***Агапова Ольга Витальевна***

***Методист ГКУ СО РЦДиПОВ «Виктория» г.о. Тольятти***

**Что нужно знать педагогам об особенностях изобразительной деятельности у детей-инвалидов с диагнозом «ДЦП»**

Подавляющее большинство детей с церебральным параличом не могут выполнить даже самых примитивных рисунков. Их графическая деятельность носит характер «до изобразительного черкания». Дети с непроизвольными навязчивыми движениями, даже стараясь воспроизвести форму, хаотически чертят, выходят за пределы листа бумаги. Большие трудности испытывают дети при проведении прямых, горизонтальных и вертикальных линий, особенно те из них, которые вследствие поражения правой руки начинают рисовать левой. Они часто игнорируют левую сторону листа, размещают свой рисунок справа, проводят прямую линию, рисуют справа налево, а асимметричные фигуры изображают повернутыми в противоположную сторону.

Еще одной **особенностью** изобразительной деятельности детей с церебральным параличом является разбросанность изображения по пространству листа - части предмета не соединены между собой. Особенно ярко это проявляется при рисовании человека (например, руки и ноги нарисованы отдельно от туловища, глаза и рот - вне овала, изображающего лицо). В связи с имеющимися у детей нарушениями схемы тела изображение человека у них всегда вызывает большие трудности - иногда выпадают некоторые части тела (туловище, шея и т.п.), в других случаях - наиболее пораженные конечности; лицо может быть изображено без рта или носа, либо части тела неправильно соотнесены между собой.

Недостаточно дифференцированное зрительное восприятие при ДЦП является причиной того, что дети недостаточно четко воспринимают форму предметов и недостаточно различают близкие формы - круг и овал, ромб и квадрат и т.д. Поэтому в их рисунках часто имеет место упрощение и искажение формы изображаемых предметов; употребление одной формы вместо другой - квадрат в виде круга, круг в виде треугольника и т.п.
Нарушения оптико-пространственного восприятия в рисунках выражаются неправильной передачей пространственных отношений между отдельными предметами или их элементами, смещением рисунка относительно центра листа. При выполнении заданий по словесной инструкции дети обычно не могут разместить предметы на листе в соответствии с инструкцией, а при срисовывании - часто выполняют рисунок в зеркальном изображении.
Дети испытывают трудности при передаче величины предметов - чаще они рисуют все предметы сильно уменьшенными. Больные с гиперкинезами сильно увеличивают изображение, так как им легче рисовать большие формы.
 Недостаточно дифференцированное цветовое восприятие ведет к тому, что дети с трудом различают и называют оттеночные цвета. В своих рисунках они обычно используют только четыре насыщенных цвета: красный, синий, желтый, зеленый. Именно в эти цвета окрашивают они изображения предметов соответственно их действительному цвету, но без характерных оттенков.

Дети, страдающие церебральным параличом, так же, как и их здоровые сверстники, стремятся придать своей изобразительной деятельности сюжетный характер. Но множественные недостатки изображений, связанные с качественным своеобразием рисунков больных детей, как правило, не позволяют выразить все элементы задуманного сюжета. Трудности формирования графических способностей у детей с церебральными параличами обусловлены такими причинами, как нарушение моторики, зрительно-моторной координации и нарушение сенсорной сферы.

 Главная причина трудностей заключается в неумении производить точные согласованные движения, контролировать их силу и скорость. Нарушение тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук отрицательно сказывается на умении рисовать, на написании цифр и букв. Даже рисуя с образца, школьники нередко допускают неточности в передаче контуров изображаемых фигур, искажают их пропорции, плохо копируют геометрические формы. Подавляющее число ошибок относится к передаче пропорций, формообразующие линии не параллельны, концы отрезков совмещены неточно. Круг, как правило, передается эллипсоидной формой. Эти трудности в основном связаны с нарушением манипуляторной функции и зрительно-моторной координации.

Характерные для детей, страдающих церебральным параличом, нарушения оптико-пространственного восприятия находят свое отражение и в изобразительной деятельности.  Во-первых, это касается умения ориентироваться в пространстве листа бумаги. Это умение имеет большое значение потому, что детям в процессе обучения постоянно приходится выполнять задания по словесной инструкции, содержащей пространственные характеристики. Дети с церебральным параличом затрудняются при определении правой и левой стороны листа. Особую трудность для них представляют задания, содержащие два и более условий. например, "внизу справа" и т.п. Самое большое число ошибок допускают дети, которые рисуют левой рукой из-за тяжелого поражения правой руки.
Во-вторых, дети с ДЦП плохо ориентируются в пространственных отношениях изображаемых предметов. Дети теряют направление рисунка, меняют его на противоположное. Часто изображение располагается с одной стороны листа. При рисовании по образцу или с натуры предметы могут располагаться в зеркальном отражении. Педагогам следует помнить, что трудности в ориентировке на плоскости листа, недоразвитие ориентировки в пространственном расположении предметов затрудняют процесс обучения рисованию воспитанников. В связи с этим, развитие пространственно – временных представлений у воспитанников следует осуществлять с помощью игр и игровых упражнений.

***Коррекционная работа по формированию пространственно – временных представлений:***

1. **Игры на умение ориентироваться в «собственном теле»,** в частности уточнять местоположение и название различных частей тела; Игра «Обезьянки». Игра проводится без учета зеркального отражения частей тела. Ребенку надо было, повторяя все действия за педагогом, показать и назвать все части лица и тела. Игра «Солнышко». Ребенку предлагается схематическое изображение лица человека с ориентиром (нос), нужно выложить на нем части лица (брови, глаз, губы). Аналогично выполняется упражнение «Бабочка».

**2. Игры для развития ориентировки в окружающем пространстве.** Эти игры не требуют особой подготовки, их можно проводить в любое свободное время.

***Игра «Лицом друг к другу».*** Сидя попарно, лицом друг к другу, определить сначала у себя, затем у товарища, левый глаз, правое ухо и т.д.

***Игра «Что изменилось».*** Знакомство с тем, что пространственные отношения между предметами могут заменяться: предмет, который был наверху (справа), может оказаться внизу (слева), и наоборот.

***Игра «Впереди – позади».*** Ребенок располагает геометрические фигуры относительно сторон собственного тела: круг впереди себя (перед собой), квадрат позади себя (за собой), треугольник слева от себя, прямоугольник справа от себя.

***Игра «Расскажи про меня».*** Педагог стоит лицом к ребенку, который показывает и называет его части тела (правая рука, левый глаз и т.д.).

***Игра «Что, где находится».*** Шкаф находится справа, а дверь слева от меня.

**3. Игры для развития ориентировки в двухмерном пространстве**.

***Игра «Назови соседей».*** Для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов. Педагог просит назвать или показать предметы, которые находятся: в правом верхнем углу, в центре листа и т.д.

***Игра «Муха».*** По речевой инструкции двигать «муху» по полю, расчерченному на клетки, а потом сказать, где остановилась «муха» (наглядно, а затем мысленно). Ходы: 2 влево, 2 вниз, 1 вправо, 2 вверх, 1 влево, 1 вниз и т.д.

***Игра «Я еду на машине».*** Перед ребенком лежит лист бумаги (А4) и маленькая машинка. Ребенок, слушая инструкцию педагога, передвигает машину в нужном направлении.

**4. Игры на развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.**

Коррекционная работа начинается с уточнения предлогов и закрепления сначала понимания, а затем употребления детьми различных предлогов и предложно-падежных конструкций.

Игра «Инструкция». На столе стоит коробка с крышкой. Педагог раскладывает кружочки (в коробку, под коробку и т. д.) и просит ребенка взять кружочки по инструкции: «Возьми кружок с коробки, возьми кружок из коробки, возьми кружок из-под коробки, достань кружок, который лежит в коробке, достань кружок, который лежит под коробкой, достань кружок из-за коробки» и т. д.

**Игра «Закончи фразу».** Педагог на глазах у ребенка раскладывает кружочки в две коробки, произнося начало фразы, а ребенок договаривает конец этой фразы: Я кладу кружок... (в коробку, за коробку, на коробку, под коробку, между коробками, перед коробкой). Я беру кружок... (из коробки, из-под коробки, из-за коробки, с коробки и т. д.).

**5. Игры на развитие представлений об основных временных единицах.**

Время является особенно сложным объектом познания для наших детей. Трудности познания времени в первую очередь связаны с его специфическими особенностями – текучестью, необратимостью, отсутствием наглядных форм.

***Уважаемые коллеги!***

***Использование игр и игровых упражнений способствуют преодолению трудностей в пространственно – временных представлениях у детей, поэтому активно применяйте их в своей работе.***

**Что нужно знать музыкальному руководителю и учитывать в работе с детьми с ДЦП**

Выстраивая свою работу,  музыкальный руководитель должны учитывать структуру речевого дефекта.

В процессе формирования музыкального восприятия стоит задача приучать детей прислушиваться к мелодии инструментальной пьесы, словам песни и узнавать ее при повторном прослушивании.

 В основе развития их музыкально-сенсорных способностей лежит вслушивание, различение, воспроизведение четырех основных свойств звука – высоты, длительности, тембра, силы. Для развития музыкального слуха детей, в программу музыкальных занятий включаются музыкально-дидактические игры с определенным содержанием и правилами. В основе их лежат учебные задания, направленные на освоение различных свойств музыкального звука. Использование на музыкальных занятиях музыкально-дидактических игр помогает детям через практическую деятельность научиться различать средства музыкальной выразительности: мелодию, темп, динамику, тембр музыкальных инструментов, характер звучания, что является подготовительным этапом в формировании у детей с ДЦП способности слушать и понимать музыку православных праздников.

Детям предлагаются детские инструменты и игрушки, с которыми они могут поиграть и затем угадать, какой инструмент звучит, сравнить тихое и громкое звучание. Далее музыкально-дидактические игры несколько усложняются. Ставится задача не только различать контрастные звучания, но и воспроизводить их. Например, в игре «Чей домик?» ребенку предлагается показать, как мяукает кошка (низкий звук) или котенок (высокий звук). Упражнения развиваются в зависимости от поставленной дидактической задачи и от психофизических возможностей каждого ребенка. Нередко у детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – в виде заторможенности, застенчивости. Поэтому задания подбираются индивидуально.

 Большое значение имеет подбор программного репертуара. В начале работы по восприятию музыкальных произведений он составлен из контрастных по характеру произведений, несложных по содержанию, отражающих яркие, близкие детям образы: («Ах, вы, сени» – русская народная плясовая, спокойная «Колыбельная» М. Красева, «Лошадка». «Автомобиль» М. Раухвергера). Далее детям предлагается более сложный репертуар. В нем песни и пьесы, отражающие явления природы («Осенняя песенка» Ан. Александрова, «Зима прошла» Н. Метлова), близкие и понятные детям образы («Заинька» М. Красева, «Кукла» М. Старокадомского), народные мелодии, инструментальная музыка.

 Важным элементом в работе с этими детьми является выразительное исполнение музыкального произведения, также необходимы наглядные приемы, привлекающие ребенка к музыке – показ игрушки, иллюстрации, картины. Детям доставляет большое удовольствие слушать музыку и смотреть на то, о чем поется в песне или рассказывается в инструментальной пьесе. Зрительно воспринимаемый образ способствует пониманию содержания исполняемой песни, ее запоминанию. С этой целью используются и персонажи кукольного театра, с помощью которых инсценируется содержание того или иного произведения.

1. движения.

Различные   нарушения     мышечного  тонуса   (спастичность, ригидность, дистония), наличие гиперкинезов, тремора, синкенезии  (греч. syn- вместе kinēsis движение; синоним: ассоциированные движения, содружественные движения) — непроизвольные мышечные сокращения и движения, сопутствующие активному двигательному акту) не дают возможности выполнения движений в заданном ритме и темпе. Рекомендуется использовать

1. музыка.

С одной стороны, музыка формирует у детей чувство красоты, поднимает эмоциональный настрой, повышает мотивацию в обучении.

С    другой   стороны,   одним    из   выразительных средств в музыки  являются  ритм   и темп, соблюдение которых крайне затруднительно для  детей с ДЦП. Желание   ребенка выдержать ритм, темп    может   провоцировать   появление   быстрого   утомления. В результате этого у ребенка возникает охранительное торможение. В некоторых случаях это может спровоцировать приступ эпилепсии!!!

1. речь.

Известно, что   при  ДЦП  на ряду с нарушением опорно  - двигательного     аппарата   отмечаются разнообразные речевые   нарушения   такие,    как:    дизартрия, анартрия ( от греч. anarthros — нечленораздельный, невнятный). Невозможность образовывать речевые звуки. Страдающему анартрией лишь иногда удается невнятно произнести несколько слогов или же гласных звуков; нередко при этом наблюдаются носовой оттенок и хриплость голоса.), заикание. В следствие этих нарушений ребенок не может петь в быстром темпе и ритме, **поэтому не желательно исполнение песен под фонограмму.**