и действий, а ребенок придумает к ним предложения**.** Предложите ему самому составить для вас такие **«**задачи**.**  
  
83**. «**Что, где, кто, куда?**»** Попросите ребенка ответить на подобные вопросы применительно к его квартире, классу, улице и т**.**д**.** Затем, используя любую сюжетную картинку, попросите его проделать то же самое, интерпретируя ее, т**.**е**.** рассказывая, кто (что) где находится, куда движется и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе ребенок овладевает *ориентацией в линейной последовательности*сначала *предметного*,а затем *числового ряда*в направлении *слева направо****.***По аналогии можно предложить ему задачки, связанные с усвоением алфавита**.**  
  
84**. «**Разложим по порядку**».** Ребенок раскладывает любой предметный ряд в **;** направлении слева направо, проговаривая при этом, например**: «**Первым идет ананас, вторым **—** яблоко, третьей **—** клубника (до десяти изображений)**».** Затем стрелкой слева направо обозначается направление, в котором раскладывались фрукты и овощи**.** Далее определяется то, что было нарисовано **«**до**»** какого-либо из изображений и**«**после**»** него**.** Исходная длина ряда выбирается в соответствии с актуальными возможностями ребенка**.**  
  
85**. «**Пронумеруем ряд**».** Пронумеруйте ряд, составленный в предыдущем упражнении**.** Вместе с ребенком найдите число **«**перед**»** указанным (предшествующее) и число **«**после**»**, **«**за**»** указанным (последующее)**.** При этом акцент делается на то, что, определяя число, стоящее **«**за**»** и**«**перед**»** какими-либо, мы движемся соответственно по ходу стрелки (слева направо) и против нее (справа налево)**.** Точно так же отрабатывается понимание того, что число **«**перед**»** находится слева от эталона в числовом ряду, а число **«**после**» —** справа**.**  
  
86**. «**Ряд чисел**».** С опорой на числовой ряд от 1 до 10 объясните, что чем левее в ряду стоит число, тем оно меньше, и наоборот**.** Назовите первое число слева, первое число справа**.** Какое из них больше? Здесь очень поможет **«**маркировка**»** величины**:** следующая цифра выше предыдущей, следующая еще выше, предыдущая ниже и т**.**д**.** В каком направлении возрастают числа в ряду? Ребенок сначала рисует стрелку в направлении слева направо, а затем отвечает**.** Прочитайте ряд в обратном порядке**.** Как изменяется величина чисел в этом направлении?  
  
87**. ««**Соседи**»** нашего числа**».** Психолог вместе с ребенком называет **«**соседей**»** любого числа**.** Они устанавливают, что число справа больше заданного, а число слева меньше**.** Затем взрослый называет число, а ребенок показывает числа, стоящие слева (справа), и называет их**.** Делается вывод о величине этих чисел**.**  
  
88**. «**Верни число на место**».** Дается числовой ряд, в котором пропущено какое-либо число**.** Образец ответа**: «**Пропущено число семь**.** Оно больше шести на одну единицу, а значит, стоит справа от него**».** Или**: «**Число семь на единицу меньше восьми, значит, стоит слева от него**».**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений невозможно без усвоения сравнительных словесных конструкций****.***  
  
89**. «**Синонимы и антонимы**».** На наглядном материале и в игре с мячом закрепите такие пространственные понятия, как **«**высокий**—**длинный**»**,**«**большой**—**огромный**»**, **«**близкий**—**далекий**»**, **«**маленький **—**крохотный**»**, **«**высокий **—** низкий**»**, **«**широкий**—**узкий**»**, **«**тонкий**—**толстый**»**,**«**рядом**—**далеко **—**близко**»**, **«**впереди **—**сзади**»** и т**.**п**.**  
  
90**. «**Закончи предложение, ответь на вопросы**».** Предложите ребенку закончить предложения типа**: «**Перед тем как прийти домой,**...»**, **«**Дети стояли по росту в ряду**.** Последним стоял самый высокий**.** Первым стоял**...».**  
  
Ребенок отвечает на вопросы типа**: «**Что выше, человек или дом?**»**, **«**Что длится меньше, чем год, но больше, чем неделя?**»**, **«**Когда день длиннее, зимой или летом?**».**  
  
91**. «**Что было раньше?**».** Пусть ребенок определит, какое событие произошло раньше, какое позже**: «**После того как подул ветер, форточка распахнулась**»**, **«**Мы пошли гулять перед ужином**».**  
  
92**. «**Кто самый-самый?**»** Надо ответить на вопросы типа**: «**Толя веселее, чем Катя**.** Катя веселее, чем Алик**.** Кто веселее всех?**»**, **«**Вера выше, чем Лиза**.** Вера ниже, чем Катя**.** Кто ниже всех?**»**, **«**Толя темнее, чем Миша**.** Миша младше, чем Вова**.** Вова ниже, чем Толя**.** Толя старше, чем Вова**.**Вова светлее, чем Миша**.** Миша выше, чем Толя**.** Кто самый светлый? Кто старше всех? Кто самый высокий?**».**  
  
93**. «**Кто старше?**» «**Покажи на рисунке, кто кого старше, моложе (и т**.**п**.**)**».** Здесь можно использовать любой подходящий стимульный материал**. «**Оля старше Сережи и моложе Кати**.** Где на рисунке Оля, Катя, Сережа?**»**  
  
94**. «**Расположение предметов**»** Предложите ребенку определить и назвать расположение предметов**.** Задавайте вопросы**: «**Линейка под ластиком или ластик под линейкой?**»**, **«**Что между вазой и часами?**»**, **«**Жук справа или слева от ножа?**»**, **«**Кто выше (ниже)?**»** и т**.**п**.** Предложите ему подобрать пропущенные-**.**, наречия и предлоги**:** *справа от*и *слева от*,*сзади от*и т**.**п**.** Например**: «**Стол**...** от топора и**...** от замка**;** лампа**...**столом и **...**от окна**;** бутылка **...**от свечи и **...**от зонтика**».**  
  
95**. «**Сравни и растолкуй**».** Ребенок должен растолковать (вначале глядя на рисунки) такие логико-грамматические конструкции, как **«**моя рука **—**в моей руке **—** моей рукой**»**, **«**хозяйка куклы **—** кукла хозяйки**»**, **«**мамина дочка - дочкина мама**»**, **«**хозяин собаки **—** собака хозяина**»**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Обобщенность, отвлеченность, абстрактность являются существенными характеристиками мышления:   * 1. понятийного;   2. наглядно-действенного;   3. практического;   4. наглядно-образного;   5. все выше перечисленное. |
| 2. | КАКУЮ ФОРМУ ИМЕЕТ Кривая запоминания 10-ти слов у больных с синдромом аспонтанности   * 1. зигзагообразную;   2. плато;   3. равномерно возрастающую;   4. равномерно убывающую;   5. не равномерно убывающую. |
| 3. | C КАКИМИ отднлами связаны Нарушения контроля за исполнением собственного поведения   1. патология лобных долей; 2. повреждение глубоких структур мозга; 3. нарушение работы теменно-затылочных отделов мозга; 4. патология височных долей; 5. патология затылочных отделов. |
| 4. | 1. К ЧЕМУ ОТНОСТСЯ Снижение уровня обобщений и искажение процесса обобщения 2. нарушениям динамики мыслительных процессов; 3. нарушениям операционной стороны мышления; 4. нарушениям личностного компонента мышления; 5. нарушениям процесса саморегуляции познавательной деятельности; 6. нет верного ответа. |
| 5. | К самым известным экспериментально-психологическим методикам исследования внимания относятся   * 1. тест Бентона;   2. методика Шульте-Горбова;   3. метод «пиктограмм»;   4. методика «Классификация»;   5. проба Тойбера. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 18**

**ТЕМА:** **«Освоение телесного пространства».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №18**

**Тема:** «Освоение телесного пространства».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

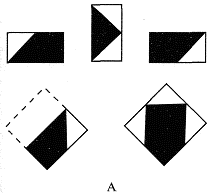
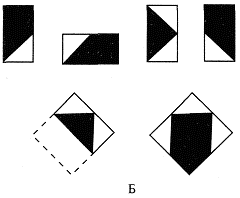
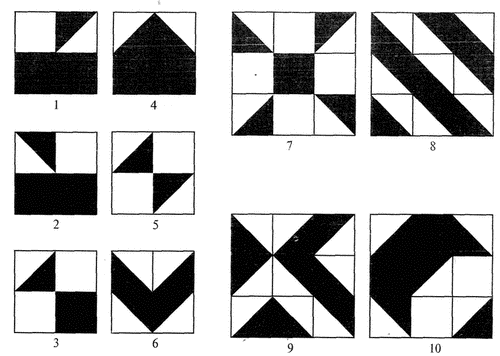
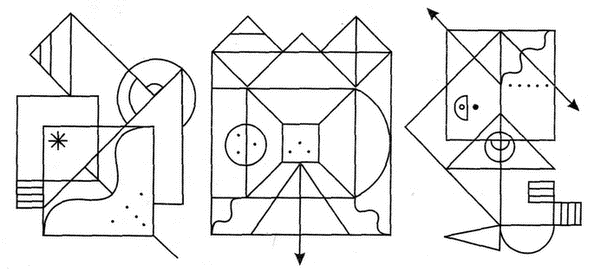
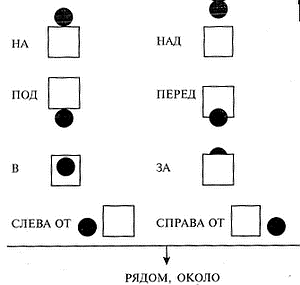
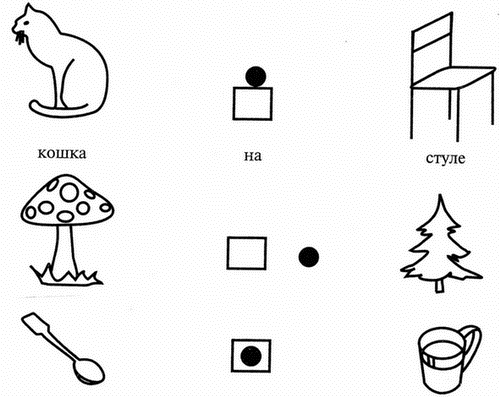
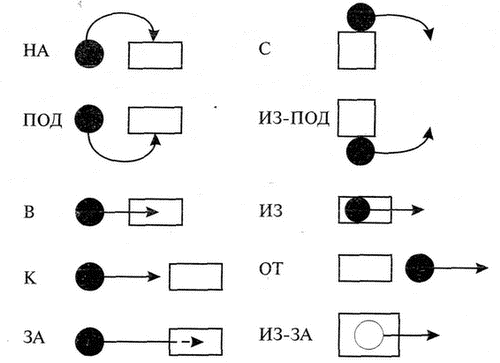
* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | При поражении вторичных проекционных зон затылочной коры справа наблюдается все перечисленное, кроме   * 1. предметная агнозия;   2. лицевая агнозия;   3. оптическая алексия;   4. ложные узнавания;   5. все выше перечисленное. |
| 2. | * 1. нарушением восприятия веса, формы, материала при ощупывании;   2. астереогнозом;   3. трудностями восприятия пространственных отношений;   4. невозможностью идентификации предмета на ощупь;   5. нарушениями пальцевого восприятия. |
| 3. | 1. ЧТО РЕГУЛИРУЕТ Правая височная область регулирует    1. слухо – речевое восприятие;    2. неречевой слух;    3. слухо – речевую память;    4. восприятие музыкальных мелодий;    5. зрительный анализатор. |
| 4. | Верхнетеменная область анатомически примыкает к   * 1. интерорецепторам;   2. к поверхностным кожным рецепторам;   3. к внутренним мышечным рецепторам;   4. правильно В. и С;   5. нет правильного ответа. |
| 5. | КАКИЕ НАБЛЮДАЮТСЯ НАРУШЕНИЯ При поражении во вторичных проекционных зонах постцентральных отделов мозга   * 1. «дефект аморфосинтеза»;   2. афферентная апраксия;   3. афферентная моторная афазия;   4. все перечисленное;   5. нет правильного ответа. |

**5.2 Основные положения и понятия темы**

**Освоение телесного пространства**  
  
Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом)**.** *Базовой и наиболее естественной*,*онтогенетически более ранней и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела****.***  
  
Формирование у ребенка пространственных представлений **—** одно из важнейших условий его успехов**.** Пользоваться здесь нужно всем богатым арсеналом *внешних опор*,*маркеров*(**«**сено **—**солома**»**), которые заставили бы его буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно**.**  
  
Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью цветной тряпочки, часов, браслета, резинки и т**.**п**.;** или можно прикрепить значок у сердца**.** Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством **—** ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления**.**Теперь он знает, что **«**слева**» —** это **«**там, где красная тряпочка**».** На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире**.** Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно**.** Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава)**.**  
  
Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением, например**: «**вперед**»**, **«**назад**»**, **«**вверх**»**, **«**вправо**»** и **«**влево**» —** простой шаг или прыжок на двух ногах, шаг или прыжок с разворотом в соответствующую сторону**; «**вниз**» —** приседание**.** Здесь же закрепляются понятия **«**дальше**»**, **«**ближе**»** и т**.**п**.** Вначале ребенок выполняет движения вместе с психологом, который и поясняет (означивает) каждое направление**.** *Большую пользу здесь приносит зеркало*,*перед которым движения выполняются****.***  
  
Далее происходит постепенное **«**сворачивание**»** движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, переход из внешнего во внутренний план**.** Так, по инструкции *ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы*,*а затем***—** *только взором****.***  
  
30**.** Ходьба и прыжки**:**  
  
а) с поворотом на 90 и 180° в обе стороны**;**  
  
б) через предмет (вправо-влево, вперед-назад), лежащий на полу (малый мяч, гимнастическая палка, стул), стоя к нему лицом, боком, спиной**;**  
  
в) прыжки с поворотом на 180° на двух ногах через гимнастическую палку**:**  
  
с продвижением на разные расстояния от какого-то ориентира, линии**;** с продвижением вперед, но с промежуточным движением (один прыжок вперед **—** через линию, другой **—** параллельно линии и т**.**д**.**)**.**  
  
31**.** Ребенок и психолог встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием (если это необходимо) выполняют одни и те же действия**: «**над головой**»**, **«**под носом**»**, **«**за ухом**»**, **«**перед глазами**»**, **«**на груди**»**, **«**под подбородком**»**, **«**между ногами**»** и т**.**д**.**  
  
32**. «**Выше **—** ниже**».** Стоя перед зеркалом, ребенок и взрослый вместе анализируют расположение отдельных частей тела по отношению друг к другу с точки зрения вертикальной оси, не забывая о маркерах**.** Находят, показывают и называют то, что **«**выше всего**»** (голова, макушка)**;** что**«**ниже всего**»** (ноги, стопы)**; «**выше, чем**...»; «**ниже, чем**...».** Затем ребенок повторяет все это без зеркала и наконец с закрытыми глазами**.**  
  
**Аналогично**отрабатывается взаимное расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) и других частей тела (рук **—** плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы**;** собственно тела **—** шея, плечи, грудь, спина, живот**;** ног **—** бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга**.**  
  
33**. «**Спереди-**—**сзади**».** Глядя в зеркало и ощупывая части тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т**.**д**.**)**.** Аналогично **—** сзади (затылок, спина, пятки **и**т**.**д**.**)**.** Затем он с закрытыми глазами по инструкции последовательно дотрагивается до передней (задней) поверхности своего тела и называет соответствующие части тела**.**  
  
34**. «**Дальше **—**ближе**».** Ребенку предлагается назвать у себя (относительно, например, головы) части тела, расположенные **«**ближе, чем**...»**,**«**дальше, чем**...»**, **«**ближе, чем**...**, но дальше, чем**...».**  
  
35**. «**Право**—**лево**».** Следует заметить, что для ребенка вовсе не является очевидным тот факт, что правая нога, глаз, щека и т**.**д**.** находятся с той же стороны, что правая и рука**.** К пониманию этого его надо привести путем специальных упражнений по соотнесению частей тела с правой и левой рукой**.** Это лучше делать по следующей схеме**:** соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т**.**д**.**), затем **—** с левой рукой, после этого **—** в перекрестном варианте (например, показать правую бровь и левый локоть)**.** Наиболее занимательным является выполнение этих упражнений следующим образом**: «**Потри левой рукой правый локоть, почеши правой пяткой левую коленку, пощекочи правым указательным пальцем левую подошву, постучи правым локтем по правому боку, укуси себя за средний палец левой руки и т**.**д**.».**  
  
36**. «**Путаница**».** Психолог намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет**.** Ребенок должен исправить ошибки взрослого**.** Затем инструктором **и**исполнителем упражнения становится сам ребенок**;** он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение**.**  
  
**§ 2. Освоение внешнего пространства**  
  
*^ Важным этапом является осознание двигательных возможностей и расширение диапазона движений в разных зонах пространства****:****нижней*,*средней и верхней****.***Вы уже начали формирование этих представлений, выполняя с ребенком упражнения предыдущего раздела**.** Теперь усвоенные навыки становятся базой для его развернутого произвольного действия**.**  
  
Вспомните, пожалуйста, игру с мячом, которой еще 10 лет назад так увлекались все дети**.** Били мячом о стену**:** сначала **—** обеими ладонями**;**затем **—** ударом снизу руками, сложенными в замок**;** потом **— «**белочкой**»:** из-за спины мяч бросали о стену и ловили его**;** затем **—** из-под ноги**...** Вспомнили? Ведь в этой игре все этапы чередовались очень строго, а стучать о стену необходимо было условленное число раз**.** А**«**Прятки**»**, **«**Казаки-разбойники**»**?**..** Научите своего подопечного, и вы убедитесь, что забытое старое не так уж нелепо**.**  
  
37**. «** Движения в нижней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Пустыня****».***  
  
Дети вспоминают, какая погода в пустыне, кто там живет и что растет**.** Они превращаются в обитателей пустыни с их движениями, позами, звуками**.** Многие из них живут под землей**.** Следовательно, необходимо обеспечить ребенку возможность *пролезать сквозь узкий вход*в **«**норку**»**, например между ножек стула или свернутый физкультурный мат и т**.** п**.**  
  
**«**Змея**» —** перемещения по полу без помощи рук (на животе, спине)**.** Дети знакомятся с сильными, жесткими движениями, изображая кобру, ужа или удава**. «**Скорпион**» —** переползание, прыжки на четвереньках, на трех точках**.** Знакомство с сильными, быстрыми, резкими движениями**. «**Суслики**» —** перемещения с помощью различных прыжков в разном темпе и направлениях, замирая и срываясь с места**. «**Перекати-поле**» —**перекатывания и кувырки в разных направлениях и с разной скоростью**.** Это упражнение направлено также на осознание границ собственного тела**.**  
  
38**. «**Движения в средней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство животных****».***  
  
Каждый ребенок выбирает то животное, которое ему больше всего понравилось, и превращается в него, демонстрируя своеобразие его повадок**.**Потом дети меняют образы, выражая их характер через движения, звуки и специфические позы**.**  
  
**«**Лягушка**» —** прыжки на месте и в пространстве**. «**Заяц**» —** прыжки и переходы, легкие и отрывистые движения**. «**Медведь**» —** медленные, тяжелые, сильные**. «**Лиса**» —** плавные, гибкие, быстрые, непредсказуемые движения в различных ритмах**. «**Лев**»** (**«**тигр**»**, **«**пантера**»**) **—**сильные, быстрые, гибкие движения**;** рычание (высвобождение эмоции)**. «**Лошадь**» —** акцент на движении корпуса и ног**.** Законченные, сильные, резкие движения, требующие большого пространства**.**  
  
39**. «**Движения в верхней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство птиц****».*****«**Синица**» —** мелкие, короткие прыжки, быстрые и законченные движения**.**  
  
**«**Орел**» —** сильные, мощные, иногда парящие движения корпуса и рук, движения в широком диапазоне (пространственном и телесном)**. «**Лебедь**» —** плавные, широкие, грациозные движения, текучесть пластики**. «**Птичий двор**» —** дети выбирают себе образы домашних птиц и контактируют друг с другом**.**  
  
В конце каждой волшебной игры-превращения**: «**Пустыня**»**, **«**Царство животных**»** или **«**Царство птиц**» —** необходимо проиграть с детьми обратное *перевоплощение*в самого себя (например, *проползая*по волшебному тоннелю, животные превращаются в людей)**.** Для интеграции пережитого опыта детям предлагается выполнить рисунок своего животного**.** После этого все вместе с психологом садятся в круг для обсуждения переживаний, телесных ощущений, чувств и эмоций, которые возникали у них во время превращения в животных**.**   
  
*^ Определение направлений в пространстве относительно своего тела является следующим этапом формирования пространственных представлений****.***  
  
40**. «**Движения в одном направлении**».** Предложите ребенку**:** вытянуть руку вправо, отставить ногу вправо, повернуть голову вправо, наклонить голову к правому плечу, сделать три наклона вправо, присесть на правое колено и т**.**д**.** Так же отрабатываются другие направления **—** слева, сверху, снизу, спереди и сзади**.**   
  
41**. «**Что находится справа от меня?**».** Попросите ребенка, не поворачиваясь, перечислить то, что находится справа от него**.** После этого повернуться направо и снова перечислить то, что теперь находится справа**.** Покрутите его и спросите**: «**Что теперь справа от тебя?**».**Аналогично отрабатываются направления слева, спереди и сзади**.**  
  
42**. «**Повернись направо, повернись налево**».** Для этой игры вам понадобится большой мяч**.** Водящий стоит в центре, с четырех сторон **—**игроки**.** Игроки командует водящему**: «**Направо**!»** Тот кидает мяч направо и только после этого поворачивается в ту же сторону**.** Игрок с мячом снова командует (**«**Направо**!»**, **«**Налево**!»**, **«**Вперед**!»**, **«**Назад**!»**)**.** Если играющих не хватает, то водящий ударяет мячом об пол с нужной стороны от себя и поворачивается, а следующую команду дает кто-либо из играющих (по договоренности)**.**  
  
43**. «**Кто где стоит?**».** В эту игру могут играть не менее трех детей**.** Ставится задача **—** обозначить место человека, стоящего в колонне (впереди или сзади) или в шеренге (справа и слева)**.** Например**: «**Где стоит Петя относительно тебя?**»** Затем дети в произвольном порядке меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
44**. «**Диспетчер и самолет**».** При наличии просторного помещения можно попросить ребенка вообразить себя самолетом, а психолога **—**диспетчером, прокладывающим самолету путь с поворотами**.**  
  
45**. «**Робот**».** Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека**: «**Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, три шага налево, вниз (присесть) и т**.**д**.».** Затем дети играют в непослушного робота, который выполняет все команды наоборот**:** идет не вперед, а назад**;** вместо того чтобы подпрыгнуть вверх, приседает**;** поворачивает не направо, а налево**.** После того как ребенок начнет, не ошибаясь, в соответствии с условием, быстро выполнять эти задания, усложните программу**: «**Шаг налево правой ногой**;** два шага вперед, начиная с левой ноги (и т**.**д**.**)**».**  
  
46**. «**Передай мяч назад**».** В эту игру может играть любое количество детей, стоя в колонне**.** Первый передает мяч назад и сразу же сам бежит в конец колонны**;** второй оказывается первым и повторяет действия первого игрока и т**.**д**.** По команде взрослого или первого игрока мяч передается сверху (снизу, справа, слева)**.** Сначала детям предлагается вслух проговаривать название направления, в котором они передают мяч**.**  
  
47**. «**Мама, поверни направо**...».** Эта игра может предназначаться и для работы родителей с детьми**.** Играть можно на детской площадке, по дороге в школу, в квартире (путешествуя по комнатам)**.** Ребенок говорит**: «**Мама, поверни направо**».** Мама**: «**Поворачиваю, иду**». — «**Теперь налево**». — «**Слушаюсь, поворачиваю**».** Если он еще не сообразил, как скомандовать, то должен остановить маму командой**: «**Стой**!».** Если поворачивать не надо, а на пути какое-либо препятствие, то дается команда**: «**Возьми правее (левее)**».**  
  
48**. «**Моя комната**».** В знакомом ребенку пространстве следует обсудить, что где стоит**: «**Если встать лицом к окну, то справа будет что?**.**, а слева?**.**, (и т**.**д**.**)**».**  
  
Ему дается инструкция**: «**Покажи верхний правый угол впереди**»** и т**.**д**.**  
  
*После выработки навыка ориентации в пространстве относительно себя можно переходить к ориентации других объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов****.***  
  
49**. «**Капризный фотограф**».** Психолог-фотограф, желая сделать снимок зверей, ищет кадр**.** Его помощнику (ребенку) надо рассадить**:** корову **—**справа от зайца, мишку **—** слева от мышки и т**.**д**.** Фотограф все время недоволен и просит помощника каждый раз по-новому пересаживать зверей**.**  
  
Усложненная задача выполняется по двухступенчатой инструкции**: «**Посади утку справа от медведя, а птицу **—** слева от лисы**».** Модификация задания **—**ребенок сам говорит**: «**Я посадил льва справа от медведя**».** Остальные дети или взрослый его проверяют**.** Затем один из детей становится фотографом, дает инструкцию остальным и проверяет ее выполнение**.**  
  
50**. «**Беги на новое место**».** Дети встают в колонну**.** Психолог или ребенок ведущий говорит**: «**Я стою перед Петей**».** Петя должен перебежать в самый конец колонны, назад**.** Другой ребенок говорит**: «**Я стою сзади Вити**»**, и Витя бежит в самое начало колонны, вперед**.** Усложнение задания**:** нужно бежать в противоположном направлении**.** Аналогично **—** стоя в шеренге**: «**Я стою справа от**...»** (с передвижением влево и т**.**д**.**)**.**   
  
51**. «**Где же я сижу?**».** Дети рассаживаются в ряд или полукругом**.** Ставится задача определить свое место**: «**Я сижу слева от Пети**;** справа от Маши, но левее Сережи**;** напротив (и т**.**д**.**)**».** Затем они меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
52**. «**Собираем урожай**».** Разложите перед ребенком ряд картинок с любыми изображениями**.** Он должен отобрать только те, например, овощи, которые **«**лежат правее, чем капуста**»; «**левее, чем морковь**».**  
  
*Знакомство со схемой тела человека*,*стоящего напротив*,*всегда вызывает у детей значительные затруднения и нуждается в тщательной проработке****.***Необходимо убедить детей на практике, что у человека, стоящего напротив, **«**все наоборот**»: «**Право **—** где у меня лево, а лево **—**где право**».**  
  
А**.** Двое детей, стоящих друг за другом, берутся за правые руки и убеждаются, что у обоих правая рука с одной и той же стороны**.** Затем, не разнимая рук, они поворачиваются лицом друг к другу и убеждаются, что правые руки находятся наперекрест**.**  
  
Б**.** Ребенок, стоя в колонне спиной к остальным, поднимает правую руку**;** остальные поднимают свою правую руку и убеждаются, что он сделал это правильно**.** Не опуская руки, ребенок поворачивается лицом к остальным**.** Дети, сопоставив положение его поднятой руки со своими, делают вывод о противоположном расположении правых и левых частей тела у лиц, стоящих напротив друг друга**.**  
  
53**. «**Моя рука, твоя рука**».** Ребенок, стоя лицом к психологу или сидя напротив куклы, определяет по указанию взрослого сначала у себя, потом у партнера (куклы) левую руку, правое плечо, левое колено и т**.**д**.** Поменяться ролями**:** инструкцию дает ребенок**.**  
  
54**. «**Назови часть тела**».** Дети стоят лицом друг к другу**.** Один из двоих молча показывает на себе отдельные части тела, а другой называет**: «**Это твое правое колено, это твой левый глаз (и т**.**д**.**)**».**  
  
55**. «**Найди свою правую руку**».** Сидя напротив ребенка, дать инструкцию**: «**Делай своей правой рукой (кстати, где она?) то же, что и я делаю правой**».** Интересно делать по очереди одинаковые жесты одноименными частями тела (вытянуть правую руку, потом левую ногу, а обратно **—**согнуть сначала левую ногу, а потом правую руку и т**.**д**.**)**.**  
  
56**. «**Найди правый рукав**».** Попросите ребенка определить правый и левый ботинок, рукав, карман, штанину на одежде, лежащей в различных положениях**;** найти левый и правый отпечаток босой ноги**.**  
  
57**. «**Веселые картинки**».** Ребенок определяет на картинках, какой рукой действует герой**;** с какой стороны относительно других находится каждый персонаж, в какой руке и что он держит и т**.** п**.** Эту работу рекомендуется проводить длительное время одновременно с любой другой работой по картинкам**.**  
  
Устойчивый навык можно выработать только при участии родителей, например, дав им задание постоянно обращать внимание детей на детали одежды, вещи в руках у людей, идущих навстречу по улице, а также проводить указанную выше работу по картинкам в книгах, журналах и т**.** п**.**  
  
58**. «**Правильное зеркало**».** Стоя или сидя с ребенком друг напротив друга, вы отрабатываете схему **«**зеркало**»** на движениях сначала одной рукой, потом другой, затем двумя вместе**.** Так, если психолог переносит свою правую руку к вправо, то ребенок свою левую **—** влево**.** Ясно, что движения вверх, вниз, к себе и от себя будут идентичными**.**  
  
59**. «**Неправильное зеркало**».** И**.**п**.** то же, но инструкция изменяется**: «**То, что я буду делать левой рукой, ты делаешь своей левой рукой (оба поднимают левые руки), а то, что я буду делать правой рукой, ты **—** правой (поднимаются правые руки)**».** Таким образом, если психолог переносит свою правую руку вправо относительно себя, то ребенок тоже переносит свою правую руку вправо относительно себя и т**.**д**.**  
  
Далее отрабатываются движения с перешифровкой**:**  
  
Одно- и двуручные, односторонние и с перекрестом**.** Например**:** дотронуться правой рукой до левого уха**;** левой рукой до правого колена, а правой рукой до сердца**;**  
  
движение рук ребенка относительно себя в сторону, противоположную направлению рук психолога**.** Например**:** правая рука психолога двигается вправо, а правая рука ребенка **—** влево относительно себя (соответственно влево **—** вправо, вверх **—**вниз, вниз **—**вверх, к себе **—**от себя, от себя **—**к себе, налево вверх **—**направо вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
**§ 3. Пространственные схемы и диктанты**  
  
*Следующим этапом формирования пространственных представлений является переход к двигательным диктантам и графическим схемам****.***  
  
60**.** Двигательный диктант (по шагам), например**:** один шаг вперед, два шага направо, повернуться на 180°, один шаг назад и т**.**д**.**  
  
61**.** Психолог диктует траекторию, по которой нужно найти предмет в комнате или здании**.** Далее осуществляется совместное, а затем самостоятельное составление планов (комнаты, класса, улицы и т**.**д**.**)**.** На следующих этапах нужно научить ребенка работе с картой города, мира, Вселенной**.**  
  
В целом развитие пространственных схем начинается с формирования ориентировки **«**на местности**»**, затем на листе бумаги и графического воспроизведения направлений**.** При необходимости проведите сопоставление листа бумаги с высоким домом, у которого покажите верх, низ, все углы**.** Потом нарисуйте такой дом на листе бумаги**;** обсудите и подпишите вместе с ребенком названия соответствующих направлений и углов**.** Затем попросите ребенка сделать то же самое по памяти, но на чистом листе бумаги**.**  
  
62**. «**Поставь фигуру в угол**».** Предложите ребенку поместить в комнате или нарисовать определенные фигуры в правом нижнем углу, левом верхнем и т**.**д**.** Определить, какие углы еще не заполнены**.** Пусть он сам заполняет их с комментарием**: «**Нарисую месяц в правом верхнем углу**».**  
  
63**. «**Покажи направление**».** Научите ребенка показывать направления рукой (потом **—** только поворотом головы, взглядом) в воздухе сверху вниз, снизу вверх, слева направо, справа налево, затем **—** по диагональным направлениям (направо вверх, налево вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
64**. «**Куда указывает стрелка?**».** Предложите ребенку расположить карточку со стрелкой, ориентируя ее последовательно во всех называемых вами направлениях, и назвать их**.** Аналогично **—** нарисовать стрелки на листе бумаги с какими-то рисунками или планом**.**  
  
65**. «**Проведи линию**».** По инструкции психолога ребенок проводит определенные линии (прямые, пунктирные, волнистые, цветные и т**.**д**.**) в определенном направлении, не отрывая карандаш от бумаги**.** Например**: «**Из центра листа (ставим точку) проводим волнистую линию вверх, затем **—** прямую линию в левый нижний угол**»** и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе проводится работа в *тетради в клеточку***—** ***«****Графические диктанты****»***(для всех заданий исходные точки в начале освоения заранее отмечаются взрослым)**.** Необходимо предварительно научить ребенка отступать одну клеточку от края тетради и от предыдущей работы**;** пропускать нужное количество клеточек по указанию взрослого**.**  
  
66**. «**Расставь знаки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** Поставь знак **«**+**»** от первой точки снизу, от второй **—** сверху, от третьей**—** справа, от четвертой **—** слева**».** Аналогично **—** с двумя разными знаками**.**  
  
67**. «**Стрелки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** От первой проведи стрелку в направлении вниз, от второй **—** вправо, от третьей **—** влево, от четвертой **—** вверх**».** Проверка**:** от какой точки стрелка смотрит вправо? Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
68**. «**Соедини точки**».** Инструкция**: «**На двух строчках отметь по 8 точек так, чтобы можно было сгруппировать их в квадраты**;** обведи пальцем каждый из них**».**  
  
В первом квадрате надо выделить карандашом первую верхнюю точку, потом **—** первую нижнюю точку, после чего соединить их стрелкой в направлении сверху вниз**.** Выделить вторую нижнюю точку и соединить ее стрелкой со второй верхней точкой в направлении снизу вверх**.**  
  
Во втором квадрате выделить первую верхнюю точку, затем **—** вторую верхнюю точку и соединить их стрелкой в направлении слева направо**.**Нижние точки соединить стрелкой в направлении справа налево**.**  
  
В третьем квадрате выделить первую верхнюю точку и вторую нижнюю, соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и сверху вниз (в правый нижний угол)**.**  
  
В четвертом квадрате выделить первую нижнюю точку и вторую верхнюю**.** Соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и снизу вверх (в правый верхний угол)**.**  
  
Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
69**. «**Графические диктанты**».** Психолог диктует**: «**Начиная с третьей клетки**:** одну клетку вправо, **...**две **—** вниз, **...**одну **—** влево**»** и т**.**д**.** Более сложный вариант **—** движение по диагональным направлениям, например**: «**Одну клетку направо вверх, две клетки направо, одну **—** налево вниз**».** Фигуры для диктантов, вначале простые, должны постепенно усложняться**.**  
  
Каждый психолог легко может сам разрисовать по клеточкам различные орнаменты, фигуры, буквы и т**.**п**.**, чтобы использовать их для диктанта**.**Дети с большим удовольствием занимаются этой работой**. «**Графические диктанты**»** рекомендуется выполнять следующим образом**:**  
  
• сначала ребенок выполняет инструкцию правой рукой, а затем **—** левой рукой**;**  
  
• ребенок рисует в направлении, противоположном тому, которое называет взрослый (например, не направо вверх, а налево вниз)**.** Этот прием может быть предложен как игра **«**Непослушный ученик**»;**  
  
• после того как освоено выполнение графических диктантов одной рукой, переходят к их двуручному написанию**:** сначала обе руки двигаются по инструкции, затем обе руки **—** в сторону, противоположную той, которая указана в инструкции**;** после этого правая рука **—** по инструкции, а левая **—** в противоположную сторону и наоборот**;**  
  
• по команде взрослого дети рисуют часть направлений в соответствии с инструкцией, а другую часть **—** в противоположном направлении, затем **—** снова в заданном направлении **и**т**.**д**.**  
  
Обязательно предложите ребенку самому подиктовать графический диктант вам или другим детям, а потом проверить работу**.**  
  
**§ 4. Конструирование и копирование**  
  
*Неотъемлемой частью формирования пространственных представлений являются упражнения*,*выполняя которые ребенок может творчески манипулировать разнообразными объектами****.***Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, **«**лего**»**, пазлы, разрезные картинки, мозаики и т**.**п**.** Так, в частности, ребенку важно при усвоении букв и цифр самому **«**сваять**»** их из пластилина или проволоки**.**  
  
70**. «**Конструирование предметов из заданных частей**».**  
  
Ребенку дается основная деталь, свойственная всем предметам данного класса, например**:** для посуды **—** это емкость, для животных **—**туловище, для растений **—** стебель, и, кроме того, различные фрагменты, благодаря которым основная деталь постепенно дополняется, преобразуясь в самые различные объекты**.** Ребенку предлагают пофантазировать и сложить несколько фигур с одной и той же основой**;**например, на базе основной детали, характерной для посуды, могут быть (с помощью разных соответствующих фрагментов) сконструированы**:**чайник, сахарница, чашка и т**.** п**.** То же **—** с фигурой человека или животного, растения и т**.**п**.** Каждый раз ребенка спрашивают**: «**Что это? На что (кого) похож этот предмет?**».** Потом он зарисовывает сложенные из деталей предметы и делает к ним подписи**.**  
  
71**. «**Я **—** конструктор**».** Ребенку предлагается из спичек, счетных палочек или мозаики сконструировать какое-либо предметное изображение или выложить печатную букву**.** Пусть он проделает это с открытыми и закрытыми глазами**.** Затем путем перекладывания элементов можно превратить их в другие предметы, букву, цифру или орнаменты**.**  
  
72**. «**Найди нужный блок**»** (рис**.** 7)**.** Инструкция**: «**Найди среди верхних фигур нужный блок и дострой нижнюю фигуру так, чтобы она стала такой же, как соседняя**.** Ты можешь разворачивать **«**блоки**»«.**  
  
   
  
  
Рис**.**7  
  
73**. «**Орнамент**».** Разрежьте квадраты, расположенные слева на рис**.** 8, сначала на 4, а потом **—** в более сложном варианте **—** лишь на 2 (по горизонтали или вертикали) части**.** Попросите ребенка сложить из полученных частей придуманные вами орнаменты**;** сначала **—** более простые, а затем **—** аналогичные тем, что представлены на рис**.** 8 справа**.** Понятно, что для маленьких детей здесь более адекватны привычные для них кубики**.**  
  
*На первом этапе формирования процессов копирования целесообразно осуществлять его с помощью кальки или копировальной бумаги и только затем переходить к обычному срисовыванию****.***Помимо прочего, этот прием *формирует****«****память руки****»***и необычайно эффективен при усвоении букв и цифр**.**  
  
74**. «**Копирование фигур**».**  
  
А**.** Копирование различных простых фигур**.**  
  
  
  
Рис**.**8  
  
Б**.** Копирование сложных фигур и изображений, как, например, на рис**.** 9**.** Сначала фигура анализируется совместно психологом и ребенком**:** она разбивается на части, обсуждается удобная последовательность ее воспроизведения**.** Далее ребенку предлагается самостоятельно проанализировать изображение и выработать стратегию копирования**.**  
  
  
  
  
Рис**.**9  
  
В**.** Копирование фигур с поворотом их на 90 и 180°**.** Поворот на 90° может быть обыгран следующим образом**: «**Нарисуй эту фигуру лежащей на левом (или правом) боку**».** На 180° **— «**Нарисуй эту фигуру **«**вверх ногами**»**, но так/ чтобы все части фигуры остались на своих местах**».** Для проверки можно сравнить или наложить друг на друга образец и рисунок ребенка, если они выполнены с соблюдением масштаба, например на бумаге в клетку**.**  
  
*^ Удивительным образом действует на детей обсуждение его собственного рисунка*,*отраженного в зеркале*,*которое приставляется к полученному изображению и/или образцу сверху*,*слева и т****.****д****.***  
  
**§ 5. «Квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений начинается с введения в работу предлогов*посредством сопоставления их с отработанными выше пространственными представлениями**.** Например, ребенку предлагается выполнить следующее**: «**Встать (или присесть)*перед*,*за*,*слева*,*справа*,*на*,*под*предмет**»**, **«**Поставить или положить предмет *перед*,*за*,*слева*,*справа*,*над*,*под*собой**»** и т**.**п**.** Постепенно через вербальное обозначение соответствующих пространственных представлений осуществляется переход от понятий **«**выше**»**, **«**ниже**»** к понятиям**«**над**»**, **«**под**»** и т**.**д**.**  
  
75**. «**Положи ручку**».** Дайте ребенку два разных предмета, например ручку и пенал**.** Предложите ему положить ручку *в*,*на*,*под*,*над*,*перед*,*за*,*слева*,*справа*от пенала**.**  
  
76**. «**Где лежит карандаш?**».** Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради (**«**Карандаш лежит на тетради, а тетрадь**...**, а стол**...»**)**.** Так поиграйте, перекладывая карандаш *под*,*в*,*слева*от тетради, поднимая его *над*,пряча *за*или помещая *перед*тетрадью**.** Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог**.** Затем поменяйте эти предметы местами (**«**Тетрадь лежит под карандашом**»**)**.**  
  
Когда ребенок освоит задание, проделайте его заново, но на этот раз попросите называть только соответствующий предлог**.**  
  
77**. «**Нарисуй предлог**».** Предложите (с вашей помощью) ребенку нарисовать (не написать) предлоги любым удобным для него способом, например как на рис**.** 10**.**  
  
  
  
Рис. 10  
  
78**. «**Зашифрованное послание**».** Ребенок должен прочитать послание, содержание которого ясно из рисунка (см**.** рис**.** 11), и записать его прямо под картинками**.**   
  
  
  
Рис. 11  
  
Нарисуйте несколько подобных фраз с разными предлогами**.** Предложите ребенку самому придумать и написать вам аналогичные послания с известными ему предлогами**.**  
  
79**. «**Теремок**».** Стоит в поле теремок в четыре этажа**:** бабочка живет над волком, улитка **—** под волком, а выше всех **—** лев**.** Ребенок расселяет жильцов, потом сам дает задание другим детям и контролирует правильность выполнения**.**  
  
80**. «**Новоселье**».** Освоив предыдущее упражнение, ребенок по представлению решает такие задачки**:**  
  
**«**В теремке поселились**:** лягушка **—** под мышкой, зайчик **—** над лисичкой, а мышка **—** под лисичкой**.** Кто на каком этаже живет?**»**  
  
**«**Построили новый четырехэтажный дом**.** На каждом этаже должна жить одна семья**:** Борисовы **—** под Карповыми, Ивановы **—** над Черновыми, а Карповы **—** под Черновыми**.** Помоги новоселам найти свои квартиры**».**  
  
Теперь можно перейти к более сложным предлогам, обозначающим движение в определенном направлении**.**  
  
81**. «**Схема движения**».** Возьмите маленькую машинку и книгу**.** Попросите ребенка сделать так, чтобы машинка заехала на книгу, съехала с нее, заехала под нее, выехала из-под нее, подъехала к ней, отъехала от нее, заехала за нее, выехала из-за нее**.**  
  
Потом сами выполните те же действия и попросите ребенка составить предложения для каждого случая**.** Затем **—** зарисовать предлоги (рис**.** 12), предварительно показав соответствующее действие с помощью машинки**.**  
  
  
  
  
Рис**.**12  
  
82**. «**Придумай предложение**».** На основе отработанных выше навыков предложите ребенку схему, на которой двумя полосками обозначено действие**.** Ему надо придумать подходящее к ней предложение и записать его под рисунком**.** Составьте подобные схемы для различных предлогов и действий, а ребенок придумает к ним предложения**.** Предложите ему самому составить для вас такие **«**задачи**.**  
  
83**. «**Что, где, кто, куда?**»** Попросите ребенка ответить на подобные вопросы применительно к его квартире, классу, улице и т**.**д**.** Затем, используя любую сюжетную картинку, попросите его проделать то же самое, интерпретируя ее, т**.**е**.** рассказывая, кто (что) где находится, куда движется и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе ребенок овладевает *ориентацией в линейной последовательности*сначала *предметного*,а затем *числового ряда*в направлении *слева направо****.***По аналогии можно предложить ему задачки, связанные с усвоением алфавита**.**  
  
84**. «**Разложим по порядку**».** Ребенок раскладывает любой предметный ряд в **;** направлении слева направо, проговаривая при этом, например**: «**Первым идет ананас, вторым **—** яблоко, третьей **—** клубника (до десяти изображений)**».** Затем стрелкой слева направо обозначается направление, в котором раскладывались фрукты и овощи**.** Далее определяется то, что было нарисовано **«**до**»** какого-либо из изображений и**«**после**»** него**.** Исходная длина ряда выбирается в соответствии с актуальными возможностями ребенка**.**  
  
85**. «**Пронумеруем ряд**».** Пронумеруйте ряд, составленный в предыдущем упражнении**.** Вместе с ребенком найдите число **«**перед**»** указанным (предшествующее) и число **«**после**»**, **«**за**»** указанным (последующее)**.** При этом акцент делается на то, что, определяя число, стоящее **«**за**»** и**«**перед**»** какими-либо, мы движемся соответственно по ходу стрелки (слева направо) и против нее (справа налево)**.** Точно так же отрабатывается понимание того, что число **«**перед**»** находится слева от эталона в числовом ряду, а число **«**после**» —** справа**.**  
  
86**. «**Ряд чисел**».** С опорой на числовой ряд от 1 до 10 объясните, что чем левее в ряду стоит число, тем оно меньше, и наоборот**.** Назовите первое число слева, первое число справа**.** Какое из них больше? Здесь очень поможет **«**маркировка**»** величины**:** следующая цифра выше предыдущей, следующая еще выше, предыдущая ниже и т**.**д**.** В каком направлении возрастают числа в ряду? Ребенок сначала рисует стрелку в направлении слева направо, а затем отвечает**.** Прочитайте ряд в обратном порядке**.** Как изменяется величина чисел в этом направлении?  
  
87**. ««**Соседи**»** нашего числа**».** Психолог вместе с ребенком называет **«**соседей**»** любого числа**.** Они устанавливают, что число справа больше заданного, а число слева меньше**.** Затем взрослый называет число, а ребенок показывает числа, стоящие слева (справа), и называет их**.** Делается вывод о величине этих чисел**.**  
  
88**. «**Верни число на место**».** Дается числовой ряд, в котором пропущено какое-либо число**.** Образец ответа**: «**Пропущено число семь**.** Оно больше шести на одну единицу, а значит, стоит справа от него**».** Или**: «**Число семь на единицу меньше восьми, значит, стоит слева от него**».**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений невозможно без усвоения сравнительных словесных конструкций****.***  
  
89**. «**Синонимы и антонимы**».** На наглядном материале и в игре с мячом закрепите такие пространственные понятия, как **«**высокий**—**длинный**»**,**«**большой**—**огромный**»**, **«**близкий**—**далекий**»**, **«**маленький **—**крохотный**»**, **«**высокий **—** низкий**»**, **«**широкий**—**узкий**»**, **«**тонкий**—**толстый**»**,**«**рядом**—**далеко **—**близко**»**, **«**впереди **—**сзади**»** и т**.**п**.**  
  
90**. «**Закончи предложение, ответь на вопросы**».** Предложите ребенку закончить предложения типа**: «**Перед тем как прийти домой,**...»**, **«**Дети стояли по росту в ряду**.** Последним стоял самый высокий**.** Первым стоял**...».**  
  
Ребенок отвечает на вопросы типа**: «**Что выше, человек или дом?**»**, **«**Что длится меньше, чем год, но больше, чем неделя?**»**, **«**Когда день длиннее, зимой или летом?**».**  
  
91**. «**Что было раньше?**».** Пусть ребенок определит, какое событие произошло раньше, какое позже**: «**После того как подул ветер, форточка распахнулась**»**, **«**Мы пошли гулять перед ужином**».**  
  
92**. «**Кто самый-самый?**»** Надо ответить на вопросы типа**: «**Толя веселее, чем Катя**.** Катя веселее, чем Алик**.** Кто веселее всех?**»**, **«**Вера выше, чем Лиза**.** Вера ниже, чем Катя**.** Кто ниже всех?**»**, **«**Толя темнее, чем Миша**.** Миша младше, чем Вова**.** Вова ниже, чем Толя**.** Толя старше, чем Вова**.**Вова светлее, чем Миша**.** Миша выше, чем Толя**.** Кто самый светлый? Кто старше всех? Кто самый высокий?**».**  
  
93**. «**Кто старше?**» «**Покажи на рисунке, кто кого старше, моложе (и т**.**п**.**)**».** Здесь можно использовать любой подходящий стимульный материал**. «**Оля старше Сережи и моложе Кати**.** Где на рисунке Оля, Катя, Сережа?**»**  
  
94**. «**Расположение предметов**»** Предложите ребенку определить и назвать расположение предметов**.** Задавайте вопросы**: «**Линейка под ластиком или ластик под линейкой?**»**, **«**Что между вазой и часами?**»**, **«**Жук справа или слева от ножа?**»**, **«**Кто выше (ниже)?**»** и т**.**п**.** Предложите ему подобрать пропущенные-**.**, наречия и предлоги**:** *справа от*и *слева от*,*сзади от*и т**.**п**.** Например**: «**Стол**...** от топора и**...** от замка**;** лампа**...**столом и **...**от окна**;** бутылка **...**от свечи и **...**от зонтика**».**  
  
95**. «**Сравни и растолкуй**».** Ребенок должен растолковать (вначале глядя на рисунки) такие логико-грамматические конструкции, как **«**моя рука **—**в моей руке **—** моей рукой**»**, **«**хозяйка куклы **—** кукла хозяйки**»**, **«**мамина дочка - дочкина мама**»**, **«**хозяин собаки **—** собака хозяина**»**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | 1. ЧТО ТАКОЕ Амузия    1. нарушение музыкального слуха;    2. нарушение восприятия речи;    3. трудности при игре на музыкальных инструментах;    4. отсутствие слуха;    5. нарушения зрения. |
| 2. | ГДЕ РАСПОЛАГАЮТСЯ Постцентральные зоны мозга   * 1. кпереди от центральной борозды;   2. кзади от центральной борозды;   3. в глубоких отделах лобных долей;   4. вдоль по центральной борозде;   5. в затылочных долях мозга. |
| 3. | ЧТО ЛЕЖИТ В основе синдрома пространственных расстройств   * 1. нарушение синтеза разномодальных импульсов;   2. нарушение анализа гностической информации;   3. расстройство процессов ассоциирования;   4. нарушение синтеза гностической информации;   5. нарушения памяти. |
| 4. | КАК НАРУШАЮТСЯ ДВИЖЕНИЯ При поражении премоторных зон левого полушария   * 1. правой руки;   2. обеих рук в одинаковой степени;   3. левой руки;   4. преимущественно левой руки и немного – правой;   5. правой ноги. |
| 5. | ПО КАКОМУ ПРИНЦИПУ ПРОЯВЛЯЮТСЯ Нарушения в первичных проекционных зонах премоторных отделов коры   * 1. «двигательного человечка»;   2. «чувствительного человечка»;   3. расстройства движений в верхней половине тела;   4. расстройства движений в нижней половине тела;   5. расстройства чувствительности в нижней половине тела. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

Министерства здравоохранения Российской Федерации

ГБОУ ВПО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России

Кафедра нервных болезней с курсом медицинской реабилитации ПО

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ**

**ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**по дисциплине «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией»**

**для специальности** 030401 Клиническая психология (очно-заочная форма обучения)

**К ПРАКТИЧЕСКОМУ** **ЗАНЯТИЮ № 19**

**ТЕМА:** **«Освоение внешнего пространства «квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции».**

Утверждены на кафедральном заседании протокол.

Заведующий кафедрой

Доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

Составители: доктор медицинских наук, профессор Прокопенко С.В.

кандидат медицинских наук, доцент Харламова Г.В.

кандидат медицинских наук, ассистент Можейко Е.Ю.

доктор медицинских наук, профессор Похабов Д.В.

доктор медицинских наук, профессор Народова В.В.

кандидат медицинских наук, доцент Дроздова Л.Н.

доктор медицинских наук, профессор Колесникова И.В.

ассистент Швецова И.Н.

Красноярск

2013г.

**1. Занятие №19**

**Тема:** «Освоение внешнего пространства «квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции».

**2. Форма организации занятия:** семинар – в интерактивной форме в виде дебатов.

**3. Значение изучения темы:**

В клиническойпрактике нейропсихологический метод занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии. Только он позволяет оценить и описать те системно-динамические перестройки, которые сопровождают психическое развитие ребенка с точки зрения его мозгового обеспечения. Но описать — это значит понять. Понять глубинные механизмы его психического статуса и спланировать адекватную онтогенезу именно этого, конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения.

**4. Цели обучения:** освоения учебной дисциплины «Спецпрактикум по коррекционно-развивающему обучению с супервизией» состоит в овладении знаниями психологической диагностики заболеваний, психологической помощи и восстановлению психических функций.

**Студент должен знать**:

* закономерности формирования мозговой организации психических процессов, специфику детского мозга, строение, состав мозговых зон, вовлекаемых в работу нейрофизиологических функциональных систем;
* специфику нейропсихологического исследования детей и возможности использования их как в клинической практике, так и психолого-педагогической деятельности.

**Студент должен уметь:**

* применять полученные знания при решении психолого-педагогических задач;
* квалифицировать затруднения, возникающие у детей в ходе учебной деятельности и прогнозировать успешность ребенка в различных видах деятельности, в том числе и обучении, на основе нейропсихологического анализа;
* организовывать нейропсихологическое обследование, коррекцию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

**Студент должен владеть:**

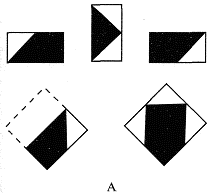
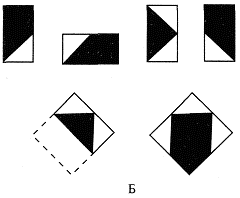
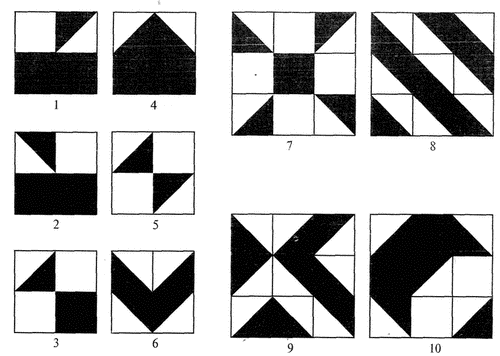
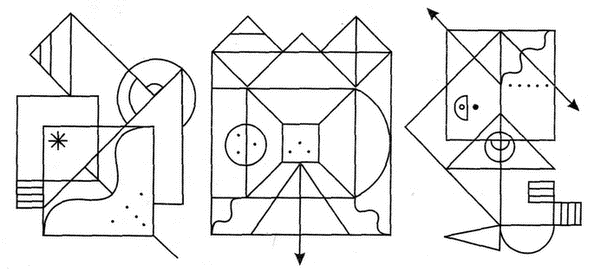
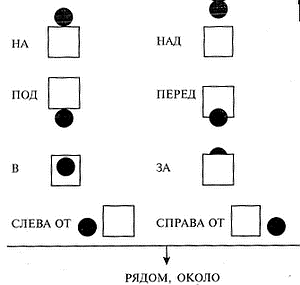
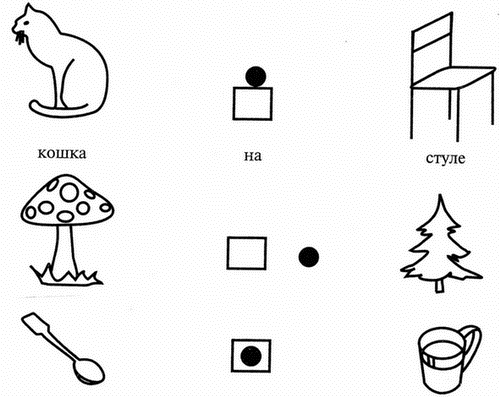
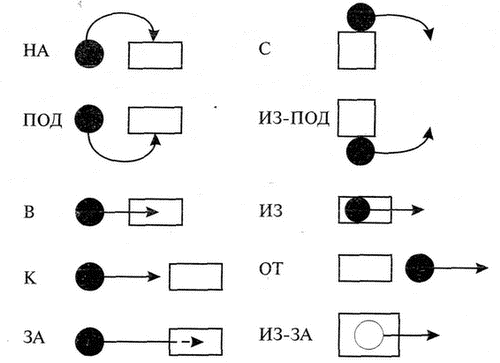
* категориальным аппаратом нейропсихологии детского возраста;
* навыками организации нейропсихологической диагностики, коррекции и реабилитации в детском возрасте.

**5. План изучения темы:**

**5.1. Контроль исходного уровня знаний.**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | из каких проекционных зон состоят Лобные доли   * 1. первичных;   2. вторичных;   3. третичных;   4. четвертичных;   5. все перечисленное. |
| 2. | В каких сферах проявляется Апатико – акинетико – абулический синдром   * 1. эмоциональной;   2. волевой;   3. двигательной;   4. интеллектуальной;   5. все перечисленное. |
| 3. | КАК проявляется Лобная динамическая афазия   * 1. трудности инициации речевой активности;   2. нарушением составления программы речевого высказывания;   3. бедностью спонтанной речи;   4. эхолалиями и словами – штампами;   5. все выше перечисленное. |
| 4. | Каковы основные функции медиальных отделов коры?   * 1. регуляция состояний мозга;   2. модификация тонуса коры;   3. регуляция влечений и аффективных состояний;   4. все перечисленное;   5. нет верного ответа. |
| 5. | Что включает в себя Нейропсихологическое заключение   * 1. характеристику личности больного;   2. дополнения к анамнезу;   3. данные экспериментально – психологического исследования и оценку полученных данных;   4. данные наследственного анамнеза;   5. все перечисленное. |

**Основные понятия и положения темы**

**Освоение телесного пространства**  
  
Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом)**.** *Базовой и наиболее естественной*,*онтогенетически более ранней и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела****.***  
  
Формирование у ребенка пространственных представлений **—** одно из важнейших условий его успехов**.** Пользоваться здесь нужно всем богатым арсеналом *внешних опор*,*маркеров*(**«**сено **—**солома**»**), которые заставили бы его буквально убедиться в том, что существует правая и левая сторона, верх и низ, и это неизбежно и неизменно**.**  
  
Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью цветной тряпочки, часов, браслета, резинки и т**.**п**.;** или можно прикрепить значок у сердца**.** Таким образом, вы даете ребенку прекрасную опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством **—** ведь представление о нем строится вначале от его собственного тела, а уже потом превращается в абстрактные пространственные представления**.**Теперь он знает, что **«**слева**» —** это **«**там, где красная тряпочка**».** На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире**.** Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно**.** Но ведь есть еще верх (голова, бант, солнце) и низ (ноги, пол, ботинки, трава)**.**  
  
Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением, например**: «**вперед**»**, **«**назад**»**, **«**вверх**»**, **«**вправо**»** и **«**влево**» —** простой шаг или прыжок на двух ногах, шаг или прыжок с разворотом в соответствующую сторону**; «**вниз**» —** приседание**.** Здесь же закрепляются понятия **«**дальше**»**, **«**ближе**»** и т**.**п**.** Вначале ребенок выполняет движения вместе с психологом, который и поясняет (означивает) каждое направление**.** *Большую пользу здесь приносит зеркало*,*перед которым движения выполняются****.***  
  
Далее происходит постепенное **«**сворачивание**»** движения, а также переход от совместного к самостоятельному выполнению, переход из внешнего во внутренний план**.** Так, по инструкции *ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы*,*а затем***—** *только взором****.***  
  
30**.** Ходьба и прыжки**:**  
  
а) с поворотом на 90 и 180° в обе стороны**;**  
  
б) через предмет (вправо-влево, вперед-назад), лежащий на полу (малый мяч, гимнастическая палка, стул), стоя к нему лицом, боком, спиной**;**  
  
в) прыжки с поворотом на 180° на двух ногах через гимнастическую палку**:**  
  
с продвижением на разные расстояния от какого-то ориентира, линии**;** с продвижением вперед, но с промежуточным движением (один прыжок вперед **—** через линию, другой **—** параллельно линии и т**.**д**.**)**.**  
  
31**.** Ребенок и психолог встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием (если это необходимо) выполняют одни и те же действия**: «**над головой**»**, **«**под носом**»**, **«**за ухом**»**, **«**перед глазами**»**, **«**на груди**»**, **«**под подбородком**»**, **«**между ногами**»** и т**.**д**.**  
  
32**. «**Выше **—** ниже**».** Стоя перед зеркалом, ребенок и взрослый вместе анализируют расположение отдельных частей тела по отношению друг к другу с точки зрения вертикальной оси, не забывая о маркерах**.** Находят, показывают и называют то, что **«**выше всего**»** (голова, макушка)**;** что**«**ниже всего**»** (ноги, стопы)**; «**выше, чем**...»; «**ниже, чем**...».** Затем ребенок повторяет все это без зеркала и наконец с закрытыми глазами**.**  
  
**Аналогично**отрабатывается взаимное расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) и других частей тела (рук **—** плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы**;** собственно тела **—** шея, плечи, грудь, спина, живот**;** ног **—** бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга**.**  
  
33**. «**Спереди-**—**сзади**».** Глядя в зеркало и ощупывая части тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т**.**д**.**)**.** Аналогично **—** сзади (затылок, спина, пятки **и**т**.**д**.**)**.** Затем он с закрытыми глазами по инструкции последовательно дотрагивается до передней (задней) поверхности своего тела и называет соответствующие части тела**.**  
  
34**. «**Дальше **—**ближе**».** Ребенку предлагается назвать у себя (относительно, например, головы) части тела, расположенные **«**ближе, чем**...»**,**«**дальше, чем**...»**, **«**ближе, чем**...**, но дальше, чем**...».**  
  
35**. «**Право**—**лево**».** Следует заметить, что для ребенка вовсе не является очевидным тот факт, что правая нога, глаз, щека и т**.**д**.** находятся с той же стороны, что правая и рука**.** К пониманию этого его надо привести путем специальных упражнений по соотнесению частей тела с правой и левой рукой**.** Это лучше делать по следующей схеме**:** соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т**.**д**.**), затем **—** с левой рукой, после этого **—** в перекрестном варианте (например, показать правую бровь и левый локоть)**.** Наиболее занимательным является выполнение этих упражнений следующим образом**: «**Потри левой рукой правый локоть, почеши правой пяткой левую коленку, пощекочи правым указательным пальцем левую подошву, постучи правым локтем по правому боку, укуси себя за средний палец левой руки и т**.**д**.».**  
  
36**. «**Путаница**».** Психолог намеренно показывает не те движения или места на теле, которые называет**.** Ребенок должен исправить ошибки взрослого**.** Затем инструктором **и**исполнителем упражнения становится сам ребенок**;** он показывает упражнения другим (взрослому, ребенку) и контролирует их выполнение**.**  
  
**§ 2. Освоение внешнего пространства**  
  
*^ Важным этапом является осознание двигательных возможностей и расширение диапазона движений в разных зонах пространства****:****нижней*,*средней и верхней****.***Вы уже начали формирование этих представлений, выполняя с ребенком упражнения предыдущего раздела**.** Теперь усвоенные навыки становятся базой для его развернутого произвольного действия**.**  
  
Вспомните, пожалуйста, игру с мячом, которой еще 10 лет назад так увлекались все дети**.** Били мячом о стену**:** сначала **—** обеими ладонями**;**затем **—** ударом снизу руками, сложенными в замок**;** потом **— «**белочкой**»:** из-за спины мяч бросали о стену и ловили его**;** затем **—** из-под ноги**...** Вспомнили? Ведь в этой игре все этапы чередовались очень строго, а стучать о стену необходимо было условленное число раз**.** А**«**Прятки**»**, **«**Казаки-разбойники**»**?**..** Научите своего подопечного, и вы убедитесь, что забытое старое не так уж нелепо**.**  
  
37**. «** Движения в нижней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Пустыня****».***  
  
Дети вспоминают, какая погода в пустыне, кто там живет и что растет**.** Они превращаются в обитателей пустыни с их движениями, позами, звуками**.** Многие из них живут под землей**.** Следовательно, необходимо обеспечить ребенку возможность *пролезать сквозь узкий вход*в **«**норку**»**, например между ножек стула или свернутый физкультурный мат и т**.** п**.**  
  
**«**Змея**» —** перемещения по полу без помощи рук (на животе, спине)**.** Дети знакомятся с сильными, жесткими движениями, изображая кобру, ужа или удава**. «**Скорпион**» —** переползание, прыжки на четвереньках, на трех точках**.** Знакомство с сильными, быстрыми, резкими движениями**. «**Суслики**» —** перемещения с помощью различных прыжков в разном темпе и направлениях, замирая и срываясь с места**. «**Перекати-поле**» —**перекатывания и кувырки в разных направлениях и с разной скоростью**.** Это упражнение направлено также на осознание границ собственного тела**.**  
  
38**. «**Движения в средней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство животных****».***  
  
Каждый ребенок выбирает то животное, которое ему больше всего понравилось, и превращается в него, демонстрируя своеобразие его повадок**.**Потом дети меняют образы, выражая их характер через движения, звуки и специфические позы**.**  
  
**«**Лягушка**» —** прыжки на месте и в пространстве**. «**Заяц**» —** прыжки и переходы, легкие и отрывистые движения**. «**Медведь**» —** медленные, тяжелые, сильные**. «**Лиса**» —** плавные, гибкие, быстрые, непредсказуемые движения в различных ритмах**. «**Лев**»** (**«**тигр**»**, **«**пантера**»**) **—**сильные, быстрые, гибкие движения**;** рычание (высвобождение эмоции)**. «**Лошадь**» —** акцент на движении корпуса и ног**.** Законченные, сильные, резкие движения, требующие большого пространства**.**  
  
39**. «**Движения в верхней зоне**».** Сюжетный контекст **—** ***«****Царство птиц****».*****«**Синица**» —** мелкие, короткие прыжки, быстрые и законченные движения**.**  
  
**«**Орел**» —** сильные, мощные, иногда парящие движения корпуса и рук, движения в широком диапазоне (пространственном и телесном)**. «**Лебедь**» —** плавные, широкие, грациозные движения, текучесть пластики**. «**Птичий двор**» —** дети выбирают себе образы домашних птиц и контактируют друг с другом**.**  
  
В конце каждой волшебной игры-превращения**: «**Пустыня**»**, **«**Царство животных**»** или **«**Царство птиц**» —** необходимо проиграть с детьми обратное *перевоплощение*в самого себя (например, *проползая*по волшебному тоннелю, животные превращаются в людей)**.** Для интеграции пережитого опыта детям предлагается выполнить рисунок своего животного**.** После этого все вместе с психологом садятся в круг для обсуждения переживаний, телесных ощущений, чувств и эмоций, которые возникали у них во время превращения в животных**.**   
  
*^ Определение направлений в пространстве относительно своего тела является следующим этапом формирования пространственных представлений****.***  
  
40**. «**Движения в одном направлении**».** Предложите ребенку**:** вытянуть руку вправо, отставить ногу вправо, повернуть голову вправо, наклонить голову к правому плечу, сделать три наклона вправо, присесть на правое колено и т**.**д**.** Так же отрабатываются другие направления **—** слева, сверху, снизу, спереди и сзади**.**   
  
41**. «**Что находится справа от меня?**».** Попросите ребенка, не поворачиваясь, перечислить то, что находится справа от него**.** После этого повернуться направо и снова перечислить то, что теперь находится справа**.** Покрутите его и спросите**: «**Что теперь справа от тебя?**».**Аналогично отрабатываются направления слева, спереди и сзади**.**  
  
42**. «**Повернись направо, повернись налево**».** Для этой игры вам понадобится большой мяч**.** Водящий стоит в центре, с четырех сторон **—**игроки**.** Игроки командует водящему**: «**Направо**!»** Тот кидает мяч направо и только после этого поворачивается в ту же сторону**.** Игрок с мячом снова командует (**«**Направо**!»**, **«**Налево**!»**, **«**Вперед**!»**, **«**Назад**!»**)**.** Если играющих не хватает, то водящий ударяет мячом об пол с нужной стороны от себя и поворачивается, а следующую команду дает кто-либо из играющих (по договоренности)**.**  
  
43**. «**Кто где стоит?**».** В эту игру могут играть не менее трех детей**.** Ставится задача **—** обозначить место человека, стоящего в колонне (впереди или сзади) или в шеренге (справа и слева)**.** Например**: «**Где стоит Петя относительно тебя?**»** Затем дети в произвольном порядке меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
44**. «**Диспетчер и самолет**».** При наличии просторного помещения можно попросить ребенка вообразить себя самолетом, а психолога **—**диспетчером, прокладывающим самолету путь с поворотами**.**  
  
45**. «**Робот**».** Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека**: «**Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, три шага налево, вниз (присесть) и т**.**д**.».** Затем дети играют в непослушного робота, который выполняет все команды наоборот**:** идет не вперед, а назад**;** вместо того чтобы подпрыгнуть вверх, приседает**;** поворачивает не направо, а налево**.** После того как ребенок начнет, не ошибаясь, в соответствии с условием, быстро выполнять эти задания, усложните программу**: «**Шаг налево правой ногой**;** два шага вперед, начиная с левой ноги (и т**.**д**.**)**».**  
  
46**. «**Передай мяч назад**».** В эту игру может играть любое количество детей, стоя в колонне**.** Первый передает мяч назад и сразу же сам бежит в конец колонны**;** второй оказывается первым и повторяет действия первого игрока и т**.**д**.** По команде взрослого или первого игрока мяч передается сверху (снизу, справа, слева)**.** Сначала детям предлагается вслух проговаривать название направления, в котором они передают мяч**.**  
  
47**. «**Мама, поверни направо**...».** Эта игра может предназначаться и для работы родителей с детьми**.** Играть можно на детской площадке, по дороге в школу, в квартире (путешествуя по комнатам)**.** Ребенок говорит**: «**Мама, поверни направо**».** Мама**: «**Поворачиваю, иду**». — «**Теперь налево**». — «**Слушаюсь, поворачиваю**».** Если он еще не сообразил, как скомандовать, то должен остановить маму командой**: «**Стой**!».** Если поворачивать не надо, а на пути какое-либо препятствие, то дается команда**: «**Возьми правее (левее)**».**  
  
48**. «**Моя комната**».** В знакомом ребенку пространстве следует обсудить, что где стоит**: «**Если встать лицом к окну, то справа будет что?**.**, а слева?**.**, (и т**.**д**.**)**».**  
  
Ему дается инструкция**: «**Покажи верхний правый угол впереди**»** и т**.**д**.**  
  
*После выработки навыка ориентации в пространстве относительно себя можно переходить к ориентации других объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов****.***  
  
49**. «**Капризный фотограф**».** Психолог-фотограф, желая сделать снимок зверей, ищет кадр**.** Его помощнику (ребенку) надо рассадить**:** корову **—**справа от зайца, мишку **—** слева от мышки и т**.**д**.** Фотограф все время недоволен и просит помощника каждый раз по-новому пересаживать зверей**.**  
  
Усложненная задача выполняется по двухступенчатой инструкции**: «**Посади утку справа от медведя, а птицу **—** слева от лисы**».** Модификация задания **—**ребенок сам говорит**: «**Я посадил льва справа от медведя**».** Остальные дети или взрослый его проверяют**.** Затем один из детей становится фотографом, дает инструкцию остальным и проверяет ее выполнение**.**  
  
50**. «**Беги на новое место**».** Дети встают в колонну**.** Психолог или ребенок ведущий говорит**: «**Я стою перед Петей**».** Петя должен перебежать в самый конец колонны, назад**.** Другой ребенок говорит**: «**Я стою сзади Вити**»**, и Витя бежит в самое начало колонны, вперед**.** Усложнение задания**:** нужно бежать в противоположном направлении**.** Аналогично **—** стоя в шеренге**: «**Я стою справа от**...»** (с передвижением влево и т**.**д**.**)**.**   
  
51**. «**Где же я сижу?**».** Дети рассаживаются в ряд или полукругом**.** Ставится задача определить свое место**: «**Я сижу слева от Пети**;** справа от Маши, но левее Сережи**;** напротив (и т**.**д**.**)**».** Затем они меняются местами, и игра продолжается**.**  
  
52**. «**Собираем урожай**».** Разложите перед ребенком ряд картинок с любыми изображениями**.** Он должен отобрать только те, например, овощи, которые **«**лежат правее, чем капуста**»; «**левее, чем морковь**».**  
  
*Знакомство со схемой тела человека*,*стоящего напротив*,*всегда вызывает у детей значительные затруднения и нуждается в тщательной проработке****.***Необходимо убедить детей на практике, что у человека, стоящего напротив, **«**все наоборот**»: «**Право **—** где у меня лево, а лево **—**где право**».**  
  
А**.** Двое детей, стоящих друг за другом, берутся за правые руки и убеждаются, что у обоих правая рука с одной и той же стороны**.** Затем, не разнимая рук, они поворачиваются лицом друг к другу и убеждаются, что правые руки находятся наперекрест**.**  
  
Б**.** Ребенок, стоя в колонне спиной к остальным, поднимает правую руку**;** остальные поднимают свою правую руку и убеждаются, что он сделал это правильно**.** Не опуская руки, ребенок поворачивается лицом к остальным**.** Дети, сопоставив положение его поднятой руки со своими, делают вывод о противоположном расположении правых и левых частей тела у лиц, стоящих напротив друг друга**.**  
  
53**. «**Моя рука, твоя рука**».** Ребенок, стоя лицом к психологу или сидя напротив куклы, определяет по указанию взрослого сначала у себя, потом у партнера (куклы) левую руку, правое плечо, левое колено и т**.**д**.** Поменяться ролями**:** инструкцию дает ребенок**.**  
  
54**. «**Назови часть тела**».** Дети стоят лицом друг к другу**.** Один из двоих молча показывает на себе отдельные части тела, а другой называет**: «**Это твое правое колено, это твой левый глаз (и т**.**д**.**)**».**  
  
55**. «**Найди свою правую руку**».** Сидя напротив ребенка, дать инструкцию**: «**Делай своей правой рукой (кстати, где она?) то же, что и я делаю правой**».** Интересно делать по очереди одинаковые жесты одноименными частями тела (вытянуть правую руку, потом левую ногу, а обратно **—**согнуть сначала левую ногу, а потом правую руку и т**.**д**.**)**.**  
  
56**. «**Найди правый рукав**».** Попросите ребенка определить правый и левый ботинок, рукав, карман, штанину на одежде, лежащей в различных положениях**;** найти левый и правый отпечаток босой ноги**.**  
  
57**. «**Веселые картинки**».** Ребенок определяет на картинках, какой рукой действует герой**;** с какой стороны относительно других находится каждый персонаж, в какой руке и что он держит и т**.** п**.** Эту работу рекомендуется проводить длительное время одновременно с любой другой работой по картинкам**.**  
  
Устойчивый навык можно выработать только при участии родителей, например, дав им задание постоянно обращать внимание детей на детали одежды, вещи в руках у людей, идущих навстречу по улице, а также проводить указанную выше работу по картинкам в книгах, журналах и т**.** п**.**  
  
58**. «**Правильное зеркало**».** Стоя или сидя с ребенком друг напротив друга, вы отрабатываете схему **«**зеркало**»** на движениях сначала одной рукой, потом другой, затем двумя вместе**.** Так, если психолог переносит свою правую руку к вправо, то ребенок свою левую **—** влево**.** Ясно, что движения вверх, вниз, к себе и от себя будут идентичными**.**  
  
59**. «**Неправильное зеркало**».** И**.**п**.** то же, но инструкция изменяется**: «**То, что я буду делать левой рукой, ты делаешь своей левой рукой (оба поднимают левые руки), а то, что я буду делать правой рукой, ты **—** правой (поднимаются правые руки)**».** Таким образом, если психолог переносит свою правую руку вправо относительно себя, то ребенок тоже переносит свою правую руку вправо относительно себя и т**.**д**.**  
  
Далее отрабатываются движения с перешифровкой**:**  
  
Одно- и двуручные, односторонние и с перекрестом**.** Например**:** дотронуться правой рукой до левого уха**;** левой рукой до правого колена, а правой рукой до сердца**;**  
  
движение рук ребенка относительно себя в сторону, противоположную направлению рук психолога**.** Например**:** правая рука психолога двигается вправо, а правая рука ребенка **—** влево относительно себя (соответственно влево **—** вправо, вверх **—**вниз, вниз **—**вверх, к себе **—**от себя, от себя **—**к себе, налево вверх **—**направо вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
**§ 3. Пространственные схемы и диктанты**  
  
*Следующим этапом формирования пространственных представлений является переход к двигательным диктантам и графическим схемам****.***  
  
60**.** Двигательный диктант (по шагам), например**:** один шаг вперед, два шага направо, повернуться на 180°, один шаг назад и т**.**д**.**  
  
61**.** Психолог диктует траекторию, по которой нужно найти предмет в комнате или здании**.** Далее осуществляется совместное, а затем самостоятельное составление планов (комнаты, класса, улицы и т**.**д**.**)**.** На следующих этапах нужно научить ребенка работе с картой города, мира, Вселенной**.**  
  
В целом развитие пространственных схем начинается с формирования ориентировки **«**на местности**»**, затем на листе бумаги и графического воспроизведения направлений**.** При необходимости проведите сопоставление листа бумаги с высоким домом, у которого покажите верх, низ, все углы**.** Потом нарисуйте такой дом на листе бумаги**;** обсудите и подпишите вместе с ребенком названия соответствующих направлений и углов**.** Затем попросите ребенка сделать то же самое по памяти, но на чистом листе бумаги**.**  
  
62**. «**Поставь фигуру в угол**».** Предложите ребенку поместить в комнате или нарисовать определенные фигуры в правом нижнем углу, левом верхнем и т**.**д**.** Определить, какие углы еще не заполнены**.** Пусть он сам заполняет их с комментарием**: «**Нарисую месяц в правом верхнем углу**».**  
  
63**. «**Покажи направление**».** Научите ребенка показывать направления рукой (потом **—** только поворотом головы, взглядом) в воздухе сверху вниз, снизу вверх, слева направо, справа налево, затем **—** по диагональным направлениям (направо вверх, налево вниз и т**.**д**.**)**.**  
  
64**. «**Куда указывает стрелка?**».** Предложите ребенку расположить карточку со стрелкой, ориентируя ее последовательно во всех называемых вами направлениях, и назвать их**.** Аналогично **—** нарисовать стрелки на листе бумаги с какими-то рисунками или планом**.**  
  
65**. «**Проведи линию**».** По инструкции психолога ребенок проводит определенные линии (прямые, пунктирные, волнистые, цветные и т**.**д**.**) в определенном направлении, не отрывая карандаш от бумаги**.** Например**: «**Из центра листа (ставим точку) проводим волнистую линию вверх, затем **—** прямую линию в левый нижний угол**»** и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе проводится работа в *тетради в клеточку***—** ***«****Графические диктанты****»***(для всех заданий исходные точки в начале освоения заранее отмечаются взрослым)**.** Необходимо предварительно научить ребенка отступать одну клеточку от края тетради и от предыдущей работы**;** пропускать нужное количество клеточек по указанию взрослого**.**  
  
66**. «**Расставь знаки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** Поставь знак **«**+**»** от первой точки снизу, от второй **—** сверху, от третьей**—** справа, от четвертой **—** слева**».** Аналогично **—** с двумя разными знаками**.**  
  
67**. «**Стрелки**».** Инструкция**: «**Обозначь на строке четыре точки**.** От первой проведи стрелку в направлении вниз, от второй **—** вправо, от третьей **—** влево, от четвертой **—** вверх**».** Проверка**:** от какой точки стрелка смотрит вправо? Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
68**. «**Соедини точки**».** Инструкция**: «**На двух строчках отметь по 8 точек так, чтобы можно было сгруппировать их в квадраты**;** обведи пальцем каждый из них**».**  
  
В первом квадрате надо выделить карандашом первую верхнюю точку, потом **—** первую нижнюю точку, после чего соединить их стрелкой в направлении сверху вниз**.** Выделить вторую нижнюю точку и соединить ее стрелкой со второй верхней точкой в направлении снизу вверх**.**  
  
Во втором квадрате выделить первую верхнюю точку, затем **—** вторую верхнюю точку и соединить их стрелкой в направлении слева направо**.**Нижние точки соединить стрелкой в направлении справа налево**.**  
  
В третьем квадрате выделить первую верхнюю точку и вторую нижнюю, соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и сверху вниз (в правый нижний угол)**.**  
  
В четвертом квадрате выделить первую нижнюю точку и вторую верхнюю**.** Соединить их стрелкой, направленной одновременно слева направо и снизу вверх (в правый верхний угол)**.**  
  
Прочитать направления стрелок во всех выполненных заданиях**.**  
  
69**. «**Графические диктанты**».** Психолог диктует**: «**Начиная с третьей клетки**:** одну клетку вправо, **...**две **—** вниз, **...**одну **—** влево**»** и т**.**д**.** Более сложный вариант **—** движение по диагональным направлениям, например**: «**Одну клетку направо вверх, две клетки направо, одну **—** налево вниз**».** Фигуры для диктантов, вначале простые, должны постепенно усложняться**.**  
  
Каждый психолог легко может сам разрисовать по клеточкам различные орнаменты, фигуры, буквы и т**.**п**.**, чтобы использовать их для диктанта**.**Дети с большим удовольствием занимаются этой работой**. «**Графические диктанты**»** рекомендуется выполнять следующим образом**:**  
  
• сначала ребенок выполняет инструкцию правой рукой, а затем **—** левой рукой**;**  
  
• ребенок рисует в направлении, противоположном тому, которое называет взрослый (например, не направо вверх, а налево вниз)**.** Этот прием может быть предложен как игра **«**Непослушный ученик**»;**  
  
• после того как освоено выполнение графических диктантов одной рукой, переходят к их двуручному написанию**:** сначала обе руки двигаются по инструкции, затем обе руки **—** в сторону, противоположную той, которая указана в инструкции**;** после этого правая рука **—** по инструкции, а левая **—** в противоположную сторону и наоборот**;**  
  
• по команде взрослого дети рисуют часть направлений в соответствии с инструкцией, а другую часть **—** в противоположном направлении, затем **—** снова в заданном направлении **и**т**.**д**.**  
  
Обязательно предложите ребенку самому подиктовать графический диктант вам или другим детям, а потом проверить работу**.**  
  
**§ 4. Конструирование и копирование**  
  
*Неотъемлемой частью формирования пространственных представлений являются упражнения*,*выполняя которые ребенок может творчески манипулировать разнообразными объектами****.***Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, **«**лего**»**, пазлы, разрезные картинки, мозаики и т**.**п**.** Так, в частности, ребенку важно при усвоении букв и цифр самому **«**сваять**»** их из пластилина или проволоки**.**  
  
70**. «**Конструирование предметов из заданных частей**».**  
  
Ребенку дается основная деталь, свойственная всем предметам данного класса, например**:** для посуды **—** это емкость, для животных **—**туловище, для растений **—** стебель, и, кроме того, различные фрагменты, благодаря которым основная деталь постепенно дополняется, преобразуясь в самые различные объекты**.** Ребенку предлагают пофантазировать и сложить несколько фигур с одной и той же основой**;**например, на базе основной детали, характерной для посуды, могут быть (с помощью разных соответствующих фрагментов) сконструированы**:**чайник, сахарница, чашка и т**.** п**.** То же **—** с фигурой человека или животного, растения и т**.**п**.** Каждый раз ребенка спрашивают**: «**Что это? На что (кого) похож этот предмет?**».** Потом он зарисовывает сложенные из деталей предметы и делает к ним подписи**.**  
  
71**. «**Я **—** конструктор**».** Ребенку предлагается из спичек, счетных палочек или мозаики сконструировать какое-либо предметное изображение или выложить печатную букву**.** Пусть он проделает это с открытыми и закрытыми глазами**.** Затем путем перекладывания элементов можно превратить их в другие предметы, букву, цифру или орнаменты**.**  
  
72**. «**Найди нужный блок**»** (рис**.** 7)**.** Инструкция**: «**Найди среди верхних фигур нужный блок и дострой нижнюю фигуру так, чтобы она стала такой же, как соседняя**.** Ты можешь разворачивать **«**блоки**»«.**  
  
   
  
  
Рис**.**7  
  
73**. «**Орнамент**».** Разрежьте квадраты, расположенные слева на рис**.** 8, сначала на 4, а потом **—** в более сложном варианте **—** лишь на 2 (по горизонтали или вертикали) части**.** Попросите ребенка сложить из полученных частей придуманные вами орнаменты**;** сначала **—** более простые, а затем **—** аналогичные тем, что представлены на рис**.** 8 справа**.** Понятно, что для маленьких детей здесь более адекватны привычные для них кубики**.**  
  
*На первом этапе формирования процессов копирования целесообразно осуществлять его с помощью кальки или копировальной бумаги и только затем переходить к обычному срисовыванию****.***Помимо прочего, этот прием *формирует****«****память руки****»***и необычайно эффективен при усвоении букв и цифр**.**  
  
74**. «**Копирование фигур**».**  
  
А**.** Копирование различных простых фигур**.**  
  
  
  
Рис**.**8  
  
Б**.** Копирование сложных фигур и изображений, как, например, на рис**.** 9**.** Сначала фигура анализируется совместно психологом и ребенком**:** она разбивается на части, обсуждается удобная последовательность ее воспроизведения**.** Далее ребенку предлагается самостоятельно проанализировать изображение и выработать стратегию копирования**.**  
  
  
  
  
Рис**.**9  
  
В**.** Копирование фигур с поворотом их на 90 и 180°**.** Поворот на 90° может быть обыгран следующим образом**: «**Нарисуй эту фигуру лежащей на левом (или правом) боку**».** На 180° **— «**Нарисуй эту фигуру **«**вверх ногами**»**, но так/ чтобы все части фигуры остались на своих местах**».** Для проверки можно сравнить или наложить друг на друга образец и рисунок ребенка, если они выполнены с соблюдением масштаба, например на бумаге в клетку**.**  
  
*^ Удивительным образом действует на детей обсуждение его собственного рисунка*,*отраженного в зеркале*,*которое приставляется к полученному изображению и/или образцу сверху*,*слева и т****.****д****.***  
  
**§ 5. «Квазипространственные» (логико-грамматические) речевые конструкции**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений начинается с введения в работу предлогов*посредством сопоставления их с отработанными выше пространственными представлениями**.** Например, ребенку предлагается выполнить следующее**: «**Встать (или присесть)*перед*,*за*,*слева*,*справа*,*на*,*под*предмет**»**, **«**Поставить или положить предмет *перед*,*за*,*слева*,*справа*,*над*,*под*собой**»** и т**.**п**.** Постепенно через вербальное обозначение соответствующих пространственных представлений осуществляется переход от понятий **«**выше**»**, **«**ниже**»** к понятиям**«**над**»**, **«**под**»** и т**.**д**.**  
  
75**. «**Положи ручку**».** Дайте ребенку два разных предмета, например ручку и пенал**.** Предложите ему положить ручку *в*,*на*,*под*,*над*,*перед*,*за*,*слева*,*справа*от пенала**.**  
  
76**. «**Где лежит карандаш?**».** Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради (**«**Карандаш лежит на тетради, а тетрадь**...**, а стол**...»**)**.** Так поиграйте, перекладывая карандаш *под*,*в*,*слева*от тетради, поднимая его *над*,пряча *за*или помещая *перед*тетрадью**.** Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог**.** Затем поменяйте эти предметы местами (**«**Тетрадь лежит под карандашом**»**)**.**  
  
Когда ребенок освоит задание, проделайте его заново, но на этот раз попросите называть только соответствующий предлог**.**  
  
77**. «**Нарисуй предлог**».** Предложите (с вашей помощью) ребенку нарисовать (не написать) предлоги любым удобным для него способом, например как на рис**.** 10**.**  
  
  
  
Рис. 10  
  
78**. «**Зашифрованное послание**».** Ребенок должен прочитать послание, содержание которого ясно из рисунка (см**.** рис**.** 11), и записать его прямо под картинками**.**   
  
  
  
Рис. 11  
  
Нарисуйте несколько подобных фраз с разными предлогами**.** Предложите ребенку самому придумать и написать вам аналогичные послания с известными ему предлогами**.**  
  
79**. «**Теремок**».** Стоит в поле теремок в четыре этажа**:** бабочка живет над волком, улитка **—** под волком, а выше всех **—** лев**.** Ребенок расселяет жильцов, потом сам дает задание другим детям и контролирует правильность выполнения**.**  
  
80**. «**Новоселье**».** Освоив предыдущее упражнение, ребенок по представлению решает такие задачки**:**  
  
**«**В теремке поселились**:** лягушка **—** под мышкой, зайчик **—** над лисичкой, а мышка **—** под лисичкой**.** Кто на каком этаже живет?**»**  
  
**«**Построили новый четырехэтажный дом**.** На каждом этаже должна жить одна семья**:** Борисовы **—** под Карповыми, Ивановы **—** над Черновыми, а Карповы **—** под Черновыми**.** Помоги новоселам найти свои квартиры**».**  
  
Теперь можно перейти к более сложным предлогам, обозначающим движение в определенном направлении**.**  
  
81**. «**Схема движения**».** Возьмите маленькую машинку и книгу**.** Попросите ребенка сделать так, чтобы машинка заехала на книгу, съехала с нее, заехала под нее, выехала из-под нее, подъехала к ней, отъехала от нее, заехала за нее, выехала из-за нее**.**  
  
Потом сами выполните те же действия и попросите ребенка составить предложения для каждого случая**.** Затем **—** зарисовать предлоги (рис**.** 12), предварительно показав соответствующее действие с помощью машинки**.**  
  
  
  
  
Рис**.**12  
  
82**. «**Придумай предложение**».** На основе отработанных выше навыков предложите ребенку схему, на которой двумя полосками обозначено действие**.** Ему надо придумать подходящее к ней предложение и записать его под рисунком**.** Составьте подобные схемы для различных предлогов и действий, а ребенок придумает к ним предложения**.** Предложите ему самому составить для вас такие **«**задачи**.**  
  
83**. «**Что, где, кто, куда?**»** Попросите ребенка ответить на подобные вопросы применительно к его квартире, классу, улице и т**.**д**.** Затем, используя любую сюжетную картинку, попросите его проделать то же самое, интерпретируя ее, т**.**е**.** рассказывая, кто (что) где находится, куда движется и т**.**д**.**  
  
На следующем этапе ребенок овладевает *ориентацией в линейной последовательности*сначала *предметного*,а затем *числового ряда*в направлении *слева направо****.***По аналогии можно предложить ему задачки, связанные с усвоением алфавита**.**  
  
84**. «**Разложим по порядку**».** Ребенок раскладывает любой предметный ряд в **;** направлении слева направо, проговаривая при этом, например**: «**Первым идет ананас, вторым **—** яблоко, третьей **—** клубника (до десяти изображений)**».** Затем стрелкой слева направо обозначается направление, в котором раскладывались фрукты и овощи**.** Далее определяется то, что было нарисовано **«**до**»** какого-либо из изображений и**«**после**»** него**.** Исходная длина ряда выбирается в соответствии с актуальными возможностями ребенка**.**  
  
85**. «**Пронумеруем ряд**».** Пронумеруйте ряд, составленный в предыдущем упражнении**.** Вместе с ребенком найдите число **«**перед**»** указанным (предшествующее) и число **«**после**»**, **«**за**»** указанным (последующее)**.** При этом акцент делается на то, что, определяя число, стоящее **«**за**»** и**«**перед**»** какими-либо, мы движемся соответственно по ходу стрелки (слева направо) и против нее (справа налево)**.** Точно так же отрабатывается понимание того, что число **«**перед**»** находится слева от эталона в числовом ряду, а число **«**после**» —** справа**.**  
  
86**. «**Ряд чисел**».** С опорой на числовой ряд от 1 до 10 объясните, что чем левее в ряду стоит число, тем оно меньше, и наоборот**.** Назовите первое число слева, первое число справа**.** Какое из них больше? Здесь очень поможет **«**маркировка**»** величины**:** следующая цифра выше предыдущей, следующая еще выше, предыдущая ниже и т**.**д**.** В каком направлении возрастают числа в ряду? Ребенок сначала рисует стрелку в направлении слева направо, а затем отвечает**.** Прочитайте ряд в обратном порядке**.** Как изменяется величина чисел в этом направлении?  
  
87**. ««**Соседи**»** нашего числа**».** Психолог вместе с ребенком называет **«**соседей**»** любого числа**.** Они устанавливают, что число справа больше заданного, а число слева меньше**.** Затем взрослый называет число, а ребенок показывает числа, стоящие слева (справа), и называет их**.** Делается вывод о величине этих чисел**.**  
  
88**. «**Верни число на место**».** Дается числовой ряд, в котором пропущено какое-либо число**.** Образец ответа**: «**Пропущено число семь**.** Оно больше шести на одну единицу, а значит, стоит справа от него**».** Или**: «**Число семь на единицу меньше восьми, значит, стоит слева от него**».**  
  
*Формирование****«****квазипространственных****»****представлений невозможно без усвоения сравнительных словесных конструкций****.***  
  
89**. «**Синонимы и антонимы**».** На наглядном материале и в игре с мячом закрепите такие пространственные понятия, как **«**высокий**—**длинный**»**,**«**большой**—**огромный**»**, **«**близкий**—**далекий**»**, **«**маленький **—**крохотный**»**, **«**высокий **—** низкий**»**, **«**широкий**—**узкий**»**, **«**тонкий**—**толстый**»**,**«**рядом**—**далеко **—**близко**»**, **«**впереди **—**сзади**»** и т**.**п**.**  
  
90**. «**Закончи предложение, ответь на вопросы**».** Предложите ребенку закончить предложения типа**: «**Перед тем как прийти домой,**...»**, **«**Дети стояли по росту в ряду**.** Последним стоял самый высокий**.** Первым стоял**...».**  
  
Ребенок отвечает на вопросы типа**: «**Что выше, человек или дом?**»**, **«**Что длится меньше, чем год, но больше, чем неделя?**»**, **«**Когда день длиннее, зимой или летом?**».**  
  
91**. «**Что было раньше?**».** Пусть ребенок определит, какое событие произошло раньше, какое позже**: «**После того как подул ветер, форточка распахнулась**»**, **«**Мы пошли гулять перед ужином**».**  
  
92**. «**Кто самый-самый?**»** Надо ответить на вопросы типа**: «**Толя веселее, чем Катя**.** Катя веселее, чем Алик**.** Кто веселее всех?**»**, **«**Вера выше, чем Лиза**.** Вера ниже, чем Катя**.** Кто ниже всех?**»**, **«**Толя темнее, чем Миша**.** Миша младше, чем Вова**.** Вова ниже, чем Толя**.** Толя старше, чем Вова**.**Вова светлее, чем Миша**.** Миша выше, чем Толя**.** Кто самый светлый? Кто старше всех? Кто самый высокий?**».**  
  
93**. «**Кто старше?**» «**Покажи на рисунке, кто кого старше, моложе (и т**.**п**.**)**».** Здесь можно использовать любой подходящий стимульный материал**. «**Оля старше Сережи и моложе Кати**.** Где на рисунке Оля, Катя, Сережа?**»**  
  
94**. «**Расположение предметов**»** Предложите ребенку определить и назвать расположение предметов**.** Задавайте вопросы**: «**Линейка под ластиком или ластик под линейкой?**»**, **«**Что между вазой и часами?**»**, **«**Жук справа или слева от ножа?**»**, **«**Кто выше (ниже)?**»** и т**.**п**.** Предложите ему подобрать пропущенные-**.**, наречия и предлоги**:** *справа от*и *слева от*,*сзади от*и т**.**п**.** Например**: «**Стол**...** от топора и**...** от замка**;** лампа**...**столом и **...**от окна**;** бутылка **...**от свечи и **...**от зонтика**».**  
  
95**. «**Сравни и растолкуй**».** Ребенок должен растолковать (вначале глядя на рисунки) такие логико-грамматические конструкции, как **«**моя рука **—**в моей руке **—** моей рукой**»**, **«**хозяйка куклы **—** кукла хозяйки**»**, **«**мамина дочка - дочкина мама**»**, **«**хозяин собаки **—** собака хозяина**»**

**5.3. Самостоятельная работа по теме:**

- разбор темы;

- отработка коррекционных методик;

- разбор пациентов, решение ситуативных задачь

**5.4. Итоговый контроль знаний:**

- ответы на вопросы по теме занятия;

- решение ситуационных задач, тестовых заданий по теме.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Поражение приводящее к Нарушению регуляции мнестических и интеллектуальных процессов   * 1. конвекситальных отделов лобных долей;   2. медиальных отделов лобных долей;   3. базальных отделов лобных долей;   4. затылочных долей;   5. теменных долей. |
| 2. | Исследование эмоциональных реакций заключается во всем, кроме   * 1. выслушивания жалоб больного на нарушение эмоций;   2. исследования восприятия эмоционального выражения лиц на фотографиях, эмоционального тона сюжетных картин и рассказов;   3. выслушивания жалоб родственников больного на его эмоциональные реакции;   4. анализа данных тестов ММРI, Люшера, шкалы Дембо – Рубинштейн;   5. анализ данных HADS. |
| 3. | ЧТО проводится На 1 – м этапе нейропсихологического обследования   * 1. тщательное ознакомление с историей заболевания и данными неврологического и нейрофизиологического исследований;   2. беседа с больным;   3. изучение всех видов ощущений;   4. составление плана исследования;   5. беседа с родственниками. |
| 4. | на каких уровнях обнаруживаются Различия полей правого и левого полушарий мозга   * 1. нейронном;   2. физиологическом;   3. клиническом;   4. все перечисленное;   5. нет верного ответа. |
| 5. | От «лобного синдрома» нарушения медиальных и медиобазальных отделов отличают все признаки, кроме   * 1. депрессия, тоска и страхи в сочетании с выраженными вегетативными реакциями;   2. синдром «катастрофических реакций»;   3. безразличие;   4. синдром «переживаний гибели мира»;   5. все выше перечисленное. |

Задачи:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | Больная Ю., 66 лет. В прошлом работала препода-  вателем средней школы. В психиатрической больнице находится  три года без выписки. Сознание ясное. Себя называет правильно,  но при беседе обнаруживается, что больная не помнит текущей  даты, не помнит своего возраста, не помнит, сколько времени на-  ходится в больнице, не помнит, как зовут лечащего врача. Настрое-  ние хорошее. На просьбу вспомнить, чем она занималась вчера, со-  общила следующее: «Вчера с утра были занятия, проходили тему  “Пушкин и декабристы“. А затем сидела на педсовете. Хулигана  Галкина опять обсуждали». |
| 2. | Больной З., 78 лет, колхозник. В течение несколь-  ких недель находился на лечении в психиатрической больнице,  жалуется лишь на отсутствие зрения на правый глаз, где имеет-  ся помутнение роговицы. В отделении спокоен, подсаживается 43  к больнымпожилоговозраста, очем-тоснимибеседует. Вобщении  с врачом, больными вежлив, предупредителен, даже несколько сла-  щав. Приветливо здоровается, но встретив врача через несколько  минут, приветствует его снова. Часто приоткрывает дверь в каби-  нет и вежливо осведомляется, не пришел ли консультант-окулист,  через пять минут спрашивает о том же. Числа, месяца, года назвать  не может. Видя вокруг людей в белых халатах, догадывается, что  его положили в больницу, но какую, не помнит. Рассказывает, что  только вчера приехал из деревни: «Вот лошадь во дворе привязал,  сейчас ходил сена ей давал». Вернувшись после консультации из  кабинета профессора, всем рассказывает с убеждением, что про-  фессор угощал его шампанским, сердился, когда ему говорили,  что этого не было. Любит рассказывать о днях своей молодости,  помнит события прошлых лет, правильно воспроизводит события  войны, в которой принимал участие. Перечисляет имена своих де-  тей, назвать имена внуков не может, говорит каждый раз разные.  Квалифицировать нарушения памяти и синдром. |
| 3. | Больной M., 23 лет, после тяжелой травмы головы  лечился в больнице в течение 6 месяцев с нарушениями памяти.  В то время не мог воспроизвести события пятилетней давности.  Спустя год после выписки: спокоен. Охотно отвечает на вопросы.  Обнаруживает амнезию на период, предшествующий травме. Не  помнит событий после травмы, амнезировал пребывание в трав-  матологическом отделении; месяцы, проведенные в психиатриче-  ской больнице. Помнит, что к нему «иногда» приезжали родители.  Помнит хорошо день выписки. С трудом вспомнил имена врачей  и медицинского персонала. Жалуется, что у него «плохая память»  : «все приходится записывать».  Квалифицировать нарушения памяти. |
| 4. | Больной с возмущением говорил: «Ужасные без-  образия творятся в этой клинике, вчера, например, меня посадили  в клетку, а до этого заставили вылезать на улицу через окно».  Определить нарушения памяти. |
| 5. | Больная 43 лет, поступает в психиатрическую боль-  ницу с одинаковыми состояниями в четвертый раз. Настроение  повышено, многоречива, деятельна, плохо спит. Читает наизусть  стихи Блока и страницы из произведений Чехова почти без оши-  бок, можно сверять с текстом. Когда такие состояния проходят, то  стихи помнит отрывками, а прозу воспроизвести не может.  Как называются такие временные нарушения памяти? |

**6. Домашнее задание для уяснения темы занятия**

* составление плана диагностического исследования ребёнка;
* составление плана коррекционного исследования ребёнка;
* ведение протокола исследования;
* супервизия работы студента с ребёнком;
* обсуждение результатов экспериментально-психологического исследования ребёнка;
* написание заключения экспериментально-психологического исследования;
* обсуждение и коррекция заключения экспериментально-психологического исследования.
* основные принципы, определяющие формирование психичес­ких функций в теории системной динамической локализации А.Р. Лурия.
* специфика использования основных понятий нейропсихологии «функция», «локализация», «симптом», «синдром», «фактор», «синдромный анализ» в нейропсихологии детского возраста.
* функциональные блоки мозга по А.Р. Лурия. Строение, функции.
* принцип гетерохронности в морфо- и функциогенезе. Внутри­системная и межсистемная гетерохронность.
* основные принципы системогенеза.
* показатели морфологического созревания мозга. Основные за­кономерности морфологического созревания мозга.
* функциональные критерии развития мозга. Основные законо­мерности функционального созревания мозговых структур.
* морфофункциональное созревание функциональных блоков мозга в онтогенезе.
* соотношение развития и влияния среды. Теории научения. Тео­рии созревания.

**7. Рекомендованная литература по теме занятия**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Наименование | Издательство | Год  выпуска |

**Обязательная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. | СПб.: Питер | 2007 |
| 2. | Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. | М.: Академия | 2002 |
| 3. | Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие/ А. В. Семенович. - 2-е изд. | М.: Генезис | 2008 |
| 4. | Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. | М.: АСТАстрель Транзиткнига | 2005 |
| 5. | Клиническая психология / под ред. Карвасарского Б.Д. | СПб.: Питер | 2010 |
| 6. | Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. | СПб.:Питер | 2008 |

**Дополнительная**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1. | Психология. (Лекции для студентов медицинских вузов), Творогова Н. Д. | М.: ГОУ ВУНМЦ РФ | 2002 |
| 2. | Клиническая психология / под ред. М.Перре , У.Бауманна | СПб.: Питер | 2007 |
| 3. | Корсакова Н. К., Московичюте Л. И. Клиническая нейропсихология. | М.: МГУ | 1988 |

**Электронные ресурсы**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | ИБС КрасГМУ |
| 2. | БМ МедАрт |
| 3. | БД Ebsco |