



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного  
возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры»

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
«Дошкольная дефектология»  
Заочная форма обучения

Проверка на объем заимствований:  
64,16 % авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«10.08» 2023 г. пр. № 8  
зав. кафедрой СПиПМ  
Дружинина Л.А.

Выполнила студентка:  
Чехонская Ксения Алексеевна  
Факультет инклюзивного и  
коррекционного образования,  
группа ЗФ-506-102-5-2

Научный руководитель:  
к.б.н., доцент кафедры  
СПиПМ  
Лапшина Любовь Михайловна

Челябинск  
2023

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ .....	6
1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	12
1.3 Роль дидактической игры в коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	19
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	28
2.1 Организация и база изучения особенностей зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	28
2.2 Анализ результатов исследования особенностей зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	36
2.3 Коррекционная работа по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактических игр.....	41
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	56

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст – ответственный период в развитии ребенка. Это время активного формирования представлений об окружающем мире, в котором зрению отводится большое значение, как важному аспекту изучения признаков предметов и явлений реальной действительности.

Ребёнок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

Зрительное восприятие является важной ступенью единого процесса чувственного познания и представляет собой отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном их воздействии на органы чувств. Зрительное восприятие имеет огромное значение для разных сторон психического развития ребенка. Под влиянием восприятия развивается и обогащается коммуникативный и социальный опыт, что особенно важно для детей с нарушением интеллекта, так как наличие этого опыта и умение им пользоваться является основой социализации. Поэтому педагоги и специалисты образовательных организаций находятся в постоянном поиске эффективных форм и методов коррекции зрительного восприятия, рассматривая его коррекцию как основу общепсихического и социального развития.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте, в том числе и у детей с нарушением интеллекта, является игра. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной деятельности, нравственных и эстетических представлений. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации и с

определенными предметами, приобретая собственный действительный и чувствительный опыт.

Исследованием проблемы зрительного восприятия занимались: А.В. Запорожец, А.Ю. Лурия, Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, Л.А. Венгер, М.М. Безруких. В свою очередь проблема структурности познавательной сферы вообще и интеллектуального развития детей в частности была поднята в работах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Н.И. Чуприковой, М.А. Холодной, А.А. Катаевой, Е.А. Стребелевой и др.

Однако в условиях активной реализации ФГОС ДО и подготовки к переходу дошкольного образования с 1 сентября 2023 года на ФАОП ДО, обозначенные классические подходы требуют пересмотра и нового осмысления. Поэтому тема данного исследования является очень **актуальной** и современной.

Таким образом, всё вышесказанное определило выбор темы выпускной квалификационной работы: «Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры».

**Объект исследования:** зрительное восприятие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**Предмет исследования:** дидактическая игра как средство коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры.

**Задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

3. Подобрать и систематизировать комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для решения поставленных задач были применены следующие **методы исследования**: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, психолого-педагогический эксперимент, метод обработки данных и интерпретации результатов.

**База исследования**: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 473 города Челябинска». В эксперименте приняли участие воспитанники группы №1 компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта в количестве 10 человек (возраст 6-7 лет); все дети имели нарушение интеллекта (диагноз: F70).

**Структура работы**: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

## 1.1 Понятие «зрительное восприятие» в современной психолого-педагогической литературе

Значимым психическим процессом, важным компонентом любой деятельности человека является процесс восприятия.

Восприятие (перцепция) – это психический процесс отражения предметов или явлений окружающего мира, оказывающих непосредственное воздействие на анализаторы, в совокупности их свойств и качеств, в результате чего, в сознании формируется целостный образ объекта [8; с. 138].

С.Л. Рубинштейн понимает под восприятием чувственное отражение предмета или явления окружающей действительности, воздействующей на наши органы чувств [31].

По мнению Б.Г. Ананьева, зрительное восприятие – это процесс формирования образов и ситуаций внешнего мира при их непосредственном воздействии на глаз [1].

Зрительное восприятие и восприятие в целом – сложный процесс в психике ребенка. Изучением восприятия занимались ученые всего мира, такие как А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Т.В. Лаврентьева, Е.Н. Соколов, А.Н. Леонтьев и другие. Ученые полагали, что сенсорное развитие, с одной стороны, составляет основу общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и жизни в целом.

В своих работах А.Н. Леонтьев понимал под восприятием целостное отражение предметов, ситуаций и событий в их чувственно-доступных временных и пространственных связях и отношениях; процесс формирования посредством активных действий, субъективного образа целостного предмета,

непосредственно воздействующего на анализаторы. Автор указывает, что образ восприятия как результат соединения ощущений различных модальностей возник в филогенезе в процессе перехода живых существ от предметно неформленной среды к предметно оформленной. Само же восприятие – это познание качеств целого предмета, а не отдельных его частей, это живой, творческий процесс познания окружающего. К свойствам восприятия он относит: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция [13].

Константность предполагает постоянство воспринимаемых объектов по таким признакам, как форма, величина и цвет. Это свойство помогает воспринимать предметы и явления как нечто постоянное [25].

Предметность – приобретенное свойство восприятия, формирующееся в процессе активного и продолжительного взаимодействия человека с окружающим. Предметность восприятия предусматривает возможность вычленения отдельных предметов и внешних фрагментов реальности [25]. И.М. Сеченов подразумевал, что предметность формируется на основе двигательных процессов, которые обеспечивают взаимодействие с самим предметом. В отсутствии движения восприятие не обладало бы свойством предметности [20].

Целостность – это свойство характеризуется тем, что предметы и явления воспринимаются как нечто целое, единое. Восприятие остаётся целостным даже при отсутствии какой-либо детали предмета [25]. И.М. Сеченов писал, что это свойство восприятия – не что иное, как итог рефлекторной деятельности анализаторов [20].

Восприятие так же обладает таким качеством, как избирательность. Избирательность осуществляется через внимание и подразумевает выделение из общего пространства каких-либо объектов или их признаков.

Восприятие всегда осмысленно. Все воспринимаемые предметы имеют определенное значение, связанное с его применением [25].

Апперцептивность – восприятие окружающего пространства, опираясь на предшествующий опыт. Чем богаче опыт, тем адекватнее будет процесс восприятия [25].

Понятие апперцепции в педагогику ввел И.Ф. Герbart, описывая ее как осознание воспринимаемого нового предмета или явления под влиянием накопленных ранее представлений – предшествующих знаний и опыта, которые он назвал апперцептивной массой [28]. Данное свойство связано, непосредственно, с анализаторной системой, через которую, собственно, окружающий мир воздействует на нервную систему человека в целом.

Л.А. Венгер разработал основные положения теории развития зрительного восприятия ребенка, опираясь на труды отечественных специалистов - Л.С. Выготского и А.В. Запорожца.

В теории выдвигается положение о том, что восприятие ребенка представляет собой сложный, культурно опосредованный процесс решения перцептивных задач. При этом, по мнению Л.А. Венгера, сущность решения перцептивной задачи состоит в отделении перцептивного признака от других второстепенных свойств объектов [3].

А.В. Запорожец в своих трудах писал, что восприятие – это процесс, связанный по своему происхождению с внешними практическими действиями [32]. То есть человек в процессе восприятия какого-либо предмета или явления не ограничивается лишь движением глаз или ощупыванием этого предмета, он совершает полноценные ориентировочно – исследовательские действия с целью выявления наиболее существенных характеристик воспринимаемого.

А.В. Запорожец выделял 4 этапа реализации зрительного восприятия предметов окружающего мира [24; с. 34]:

1. Обнаружение объекта в окружающей действительности (выделяется сам объект, не включая его признаки).
2. Различение и выделение наиболее информативных признаков предмета.

3. Формирование перцептивного образа предмета, опознание, категоризация.

4. Обнаружение и выделение информативных признаков объектов.

В своих работах Л.И. Солнцева выделила качества процесса формирования зрительного образа: [49]

1. Скорость восприятия зрительного образа – это способность глаза различать предметы и их признаки в наикратчайший период времени.

2. Последовательность восприятия (сукцессивность/ симультатность) зрительного образа. Зрительное восприятие симультатно, т.е. предмет или объект внешнего мира воспринимается одномоментно.

3. Точность зрительного восприятия – это соответствие возникающего в памяти перцептивного образа, особенностям объекта и задаче, стоящей перед человеком.

В современной научной литературе процесс восприятия подразделяется на несколько видов, в зависимости от способа восприятия информации и ведущей анализаторной системы, осуществляющей данный процесс. На основе этих критериев выделяют: зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное, вкусовое и кинестетическое восприятие [30].

Сенсорное развитие дошкольника содержит в себе две взаимосвязанные стороны [7]:

1. Усвоение представлений о разнообразных свойствах и отношениях предметов и явлений окружающего мира.

2. Формирование новых способов восприятия, позволяющими более полно и детально воспринимать окружающий мир [4].

В период дошкольного детства осуществляется переход от использования предметных образцов, являющихся результатом обобщения собственно сенсорного опыта ребенка, к применению общепринятых сенсорных эталонов [11].

Сенсорные эталоны – это выработанные человечеством представления об основных разновидностях внешних свойств и отношений, они зародились

в ходе исторического развития, и используются людьми в качестве образцов, благодаря которым устанавливаются и обозначаются соответствующие свойства и отношения.

К основным сенсорным эталонам относятся: цвет, форма и величина [29].

– восприятие цвета – является одним из самых элементарных процессов восприятия. Оно состоит из оценки светлоты (видимой яркости)/темноты, цветового тона (цвета) и насыщенности;

– восприятие формы – наиболее сложный процесс зрительного восприятия. В онтогенезе оно развивается позднее других процессов восприятия;

– восприятие величины – осуществляется на сенсорной основе, опосредуется мышлением и речью. Основой восприятия величины предметов являются размеры объективно существующих предметов, изображения которых получают на сетчатке глаза.

Данные параметры являются базовыми для оценки качества зрительного восприятия в дошкольном возрасте.

В отечественной психологии ряд авторов рассматривают зрительное восприятие как сложную систему перцептивных и опознавательных действий (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко и другие).

На основе перцептивных действий на первом этапе восприятия происходит обнаружение объекта, его различение и выделение наиболее существенных признаков. Далее эти признаки соединяются в целостный перцептивный образ (М.С. Шехтер), т.е. происходит формирование зрительного образа на основе суммы воспринятых признаков. Затем идет соотнесение данного образа с сенсорными эталонами, которые хранятся в памяти человека. Следующий этап – оценивание совпадения воспринимаемого образа с имеющимися в памяти эталонами и на основе этого отнесение образа к какой-либо категории предметов, т.е. категоризация.

Восприятие отражает не только лишь совокупность значимых качеств и свойств предмета, но содержит и смысловое значение, которое выражено в названии предмета или явления. Прошлый опыт ребенка принимает участие в формировании образа предмета или же явления и находится в зависимости от его интересов, потребностей, мотивов деятельности. Чем больше прошлый опыт, выше мотивы, тем богаче и восприятие, и образные представления [11].

Зрительное восприятие является ведущим в дошкольном возрасте по отношению к другим видам. От него зависит умение читать, видеть красоту мира, оценивать опасность. Его ведущая роль обоснована тем, что зрение позволяет охватить вниманием весь объект в целом, а также увидеть детали.

Зрительное восприятие является одним из базовых психических процессов, уровень и качество развития которого во многом определяет качество развития познавательной сферы ребенка в целом. Именно поэтому проблема развития и совершенствования зрительных форм восприятия в дошкольном возрасте, особенно у детей с нарушением интеллекта, является одной из наиболее значимых психолого-педагогических проблем.

Таким образом, восприятие – это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей, связанных с пониманием целостности отражаемого; это достаточно сложный, но вместе с тем – единый процесс, который направлен на познание окружающей действительности, воздействующей и на человека. От уровня его развития во многом зависит развитие всех психических процессов и психики в целом, так как восприятие является основным психическим процессом. Выделяют следующие свойства восприятия: константность, предметность, целостность, избирательность, осмысленность, апперцепция. Основными сенсорными эталонами являются: цвет, форма и величина. Именно их уровень развития является показательным в развитии зрительного восприятия в дошкольном возрасте.

## 1.2 Особенности зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Нарушение интеллекта (умственная отсталость) – врождённая или приобретённая в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации. Проявляется в первую очередь в отношении разума (откуда и название), также в отношении эмоций, воли, речи и моторики.

В клинической психиатрии принято выделять две основные формы интеллектуальных нарушений: умственную отсталость (олигофрению), как разновидность дизонтогенеза, и деменцию. При олигофрении отсутствует нарастание интеллектуального дефекта. Деменция представляет собой распад ранее сформированных интеллектуальных функций.

На сегодняшний день по МКБ-10 выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (F70), умеренная (F71), тяжелая (F72), глубокая (F73) [22].

При легкой степени расстройства, несмотря на видимую задержку развития, больные в дошкольном возрасте часто неотличимы от здоровых, они в состоянии усваивать навыки общения и самообслуживания, отставание развития сенсомоторики минимально. К позднему подростковому возрасту при благоприятных условиях они осваивают программу 5-6 классов обычной школы, в дальнейшем они могут справиться с посильной работой, не требующей навыков абстрактного мышления, жить и вести хозяйство самостоятельно.

При умеренной степени речевые и навыки самообслуживания в развитии никогда не достигают среднего уровня. Заметное отставание социального интеллекта делает необходимым постоянное умеренное наблюдение. Школьное обучение даже в минимальном объеме маловероятно. Возможно освоение социальных и ручных навыков, самостоятельные покупки, поездки по знакомым местам. В дальнейшем больные могут

избирательно общаться и устойчиво справляться с неквалифицированным или несложным трудом в специализированных условиях.

При тяжелой форме, развитие речевых навыков и моторики минимально, в дошкольном периоде больные, как правило, неспособны к самообслуживанию и общению. Только в подростковом возрасте при систематическом обучении оказывается возможным ограниченное речевое и невербальное общение, освоение элементарных навыков самообслуживания. Приобретение ручных навыков невозможно. В дальнейшем при постоянном наблюдении и контроле возможно достижение автономности существования на резко сниженном уровне.

При глубокой умственной отсталости, минимальное развитие сенсомоторики позволяет в некоторых случаях при систематической тренировке добиться резко ограниченных навыков самообслуживания лишь в подростковом возрасте, что делает необходимым постоянных уход за больными. Элементарное общение возможно лишь на невербальном уровне.

Вне зависимости от формы и степени умственной отсталости в основе лежит специфическая структура дефекта, которым является тотальное органическое поражение коры больших полушарий головного мозга, что вызывает недоразвитие всех психических функций у детей, в том числе и такого базового познавательного процесса, как зрительное восприятие.

У детей с нарушением интеллекта чаще, чем у нормативно развивающихся, имеют место нарушения ощущений различной модальности и, соответственно, восприятия объектов и ситуаций.

Для детей с нарушением интеллекта свойственна узость, замедленность, недифференцированности зрительного восприятия, которая уменьшает их возможности ознакомления с окружающим миром, а также отрицательно влияет на овладение функций речи, внимания, интеллекта.

Недостаточная дифференцированностью зрительного восприятия воспитанников обнаруживается в неточном распознавании ими близких по спектру цветов и цветовых оттенков, присущих тем или иным объектам, в

глобальном видении этих объектов, т.е. в отсутствии выделения характерных для них частей, частиц, пропорций и других особенностей строения. Отмечается также снижение остроты зрения, что лишает образ объекта присущей ему специфичности.

Для детей с нарушением интеллекта характерно своеобразное узнавание объектов и явлений. Они склонны отождествлять в некоторой мере сходные предметы.

Дети с нарушением интеллекта недостаточно умеют приспособливать свое зрительное восприятие к изменяющимся условиям. Если изображения предметов, твердо ориентированных в пространстве, т.е. с четко выраженным верхом и низом, предъявляются детям перевернутыми на  $180^\circ$ , то они воспринимаются детьми как другие объекты, находящиеся в обычном положении.

Своеобразие зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста отчетливо проявляется при рассматривании сюжетных картин, понимание которых оказывается неполным, поверхностным, а в ряде случаев и неадекватным.

Дошкольники с нарушением интеллекта недостаточно владеют способами обследования предметов, они действуют либо хаотически, не учитывая свойства предметов, либо действуют ранее усвоенным способом, не адекватным новой ситуации [14].

Неполноценность зрительного восприятия снижает возможность формирования практических навыков и умений у ребенка, а значит, вызывает значительные затруднения во всех видах деятельности. От уровня развития зрительного восприятия зависит становление функций речи, внимания, интеллекта.

Часто восприятие детей с нарушением интеллекта страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом

особенностей. На это указывают исследования психологов (К.А. Вересотская, В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф). Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми.

В дошкольном возрасте у ребенка в норме происходят большие изменения во всем психическом развитии. Для детей с нарушениями интеллекта дошкольный возраст оказывается лишь началом развития перцептивного действия. На основе появившегося у ребенка интереса к предметам, к игрушкам начинается ознакомление с их свойствами и отношениями. Дошкольный возраст становится переломным в развитии восприятия ребенка с нарушениями интеллекта. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У отдельных детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. Однако все это проявляется скорее, как тенденция развития. Перцептивная ориентировка возникает у таких детей на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство [14].

Овладев выбором по образцу на основе зрительной ориентировки, дети, однако, не могут осуществить выбор из большого количества элементов, затрудняются при различении близких свойств, не могут учитывать эти свойства в действиях с дидактическими игрушками. Весьма страдает формирование целостного образа: у половины детей образ не может стать основой действия и не воспроизводится ребенком (ни в форме предметного изображения, ни при складывании разрезной картинки), у другой половины имеются искаженные, неполноценные образы.

Хотя дети с нарушениями интеллекта осуществляют выбор по образцу, т.е. пользуются зрительной ориентировкой, они не используют поисковые способы (примеривание, пробы). Если у них в действиях встречаются затруднение, ошибка, они не могут ее исправить, так как не используют пробы, практическую ориентировку. Подлинные пробы отсутствуют в действиях ребенка, также, как и «примеривание», имеется лишь внешне сходные с ними формальные действия. Это объясняется отсутствием ориентировочно-исследовательской деятельности детей с нарушениями интеллекта.

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с нарушением интеллекта данная психическая функция отстает от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета [19, с.83].

Особенностью зрительного восприятия умственно отсталых детей является также его недостаточная дифференцированность: они не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки, присущие окружающим объектам, объект воспринимают глобально, без выделения характерных для него частей, пропорций и своеобразия строения. Такие дети гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов, соотносить цвета, плохо запоминают их названия. Малонасыщенные цвета эти дети часто называют «белыми». Четырех-пятилетние дети с нарушением интеллекта часто не знают даже названий основных цветов, не узнают и не соотносят их.

У детей с нарушением интеллекта со значительным опозданием формируется умение выделять цвет как признак предмета (некоторые из них не умеют этого делать даже в начале младшего школьного возраста), им трудно усвоить названия даже основных цветов (красный, синий, зеленый, желтый, коричневый, черный, белый). Они путают оттенки – тона соседних за спектром цветов, например, красного и оранжевого, желтого и зеленого, воспринимают как тождественные; не владеют названиями дополнительных цветов (фиолетовый, оранжевый, салатный и др.) [3].

Т.Н. Головина также отмечает, дети с недостатками умственного развития нередко ошибаются в опознании предмета и называют изображенные объекты неправильно. Это в значительной мере объясняется их низким уровнем познавательной деятельности. Несовершенный анализ воспринимаемых изображений обуславливает неспецифическое или малоспецифическое их узнавание. Для правильного узнавания отдельных объектов, представленных на картинке, большое значение имеет форморазличение. Именно форма является ведущим признаком при анализе и сравнении предметов. У умственно отсталых детей, согласно исследованиям Т.Н. Головиной, обнаруживаются затруднения в дифференциации общего, особого и единичного, в последовательности обследования и различения форм. Им свойственны фрагментарность, обедненность восприятия, слабая направленность процессов анализа и сравнения.

Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы.

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

Детям с нарушением интеллекта требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и

т.п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью [12]. Отмечается также узость объема восприятия. Дети с нарушением интеллекта выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным

является нарушение избирательности восприятия. Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала.

Скорость восприятия у детей с нарушением интеллекта становится значительно ниже при любом отклонении от оптимальных условий: малая освещенность, поворот предмета под непривычным углом, контурные, зашумленные и перекрытые изображения, частая смена объектов, сочетание, одновременное появление нескольких объектов.

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

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

свидетельствуют о том, что сенсорное развитие детей проходит чрезвычайно неравномерно.

Дети дошкольного возраста с нарушениями интеллекта не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношение между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера.

Таким образом, под нарушением интеллекта принято понимать снижение качество психического развития, познавательной сферы, вызванное тотальным органическим поражением центральной нервной системы, в первую очередь коры больших полушарий. Структура дефекта при умственной отсталости обуславливает тотальное психическое недоразвитие, в т.ч. всех познавательных процессов. Зрительное восприятие детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта характеризуется слабой дифференцированностью, лежащей в основе задержки в формировании и четком опознании всех сенсорных эталонов: цвета, формы, величины. Необходимо включать сенсорное воспитание в обучение дошкольников с нарушением интеллекта в разные виды деятельности.

### 1.3 Роль дидактической игры в коррекции зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта

Значительное место в процессе воспитания и обучение детей, как нормативно развивающихся, так и с нарушением в интеллектуальном развитии занимает дидактическая игра.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок [15, с.4]. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение материала.

Дидактическая игра создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У дошкольников развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности. Структуру дидактической игры образуют основные и дополнительные компоненты. К первым следует отнести дидактическую и игровую задачу, игровые действия, правила, результат и дидактический материал. Ко вторым – сюжет и роль.

Главная цель любой дидактической игры – обучающая. Поэтому основным компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от ребенка игровой. Ребенок просто играет, но по внутреннему психологическому значению – это процесс непреднамеренного обучения. Своеобразие дидактической игры как раз и определяется рациональным сочетанием двух задач: дидактической и игровой. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая, то деятельность теряет свое обучающее значение [32].

Е.И. Тихеева рассматривает игру как одну из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем, как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка. Формы игры, ее содержание обусловлены средой, в которой живет ребенок, обстановкой, в которой протекает игра, и ролью педагога, организующего обстановку и помогающего ребенку ориентироваться в ней [34].

Дидактические игры и упражнения с дидактическими играми в дошкольной педагогике считались основным средством сенсорного воспитания. Задача сенсорного развития ребенка почти полностью возлагалась на них: знакомство с формой, цветом, величиной, пространством, звуком. В этих играх дети изучают признаки предметов, учатся классифицировать, сравнивать и обобщать. Таких дидактических игр много

представлено в работах педагогов и исследователей, таких как Ф.Н. Блехер, А.И. Сорокиной, Е.И. Тихеевой, Е.И. Удальцовой и др. [6; 34; 35].

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно разделить на три основных вида: [35]

1) Игры с предметами (игрушками, природным материалом), в них используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать различие и сходство предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде, задания в играх усложняются.

2) Настольно-печатные игры; они очень разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы, содействуют расширению кругозора детей, развивают сообразительность, внимание к действиям товарища, ориентировку в изменяющихся условиях игры, умение предвидеть результаты своего хода. Участие в игре требует выдержки, строгого выполнения правил и доставляет детям много радости. К таким играм относятся пособия, типа парных картинок, предметного лото, домино, игры типа мозаики и др.

3) Словесные игры построены на словах и действиям играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углубляются знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых обстоятельствах. Дети решают разные мыслительные задачи, описывают предметы, выделяя их характерные признаки, отгадывают по описанию, находят их признаки, сходства и различия, группируют предметы по различным признакам. В словесных играх сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат.

В старшем дошкольном возрасте ребенок с помощью игр учится различать разновидности свойств предметов, обнаруживать их сочетание в целостных предметах, различать предметы по определенным признакам, выявлять между предметами и явлениями связи и отношения, пользоваться сенсорными эталонами. Дидактические игры способствуют активизации у детей, имеющихся у них знаний, способов их применения в реальной и условной ситуациях. В процессе совместного выполнения задания происходит взаимный обмен знаниями, опытом.

В процессе решения игровых задач у детей формируется наблюдательность, причем это происходит непреднамеренно, а в интересной, занимательной для ребенка игровой форме. Игры, стимулирующие развитие восприятия, могут быть использованы на занятиях, в свободной деятельности, на прогулке. Средством решения дидактической задачи выступает дидактический материал. Результатом дидактической игры является решение игровой и дидактической задач. Решение обеих задач – показатель эффективности игры. Младшие дошкольники осознают игровой результат. Старшие начинают вспоминать результат, связанный с решением дидактической задачи: научился, догадался, решил.

Дидактические игры служат хорошим средством коррекции и компенсации дефектов развития восприятия у детей с нарушением интеллекта, так как в игровой форме усиливаются их потенциальные познавательные возможности. Дети играют, не подозревая, что получают новые знания, закрепляют навыки действий с различными предметами, учатся общаться со своими сверстниками и с взрослыми.

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для детей с нарушением интеллекта, у которых опыт действий с предметами значительно обеднен, не зафиксирован и не обобщен.

Решающую роль в предупреждении нарушений интеллекта играет максимально ранняя коррекционно-воспитательная работа, позволяющая предотвратить вторичные отклонения в развитии ребенка.

Дети с умственной отсталостью особенно нуждаются в целенаправленном обучении. Они не усваивают общественный опыт спонтанно, особенно в раннем возрасте. Дети с нарушением интеллекта совсем не умеют играть, они однообразно манипулируют игрушками, не зависимо от их функционального назначения. Ученые, исследующие особенности развития детей с отклонениями в развитии, в первую очередь отмечают у них отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для организации обучения и воспитания этих детей особую роль играют способы воздействия, направленные на активизацию их познавательной деятельности.

Ребенку с интеллектуальными нарушениями для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, понимания того или иного действия требуется гораздо больше повторений, чем ребенку с нормальным развитием. Дидактическая игра дает возможность проделать нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Для ребенка с умственной отсталостью эмоциональная сторона организации игры – важное условие. Взрослый своим поведением, эмоциональным настроем должен вызывать у ребенка положительное отношение и интерес к игре. [16, с.11]

Сенсорное развитие умственно отсталого ребенка значительно отстает по срокам формирования и проходит чрезвычайно неравномерно – один и тот же ребенок может хорошо выполнить одно задание, даже сравнительно сложное, и не выполнить другое, более легкое. Это связано с трудностями овладения способами ориентировки в задании: в привычных заданиях, оперируя усвоенным материалом, дети с нарушением интеллекта действуют способом зрительного соотнесения, а столкнувшись с новым, незнакомым заданием, сразу же переходят к хаотичным действиям, они не умеют

пользоваться поисковыми способами ориентировки – пробами и примериванием. Этому их надо специально учить, в то время как ребенок с нормальным интеллектом овладевает поисковыми способами в процессе действий с предметами [16].

Основной задачей в работе с ребенком с умственной отсталостью является формирование у ребенка поисковых способов ориентировки при выполнении задания, а на этой основе создать интерес к свойствам и отношениям предметов, к их использованию в деятельности и таким образом подвести детей к подлинной зрительной ориентировке.

Игры и упражнения, в которых дети действуют путем проб и примеривания, развивают у них внимание к свойствам и отношениям предметов, умение учитывать эти свойства в практических действиях. В дальнейшем это совершенствует зрительное восприятие.

Целостное восприятие является важным условием правильной ориентировки в окружающей среде ребенка, оно лежит в основе многих видов деятельности – предметной, игровой, трудовой, изобразительной. Полноценному оно складывается только тогда, когда дети могут воспринимать окружающее не слитно, приблизительно, глобально, а видят в предмете форму, величину, могут выделить существенные части предмета, необходимые для действия с ними. Поэтому не следует путать целостное восприятие предмета с его узнаванием, так как узнавание предмета лишь первый шаг к его полноценному восприятию. У детей с нарушением интеллекта формирование целостного образа задерживается и без специального коррекционного обучения оно не происходит до конца дошкольного возраста.

Игры оказывают большое влияние на формирование целостного восприятия. Условно игры можно распределить на два этапа развития целостного восприятия: первый – узнавание, здесь умственно отсталые дети испытывают трудности; второй – создание полноценного образа,

учитывающего все свойства предметов (форму, цвет, величину, наличие и соотношение частей и др.).

Таким образом, особая роль дидактической игры в коррекционно-воспитательной работе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт. Но без специального обучения игра у детей с нарушением интеллекта не может занять ведущее место и, следовательно, не может оказать воздействие на психическое развитие. В таком виде игра не способна служить средством коррекции развития ребёнка с нарушением интеллекта.

Современной программой, предназначенной для работы с детьми с нарушением интеллекта, является программа, разработанная Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта», в которой отражено современное понимание процесса воспитания и обучения детей данной категории [10]. Программа предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 3 до 7 (8) лет, имеющими умственную отсталость легкой формы, а также с детьми с умственной отсталостью в умеренной форме, которые при ранней и целенаправленной коррекционно-педагогической работе также способны овладеть основным содержанием программного материала. В раздел программы «Познавательное развитие» входит сенсорное воспитание и развитие внимания. Занятия по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия [10].

Таким образом, формы работы по развитию зрительного восприятия весьма многообразны и позволяют педагогу, опираясь на непроизвольное внимание детей, создавать у них положительное эмоциональное отношение к самим занятиям и к предметам, с которыми они действуют. Но особая роль в обучающем процессе отводится дидактической игре, т.к. игра делает сам

процесс обучения эмоциональным, действенным, позволяет ребенку получить собственный опыт. Одним из важных условий эффективного проведения коррекционных занятий со старшими дошкольниками с нарушением интеллекта является их правильная организация и проведение в игровой занимательной форме, а инструментом коррекции зрительного восприятия являются дидактические игры.

## Выводы по первой главе

Восприятие – это система процессов приема и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Зрительное восприятие – это психический процесс отражения в сознании человека предметов и явлений окружающего мира при непосредственном их воздействии на орган зрения.

Основными параметрами зрительного восприятия являются: цвет, форма и величина.

Важным условием правильной ориентировки в окружающем предметном мире является целостность восприятия. Замедленность, недифференцированность, узость объема восприятия, нарушение аналитико-синтетической деятельности, – специфические недостатки памяти, характерные для детей с интеллектуальными нарушениями, затрудняют знакомство с окружающим миром.

В дошкольном детстве зрительное восприятие становится ведущим в процессе ознакомления с окружающей действительностью, по большей части именно с помощью него происходит овладение системой сенсорных эталонов.

У детей с нарушением интеллекта обнаруживаются затруднения в дифференциации общего, особого и единичного, в последовательности обследования и различения форм. Им свойственны фрагментарность, обедненность восприятия, слабая направленность процессов анализа и сравнения. У детей с нарушением интеллекта развитие зрительного

восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую.

Зрительное восприятие детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта характеризуется слабой дифференцированностью, лежащей в основе задержки в формировании и четком опознании всех сенсорных эталонов: цвета, формы, величины.

Дидактическая игра является одним из эффективных средств развития зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением интеллекта, т.к. основным ее элементом является обучающая задача, представленная разнообразным содержанием. Но без специального обучения игра у детей с нарушением интеллекта не может занять место ведущего вида деятельности и, следовательно, не может оказать воздействие на психическое развитие. В таком виде игра не способна служить средством коррекции развития ребёнка с нарушением интеллекта, поэтому, одним из условий проведения коррекционных занятий со старшими дошкольниками с интеллектуальными нарушениями – их правильная организация и проведение в игровой занимательной форме, а инструментом коррекции зрительного восприятия являются дидактические игры.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и база изучения особенностей зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Практическая часть исследования была организована на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 473 города Челябинска» группа №1 – это группа компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта. В исследовании принимали участие 10 детей (возраст 6-7 лет), более подробные сведения о которых представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Список детей, принимавших участие в исследовании

№ п/п	Ф. имя ребенка	Возраст	Диагноз
1	И. Марк	6 лет	F70
2	К. Кирилл	6 лет	Синдром Дауна
3	Н. Катя	7 лет	F70
4	М. Вера	6 лет	F70
5	Т. Юлия	6 лет	F70
6	Б. Никита	7 лет	F70
7	Ш. Марина	6 лет	F70
8	Г. Артём	7 лет	Синдром Дауна
9	Д. Данил	6 лет	F70
10	И. Максим	6 лет	F70

Для исследования состояния зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта были использованы методики, предложенные Л.Ф. Фатиховой [34]:

### Методика 1. «Раскрась предметы»

Цель: изучение уровня и особенностей сформированности восприятия цвета, умение соотносить предмет и его цвет (сформированности эталонов цвета); выявление знаний о цветах; выявление уровня сформированности тонкой моторики рук.

Описание методики представлено в Приложении 1.

### **Оценка результатов:**

**I уровень (низкий)** – ребенок не принимает задачу, совершает неадекватные действия, например, рисует карандашами вне контура или др. (0 баллов).

**II уровень (средний)** – ребенок принимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета назвать не может (0 баллов).

**III уровень (средний)** – ребенок выполняет задание, но с ошибками, например, неправильно закрашивает 1-2 предмета, может правильно назвать некоторые цвета (2 балла).

**IV уровень (высокий)** – ребенок выполняет задание без ошибок, т.е. раскрашивает предметы соответственно, может назвать все цвета (3 балла).

Примечание: если ребенок раскрашивает яблоко желтым или зеленым цветом, лист дерева – желтым или красным цветом и т.п., но при этом правильно называет цвета, которые использовал, выполнение задания оценивается как верное.

### **Виды помощи:**

1) При выполнении задания на I уровне экспериментатор еще раз повторяет инструкцию, делая ее более развернутой и сопровождая указательными жестами.

2) При выполнении задания с ошибками (II и III уровни) экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще».

3) Если предыдущий вариант помощи не возымел действия, экспериментатор показывает карточку с аналогичными, но уже раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами.

4) Экспериментатор организует с ребенком совместную деятельность по закрашиванию, сопровождая процесс деятельности речью с отражением цвета

закрашиваемых предметов, после чего снова просит ребенка показать предмет определенного цвета: «Покажи предмет красного цвета...синего цвета...».

За каждый вид помощи оценка снижается на 0,5 балла.

Для определения уровня состояния зрительного восприятия цвета у дошкольников с умственной отсталостью используем баллы, на основании таблицы результатов, предложенной Л.Ф. Фатиховой, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Определение уровня состояния зрительного восприятия цвета у дошкольников с умственной отсталостью по методике «Раскрась предметы»

Уровень развития восприятия цвета дошкольниками с умственной отсталостью	Баллы
Высокий	2
Средний	1
Низкий	0

### Методика 2. «Подбери фигуру к предмету»

Цель методики: изучение уровня сформированности перцептивных действий; выявление способности соотносить предмет с эталоном, уровня сформированности знаний о формах; выявление способности к переносу усвоенного перцептивного действия в новые условия.

Описание методики представлено в Приложении 2.

Оценка результатов:

**I уровень (низкий)** – ребенок не понимает инструкцию, не выполняет задание либо нецеленаправленно манипулирует картинками.

**II уровень (средний)** – ребенок понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки.

**III уровень (средний)** – ребенок выполняет задание полностью правильно, используя метод проб, т.е. действует путем наложения.

**IV уровень (высокий)** – безошибочное зрительное соотнесение ребенком предметных изображений с эталонами их форм.

### **Виды помощи:**

1) Если ребенок действует соответственно I уровню выполнения, инструкция дается в более развернутой форме, содержание задания уточняется, сопровождается выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...».

2) При регистрации II уровня выполнения задания, ребенку говорят: «Неправильно, подумай еще».

3) Испытуемому предлагают наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. При этом функцию примеривания на двух картинках выполняет экспериментатор, затем предлагает сделать то же самое ребенку.

4) Испытуемому показывают, как проводить приложение, т.е. обучают, после чего предлагают продолжить примеривание самостоятельно.

Данные виды помощи могут предъявляться в каждой серии в зависимости от того, вработывается ребенок в задание или нет.

За безошибочное выполнение задания на уровне зрительного соотнесения оценка – 3 балла.

Таким образом, максимальная сумма баллов по трем сериям составит 9 баллов. Использование проб уменьшает эту оценку на 0,5 балла.

Количество предъявляемой помощи также снижает балл оценивания – каждый вид помощи уменьшает сумму баллов на 0,5 балла.

Для определения уровня состояния зрительного восприятия формы у дошкольников с умственной отсталостью используем баллы, на основании таблицы результатов, предложенной Л.Ф. Фатиховой, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Определение уровня состояния зрительного восприятия формы у дошкольников с умственной отсталостью по методике «Подбери фигуру к предмету»

Уровень развития восприятия формы дошкольниками с умственной отсталостью	Баллы
Высокий	4-4,5
Средний	3-3,5
Низкий	0-2

### Методика 3. «Закрашивание фигур»

Цель: выявление уровня и особенностей сформированности восприятия величины (понятия «большой – маленький»); выявление способности к переносу действия в новые условия.

Описание методики представлено в Приложении 3.

Оценка результатов:

**3 балла** – ребенок самостоятельно выполняет задание (закрашивает фигуры на всех трех бланках) в соответствии с инструкцией, может осуществить перенос действия на новый материал.

**2 балла** – ребенок выполняет задание в соответствии с инструкцией, но ему при закрашивании каждого бланка нужен повтор инструкции, т.е. затруднены возможности переноса, в связи с этим необходим вид помощи № 5.

**1 балл** – для правильного выполнения задания ребенку нужны дополнительные указания, подсказы (виды помощи № 1-4).

**0 баллов** – ребенок не способен к выполнению задания, даже в условиях представления помощи.

Виды помощи:

1) Если ребенок не принимает задачу, поставленную экспериментатором, инструкция уточняется, например, «Найди сначала большой круг (квадрат, треугольник) и закрась его вот этим, красным, карандашом (экспериментатор указывает на карандаш соответствующего цвета) ..., а теперь найди маленький круг и закрась его вот этим синим карандашом».

2) Если ребенок начинает неправильно закрашивать фигуры, экспериментатор останавливает ребенка и дает сигнал о неадекватности выполнения задания: «Неправильно, подумай еще».

3) Экспериментатор просит ребенка показать фигуру определенного размера: «Покажи большой круг, покажи маленький круг», затем снова повторяет первоначальную инструкцию.

4) В случае если ребенок не может показать разные по величине фигуры, экспериментатор показывает их сам, затем инструкция повторяется.

5) Если ребенок не может осуществить перенос действия на новый материал (закрасить бланк № 2 и 3) без развернутой инструкции, инструкция дается в развернутом виде, как при предоставлении бланка № 1.

Данные виды помощи при необходимости предлагаются во всех трех сериях.

Для определения уровня состояния зрительного восприятия величины у дошкольников с умственной отсталостью используем баллы, на основании таблицы результатов, предложенной Л.Ф. Фатиховой, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Определение уровня состояния зрительного восприятия величины у дошкольников с умственной отсталостью по методике «Закрашивание фигур»

Уровень развития восприятия величины дошкольниками с умственной отсталостью	Баллы
Высокий	2
Средний	1
Низкий	0

Для оценки общего состояния зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением интеллекта используем следующие баллы по уровням:

– высокий – 8-8,5 баллов,

– средний – 3-7,5баллов,

– низкий – 0-2,5 баллов

Низкий уровень зрительного восприятия характеризуется слабой выраженностью всех параметров.

Уровень состояния зрительного восприятия оценивается как средний, если большинство показателей всех параметров имеют средние значения. Если выраженность разных показателей существенно различается.

Ребенок обладает высоким уровнем зрительного восприятия, если по большинству из параметров в каждой пробе, он получил высшие баллы.

При проведении исследования детям может оказываться та или иная помощь.

Иерархия данных видов помощи, следующая [34, с.10]:

- 1) переспрашивание ребенка, просьба повторить то или иное слово, целью этого является привлечение внимания к сказанному или сделанному;
- 2) одобрение или неодобрение действий ребенка, стимуляция с помощью слов «хорошо», «правильно», «неправильно, подумай еще»;
- 3) вопросы к ребенку о том, почему он сделал то или иное действие, что повышает ориентировку в задании, уровень осознания смысла задания;
- 4) наводящие вопросы или критические замечания педагога;
- 5) подсказывание, совет действовать тем или иным образом;
- 6) показ ребенку способа выполнения задания с дальнейшей просьбой к ребенку повторить это действие;
- 7) совместно-раздельная деятельность психолога и ребенка, когда взрослый начинает выполнять задание, а ребенок – продолжает, или, когда педагог руками ребенка выполняет действие, а затем это действие ребенок выполняет самостоятельно.

Все виды помощи можно условно разделить на три группы:

– Стимулирующая помощь – предьявляется в ситуации низкой мотивации ребенка в целом, низкого познавательного интереса к определенному экспериментальному заданию (к ним можно отнести виды помощи № 1 и № 2, описанные выше).

– Направляющая помощь – предполагает повышение ориентировки в задании, исправление допущенных ребенком ошибок (№ 3; 4; 5).

– Обучающая помощь – предъясняется в ситуации, когда стимулирующая и направляющая помощь не возымели действия, и заключается в полном или частичном выполнении действия экспериментатором с дальнейшим воспроизведением действия ребенком (№ 6; 7).

Выбор того или иного вида помощи зависит от характера деятельности ребенка, от содержания задания. К общим правилам, которыми следует руководствоваться при выборе того или иного вида помощи ребенку, относятся следующие:

- 1) следует проверить, не окажутся ли достаточными более легкие виды помощи, а затем уже прибегать к показу и обучению;
- 2) педагог не должен быть многословным и чрезмерно активным, его вмешательство в деятельность ребенка должно быть строго дозированным, продуманным и детерминироваться принципом необходимости;
- 3) каждый акт вмешательства в процесс выполнения ребенком задания должен вноситься в протокол, так же, как и реакция ребенка на это вмешательство (привело к положительному результату или нет).

Проведение данных методик позволяет выявить у детей дошкольников знание сенсорных эталонов, знание слов для их обозначения и наличие данных слов, как в активном, так и пассивном словарном запасе ребёнка. В представленные выше методики включаются задания разной степени сложности, которые рассчитаны на работу с детьми старшего дошкольного возраста.

## 2.2 Анализ результатов исследования особенностей зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта

Ниже представлены результаты проведенного исследования состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением интеллекта. Исследование состояния и особенностей сформированности восприятия цвета, сформированности эталонов цвета, выявление знаний о цветах проводилось с помощью методики «Раскрась предметы». Результаты исследования уровня состояния восприятия цвета у старших дошкольников с нарушением интеллекта представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень развития восприятия цвета старших дошкольников с нарушением интеллекта

Анализ уровня состояния восприятия цвета у старших дошкольников показывает, что 70% детей справились с заданием на I уровне (низком). Марк И., Кирилл К., Вера М., Никита Б., Марина Ш., Артём Г., Максим И. – эти дети не поняли задачу и испытывали явные трудности в выполнении задания. Они не реагировали на оказанную помощь и не смогли рационально использовать дополнительно данное им время.

Например, Марина Ш. закрасила рисунок несоответствующим цветом, не смогла показать даже двух из шести предъявленных цветов. Артём Г. смог выделить по слову один цвет из шести предложенных, но назвать цвета не

смог. Марк И. закрасил всё одним цветом несоответствующим картинке. II уровень (средний) восприятия цвета выявлен у 30% детей: Катя Н., Юля Т., Данил Д. Эти дети смогли раскрасить два предмета из предложенных шести, но им понадобилась помощь (показ карточки с раскрашенными аналогичными предметами). Дети смогли выделить по слову 2-3 цвета из шести предложенных, но возникли трудности с названием цветов, наблюдаются сложности при дифференцировании таких цветов, как жёлтый и зелёный. Интересно отметить, что никто из детей не ошибся в указании красного цвета. III (средний) и IV (высокий) уровни восприятия цвета не показал никто из детей. Протокол фиксации результатов исследования по методике 1 «Раскрась предметы» представлен в Приложении 1.

Для исследования уровня сформированности перцептивных действий, выявления способности соотносить предмет с эталоном, уровня состояния восприятия формы, проводилась методика «Подбери фигуру к предмету». Результаты исследования уровня восприятия формы у старших дошкольников с нарушением интеллекта представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Уровень развития восприятия формы у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Результаты по изучению уровня состояния восприятия формы показывают, что, так же, как и в предыдущем исследовании 70% детей имеют

I (низкий) уровень. Марк И., Кирилл К., Вера М., Никита Б., Марина Ш., Артём Г., Максим И. – не поняли первоначальную инструкцию, им пришлось предъявлять развернутую инструкцию, но даже после этого дети затруднялись в выполнении задания и смогли соотнести только фигуру «круг» с эталоном, после оказанной педагогом помощи. Иногда отказывались выполнять задание, нецеленаправленно манипулировали картинками. Выполняли задания только по первым двум сериям, с третьей серией дети не справились. II (средний) уровень по данному параметру выявлен у 30% детей: Кати Н., Юли Т. и Данила Д. Они поняли инструкцию, но смогли использовать примеривание только после неоднократного обучения, однако и в условиях примеривания допускали ошибки в соотнесении предметных изображений с эталонами их форм. III (средний) и IV (высокий) уровни не выявлены ни у кого из детей. Протокол фиксации результатов исследования по методике 2 «Подбери фигуру к предмету» представлен в Приложении 2.

Исследование состояния и особенностей сформированности восприятия величины (понятия «большой – маленький») проводилось с помощью методики «Закрашивание фигур». Результаты исследования состояния восприятия величины у старших дошкольников с нарушением интеллекта представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Уровень состояния восприятия величины у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Исследование по изучению состояния и особенностей сформированности восприятия величины выявило, что I (низкий) уровень состояния восприятия величины показали 70 % детей – Марк И., Кирилл К., Вера М., Никита Б., Марина Ш., Артём Г., Максим И. Этим детям понадобилось множество подсказок, однако, даже после этого они выполнили лишь одно задание (по раскрашиванию круга). II (средний) уровень был выявлен у 30% детей: Катя Н., Юля Т и Данил Д. Для правильного выполнения задания детям понадобились все виды помощи, и даже после этого у них возникали трудности с переносом действий на новый материал и задания каждой последующей серии дети выполняли как новое. III (средний) и IV (высокий) уровни не выявлены ни у одного ребёнка. Протокол фиксации результатов исследования по методике 3 «Закрашивание фигур» представлен в Приложении 3.

Общий анализ результатов практического исследования показывает, что состояние зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характеризуется следующими основными особенностями:

- ни один из исследуемых детей не показал высокий уровень состояния зрительного восприятия;
- из 10 детей только трое имеют средний уровень развития зрительного восприятия, в сумме по всем методикам они набрали 5,5 баллов;
- для большинства детей (7 детей) характерен I (низкий) уровень состояния зрительного восприятия. Каждый из них в сумме набрал от 0 до 2,0 баллов.
- для правильного выполнения задания все дети нуждаются в значительной помощи;
- имеются трудности переноса действия в новые условия; задание каждой последующей серии выполняют как новое;
- всем детям требуется много времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал, что подтверждает замедленность восприятия;

- при предъявлении детям заданий не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, это обусловлено не только различиями их эмоциональных реакций, но и пассивностью процесса восприятия;
- у всех детей наблюдается снижение цветовой чувствительности (редко называют цвета, а если называют, то несоответственно самому цвету);
- наблюдаются нарушения графомоторных навыков: выходы за контур фигуры при закрашивании, неполное закрашивание стимульной фигуры, слабый нажим на карандаш и т.д.;
- почти у всех детей отмечается сниженная активность, пассивность восприятия (иногда отказываются выполнять задание, нецеленаправленно манипулируют картинками; не проявляют интереса к заданию, просто играют карандашами);
- испытывают трудности узнавания, названия предметов, затрудняются в назывании как основных, так и дополнительных геометрических фигур, их величины; в деятельности конструирования предметной фигуры из частей наблюдаются грубые ошибки;
- все дети не могут выполнять задания без регулирующего участия, помощи педагога, их действия ошибочные, нечеткие.

Общий анализ состояния зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением интеллекта представлен на рисунке 4.



Рисунок 4 – Общий анализ состояния зрительного восприятия у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Общий анализ состояния зрительного восприятия старших дошкольников с нарушением интеллекта показал, что 7 детей (70%) имеют I (низкий) уровень развития зрительного восприятия, у троих (30%) этот базовый процесс находится на II (среднем) уровне, и ни у кого из детей (0%) не выявлен высокий уровень.

На основе полученных результатов исследования можно сделать вывод о недостаточности развития зрительного восприятия как базового познавательного процесса и необходимости разработки содержания коррекционной работы, направленной на развитие зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В рамках данного исследования содержание коррекционной работы по развитию зрительного восприятия будет составлено с помощью специально подобранных дидактических игр.

### 2.3 Коррекционная работа по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры

Правильный выбор методов обучения, реализации коррекционной работы зависит усвоение программного материала ребенком. При этом каждый педагог должен помнить о возрастных особенностях детей, об отклонениях в развитии, характерных для конкретной категории детей с ОВЗ.

Необходимо использовать такие методические приемы, которые привлекут внимание и заинтересуют каждого ребенка. Дети с нарушением интеллекта, как правило, пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками в рамках программного задания. Педагогу необходимо постоянно создавать положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Как уже было выяснено, наиболее эффективным средством коррекции является дидактическая игра, так как она

способна обеспечить должное количество повторений необходимого материала и при этом сохранить у ребенка эмоционально-положительное отношение к заданию [16].

Посредством дидактических игр можно корригировать особенности развития зрительного восприятия цвета, его яркости и насыщенности, формы и величины у старших дошкольников с нарушением интеллекта. Поэтому, данная коррекционная работа, направленная на развитие зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, в рамках данного исследования будет составлена с использованием дидактических игр.

Для успешности и эффективности коррекционной работы необходимо выполнение следующих задач:

- формировать у детей с нарушением интеллекта поисковых способов ориентировки при выполнении задания, а на этой основе создание интереса к свойствам и отношениям предметов, умение учитывать эти свойства в практических действиях и таким образом подводить их к подлинной зрительной ориентировке;
- обеспечивать постепенный, поэтапный переход от предметного восприятия и узнавания объекта к сенсорному анализу (цвет, форма, величина, целостное восприятие предмета);
- формировать умение соединять образ восприятия со словом, что в дальнейшем влияет на формирование представлений и становление полноценной речи, здесь работа над восприятием и развитием речи сливается в единый процесс.

Необходимо создание следующих педагогических условий для развития зрительного восприятия у детей с нарушением интеллекта:

1. Чёткость и конкретизация инструкций или вопросов, предъявляемых детям;
2. Умелое педагогическое руководство при проведении дидактических игр.

Для ребенка с нарушением интеллекта эмоциональная сторона организации игры — важное условие;

3. Соблюдение последовательности в подборе игр. Игры расположены по возрастающей сложности, с учетом последовательности формирования умений, способов ориентировки в задании, уровня обобщения и др.

Важное условие результативного использования дидактических игр в обучении – это соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий. Все дидактические игры используются на занятиях в зависимости от уровня состояния зрительного восприятия.

Методические рекомендации для работников коррекционных дошкольных учреждений и родителей по применению специальных коррекционно-развивающих игр и упражнений на развитие зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта и созданию условий для формирования и развития зрительного восприятия:

1. Дефектологам, воспитателям и родителям необходимо постоянно, как в учебное, так и во внеурочное время, использовать специальные коррекционно-развивающие игры и упражнения, направленные на развитие и коррекцию зрительного восприятия детей с нарушениями интеллекта в индивидуальной и групповой работе;
2. Для отслеживания динамики уровня развития зрительного восприятия, необходимо проводить периодическую диагностику. Время проведения обследования не должно превышать 40 минут. Следует проводить индивидуальные обследования и тестирование (можно в группах из 2-5 детей);
3. Частота обращения к тому или иному виду заданий диктуется типичными для группы (или одного ребенка, если это индивидуальное занятие) трудностями и индивидуальными потребностями детей;
4. Для проявления у ребенка самостоятельности во время проведения игр и упражнений необходимо дать возможность выбора того или иного коррекционного материала;

5. Для формирования мотивации к учебной деятельности детей следует применять наиболее действенные приемы (игровой тренинг, сюрпризные моменты, элементы соревнования, физ. минутки, поощрения детей и т.д.).

Эффективность применения комплекса специальных коррекционно-развивающих игр на развитие зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет особенно высокой, если взрослый будет учитывать актуальный уровень развития и потенциальные возможности всех и каждого из участников группы.

Оптимально, если реализация комплекса специальных коррекционно-развивающих игр и упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта будет проводиться одновременно психологом, дефектологом, логопедом, воспитателями и родителями.

При организации дидактических игр по развитию и коррекции зрительного восприятия у дошкольников с нарушением интеллекта необходимо учитывать некоторые особенности оформления наглядности и дидактического материала.

Коррекционно-педагогические требования к демонстрационному и раздаточному материалу:

- 1) предъявленный материал может состоять из реальных объектов, геометрических плоскостных и объемных форм, изображений на карточках, листах бумаги, как контурного, так и заполненного, силуэтного характера, в различной цветовой гамме;
- 2) контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть от 60% до 100%. Отрицательный контраст при обследовании предпочтительнее, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, по сравнению с белыми объектами на черном фоне. Лучше воспринимают силуэтные фигуры, нежели контурные;
- 3) при выборе изображений следует учитывать пропорциональность отношений по величине в соответствии с соотношениями реальных объектов,

высокий цветовой контраст, более четкого выделения ближнего, среднего и дальнего планов;

4) величина объектов должна быть определена в зависимости от возраста детей;

5) фон, на котором предъявляется объект, должен быть разгружен от лишних деталей, иначе возникают затруднения в опознании объекта и его качеств в соответствии с заданием;

б) для улучшения зрительного восприятия желательно использовать фоновые экраны для создания контрастности. Объект (изображение или предмет) должен быть без бликов, без лишних деталей;

7) цветовую гамму желательно использовать в насыщенных ярких тонах.

Успех коррекционно-развивающей работы с детьми зависит от того, насколько скоординирована совместная деятельность учителя-дефектолога и воспитателей. Для того, чтобы работа по развитию зрительного восприятия велась систематически, дидактические игры должны включаться воспитателями в свои занятия. Так же, одно из обязательных условий повышения эффективности процесса развития зрительного восприятия дошкольников с нарушением интеллекта - взаимодействие с родителями, так как формирование навыков обусловлено многими факторами, в том числе такими, которые воздействуют на ребенка вне стен дошкольного учреждения.

Для активизации и обогащения воспитательных и обучающих умений родителей необходимо систематически проводить консультации, например, на такие темы:

1. Особенности восприятия дошкольников 6-7 лет и его роль в воспитательной и познавательной деятельности.

2. Совместная работа педагогов и родителей по развитию восприятия у детей.

Использование игр в домашних условиях позволит закрепить полученные в дошкольном учреждении навыки.

На основании анализа методик и развивающих игр, предложенных ведущими специалистами в развитии зрительного восприятия: Л.А. Венгер,

А.А. Катаевой, Е.А. Стребелевой, А.П. Усовой, Л.А. Метиевой, Э.Я. Удаловой были подобраны игры и составлен комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия цвета, формы и величины для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Были использованы дидактические игры следующих авторов: Л.А. Венгер [2], А.А. Катаева и Е.А. Стребелева [15], Л.А. Метиева и Э.Я. Удалова [22].

Дидактические игры были систематизированы в несколько групп по направленности коррекционно-развивающего воздействия на обследованные параметры зрительного восприятия:

- дидактические игры, направленные на развитие восприятия цвета;
- дидактические игры, направленные на развитие восприятия формы;
- дидактические игры, направленные на развитие восприятия величины.

Комплекс дидактических игр представлен в Приложениях 4-6.

При возникновении у ребёнка трудностей в процессе дидактических игр, рекомендуется [35]:

1. увеличить время выполнения задания;
2. упростить задание, сократив количество действий в нём;
3. конкретизировать и детализировать инструкцию, предъявляемую ребёнку;
4. сократить задание или разбить его на части;
5. ввести игровой компонент, привлекающий внимание ребёнка.

Проведение систематических занятий учителем дефектологом с использованием предложенного комплекса дидактических игр (Приложения 4-6), а также коррекционно-воспитательной совместной работы воспитателя и родителей, должно способствовать развитию зрительного восприятия детей с нарушением интеллекта.

## Выводы по 2 главе

Практическая часть исследования была организована на базе МАДОУ «Детский сад № 473 города Челябинска». В эксперименте приняли участие воспитанники группы №1 компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта в количестве 10 человек (возраст 6-7 лет); все дети имели нарушение интеллекта (диагноз: F70).

Для изучения особенностей зрительного восприятия были использованы диагностические методики Л.Ф. Фатиховой.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у большинства старших дошкольников с нарушением интеллекта развитие основных параметров зрительного восприятия находится на низком уровне. Отмечаются трудности в выделении фигуры на фоне затруднения в опознании зрительно воспринимаемых реальных объектов и изображений.

Детям требуется много времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал, что подтверждает замедленность восприятия; при предъявлении детям заданий не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, это объясняется не только различиями их эмоциональных реакций, но и пассивностью процесса восприятия; у них наблюдается снижение цветовой чувствительности (редко называют цвета, а если и называют, то несоответственно самому цвету); испытывают трудности узнавания, называния предметов, затрудняются в назывании как основных, так и дополнительных геометрических фигур.

Таким образом, дети с нарушением интеллекта, имея в основном низкий уровень развития зрительного восприятия, нуждаются в коррекционной помощи, которая требует использования разнообразных приёмов и методов.

Наиболее эффективным средством коррекции для детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Были проанализированы развивающие

методики различных авторов и составлен комплекс дидактических игр для развития каждого параметра зрительного восприятия.

При отборе дидактических игр при составлении комплекса были учтены возрастные и типологические особенности развития детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема изучения зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта – одна из актуальных в современной психолого-педагогической и дефектологической науке.

Для изучения данного аспекта в рамках квалификационной работы было организовано собственное теоретическое и практическое исследование «Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры», в ходе которого в первой главе рассмотрены теоретические основы изучения роли дидактической игры в развитии зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта: уточнено понятие «зрительное восприятие», определены особенности зрительного восприятия детей данной категории, показан коррекционный потенциал дидактической игры в развитии зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Вторая глава посвящена изучению целесообразности коррекционной работе по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в дидактической игре. С этой целью на базе МАДОУ «Детский сад № 473 г. Челябинска» было организовано практическое обследование 10 детей с нарушением интеллекта (F70) – воспитанников группы компенсирующей направленности. Были использованы диагностические методики Л.Ф. Фатиховой для выявления уровня развития основных параметров зрительного восприятия – цвета, формы, величины.

Общий анализ результатов исследования показывает, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта все обследованные параметры зрительного восприятия – цвет, форма, величина – сформированы на недостаточном уровне. В ходе исследования ни один ребенок не показал высокий уровень; 70 % детей имеют низкий уровень развития зрительного восприятия, 30 % – средний.

В целом, результаты практической части исследования совпадают с результатами анализа научной литературы по теме. Для всех испытуемых характерны: недостаточность дифференцированности восприятия цвета, формы, величины; задержка в их развитии.

Детям старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта необходима специально организованная коррекционная работа по развитию зрительного восприятия.

Наиболее эффективным средством коррекции для детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра. Были проанализированы развивающие методики различных авторов и составлен комплекс дидактических игр для развития каждого параметра зрительного восприятия.

При отборе дидактических игр при составлении комплекса были учтены возрастные и типологические особенности развития детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания [Текст] / Б. Г. Афанасьева; отв. ред. А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – Москва: Наука, 2001. – 277 с. : ил. – (Памятники психологической мысли). – Имен. указ.: с. 269-270.
2. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст]: книга для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер; под общ. ред. Л. А. Венгера. – Москва: Просвещение, 1988. – 144 с.
3. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 304 с.
4. Вересотская, К. И. Особенности зрительного восприятия у школьников-олигофренов [Текст] : Вопросы дефектологии / К. И. Вересотской. – Москва: Учгиз, 1964. – 255 с.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : Основы дефектологии : в 6-ти т. / Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой. – Москва: Педагогика, 1983. – 5 т. – 368 с. – (Акад. пед. наук СССР).
6. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / составитель С. Ю. Головин. – Минск: АСТ, Хорвест, 1998. – 301 с.
7. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Электронный ресурс]: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова, О. Г. Солнцева; под ред. А. А. Москаленко. – Учебное издание. – Электрон. дан. (1 файл : 88 Мб). – Москва: Школа-Пресс, 2001 – 96 с.: ил. – (Лечебная педагогика и психология – приложение к журналу «Дефектология»). – Доступ с компьютеров локальной сети библиотеки. –

Adobe Acrobat Reader 6.0 и выше, Adobe Flash Player. – Режим доступа [http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Развитие восприятия у ребенка.pdf](http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Развитие_восприятия_у_ребенка.pdf).

8. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребёнка [Текст] / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова, О. Г. Солнцева //

Приложение к журналу «Дефектология». Вып. 6. – Москва: Школа-Пресс, 2001. – С.24-38.

9. Дошкольное воспитание аномальных детей.

/Под ред. Носковой А.П. – М.: Прогресс, 1984. – 303 с.

10. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] : книга для учителя и воспитателя / Л. П. Носкова, Н. Д. Соколова, О. П.

Гаврилушкина и др.; под ред. Л. П. Носковой. – Москва: Просвещение, 1993. – 224 с.

11. Екжанова, Е. А. [Текст] : Коррекционно-развивающее обучение и воспитание : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / – Е. А. Екжанова, А. М. Стребелева. – Москва: Просвещение, 2005. – 272 с.

12. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики [Текст] : Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – Москва: гуманит. изд. центр Владос, 2000. – 119 с.

13. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов / С. Д. Забрамной. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 112 с.

14. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь [Текст] / составитель Л. А.Карпенко; под общ.ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 1985. – 431 с.

15. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] :

учеб. для студ. высш. учеб. Заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва: гуманит. изд. центр Владос, 2001. – 208 с.

16. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] : книга для учителя / А. А.

Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.

17. Кукушин, В. С. Коррекционная педагогика [Текст] / И. А. Зайцева, Г. Г. Ларин, Н. А. Румега, В. И. Шатохина; под ред. В. С. Кукушкина. – Изд-во 2-е, перераб. и доп. – Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов на Дону: Изд. Центр «МарТ», 2004. – 352 с. – Серия «Педагогическое образование».

18. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития детей [Текст] : Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В. В. Лебединского. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

19. Леонтьев, А. Н. Восприятие и деятельность [Текст] / А. Н. Леонтьева. – Москва: Издательство Московского университета, 1976. – 321 с.

20. Любимов, В. В. Психология восприятия [Текст] / В. В. Любимов. – Москва: Эксмо, 2007. – 472 с.

21. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. А. Люблинской. – Москва: Просвещение, 1971. – 415 с. : ил.

22. Международная классификация психических и поведенческих расстройств [Электронный ресурс] / 5 раздел МКБ-10 / Всемирной организации здравоохранения, Женева. – Электрон. дан. (1 файл : 122 Мб). – Москва [2001] – Adobe Acrobat Reader 6.0 и выше, Adobe Flash Player. – Режим доступа: [Министерство здравоохранения Российской Федерации \(psychiatr.ru\)](http://www.ministryofhealth.gov.ru/psychiatr.ru)

23. Метиева, Л. А. Развитие сенсорной сферы детей [Текст] : пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – Москва: Просвещение, 2009. – 160 с.

24. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва, Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с., ил.
25. Немов, С.Р. Психология [Текст] : в 3 кн. книга 1. Общие основы психологии / С. Р. Немова. – Москва.: гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 686 с., ил.
26. Немов Р.С. Психология: [Текст]: в 3 кн. книга 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – Москва.: гуманит. изд. центр Владос, 2009. – 510 с.
27. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика) учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; под ред. Б. П. Пузанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
28. Основы психологии детей с умственной отсталостью: [Текст] : учебное пособие / Л. В. Шипова. – Саратов, 2017. – 80 с.
29. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова; сост. А. Д. Виноградова. – Москва: Просвещение, 1985. – 144 с.
30. Прокопенко, В. Т. Психология зрительного восприятия [Текст] : учебное пособие / В. Т. Прокопенко, В. А. Трофимов, Л. П. Шарок – Санкт-Петербург: СПбГУиТМО, 2006. – 73с.
31. Рубинштейн С.Л Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
32. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия [Текст] / С. С. Степанова. – Москва: Эксмо, 2005. – 672 с.

33. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелевой. – Москва: гуманитар. изд. центр Владос, 2007. – 256 с.
34. Тихеева , Е. И. Дидактические игры [Текст] / Е.И. Тихеева // История советской дошкольной педагогики: хрестоматия : учебное пособие /ред. М.Ф. Шабаева – Москва : Просвещение, 1980. – С. 237-239.
35. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е.И. Удальцова - Минск : Народная асвета, 1976. - 128 с.; 20 см.
36. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаевой – 5-е изд. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
37. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А. П. Усова, под ред. А. В. Запорожца. – Москва: Просвещение, 1976. – 96 с.
38. Фатихова, Л. Ф. Диагностический комплекс для психологопедагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / Л. Ф. Фатиховой. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.
39. Хрянин А.В., Хромова С.К., Теребова Н.Н. Психофизиологическая структура взаимосвязи компонентов зрительного восприятия и речи у детей 5-6 и 7 лет // Новые исследования. - 2013. - № 1 (34). - С. 28-41.
40. Цикото Г.В. Проблема умственного развития детей, - М.: Новое время, 2008. - 294 с.
41. Цикото Г.В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми-имбецилами младшего возраста. - М.: ЦБ НТИ Минсобеса, 1991.
42. Чижова, О. Н. Психологическая работа с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского

сада [Текст] / О. Н. Чижова // Дошкольная педагогика. - 2014. - №10. - С. 58-61.

43. Шаповаленко И.В. Воспитание в ДОУ. - М.: Гардарики, 2007. - 349с.

44. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009.

45. Шиф Ж.И., Петрова В.Г. Мышление умственно отсталых школьников// Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы/ под ред. Ж.И. Шиф. - М.: Просвещение, 1965.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика 1. «Раскрась предметы» (разработка Л.Ф. Фатиховой)

Методика предназначена для детей дошкольного возраста.

#### Цель:

- 1) изучение уровня и особенностей сформированности восприятия цвета,
- 2) умение соотносить предмет и его цвет (сформированности эталонов цвета);
- 3) выявление знаний о цветах;
- 4) выявление уровня сформированности тонкой моторики рук.

#### Стимульный материал:

- 1) карточка с контурным изображением хорошо знакомых ребенку по опыту предметов: яблоко, солнце, лист дерева, туча с дождиком, морковь, картофель (см. Приложение 1, рис. 1.1.);
- 2) карточка с аналогичными, но уже раскрашенными предметами (см. Приложение 1, рис. 1.2.); 3) цветные карандаши.

#### Ход исследования:

Ребенку предлагается карточка с контурными изображениями предметов и цветные карандаши.

**Инструкция:** «Художник нарисовал разные предметы, но раскрасить их забыл. Помоги художнику. Раскрась картинки». После раскрашивания ребенка спрашивают, каким цветом он раскрасил предметы.

#### Оценка результатов:

**I уровень** – ребенок не принимает задачу, совершает неадекватные действия, например, рисует карандашами вне контура или др. (0 баллов).

**II уровень** – ребенок принимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета назвать не может (0 баллов).

**III уровень** – ребенок выполняет задание, но с ошибками, например, неправильно закрашивает 1-2 предмета, может правильно назвать некоторые цвета (2 балла).

**IV уровень** – ребенок выполняет задание без ошибок, т.е. раскрашивает предметы соответственно, может назвать все цвета (3 балла).

**Примечание:** если ребенок раскрашивает яблоко желтым или зеленым цветом, лист дерева – желтым или красным цветом и т.п., но при этом правильно называет цвета, которые использовал, выполнение задания оценивается как верное.

**Виды помощи:**

1) При выполнении задания на I уровне экспериментатор еще раз повторяет инструкцию, делая ее более развернутой и сопровождая указательными жестами.

2) При выполнении задания с ошибками (II и III уровни) экспериментатор говорит: «Неправильно, подумай еще».

3) Если предыдущий вариант помощи не возымел действия, экспериментатор показывает карточку с аналогичными, но уже раскрашенными предметами, просит назвать предметы и их цвет на данной картинке и снова предлагает раскрасить предметы на карточке с их контурными изображениями, но уже с опорой на карточку с раскрашенными предметами.

4) Экспериментатор организует с ребенком совместную деятельность по закрашиванию, сопровождая процесс деятельности речью с отражением цвета закрашиваемых предметов, после чего снова просит ребенка показать предмет определенного цвета: «Покажи предмет красного цвета... синего цвета...».

За каждый вид помощи оценка снижается на 0,5 балла.

### **Анализ результатов**

Группы детей	Балл
Дошкольники с умственной отсталостью	0-2

**Дошкольники с умственной отсталостью** могут допускать явные ошибки или демонстрируют неадекватность в выполнении задания – закрашивать все в один цвет, например, черный или синий. Для правильного выполнения задания им нужна значительная помощь: показ карточки с раскрашенными предметами (третий вид помощи), реже совместная деятельность по закрашиванию с психологом (четвертый вид помощи). Дошкольники данной группы редко называют цвета, а если и называют, то несоответственно самому цвету. И у дошкольников с ЗПР, и у дошкольников с умственной отсталостью наблюдаются нарушения графомоторных навыков: выходы за контур фигуры при закрашивании, неполное закрашивание стимульной фигуры, слабый нажим и т.д.

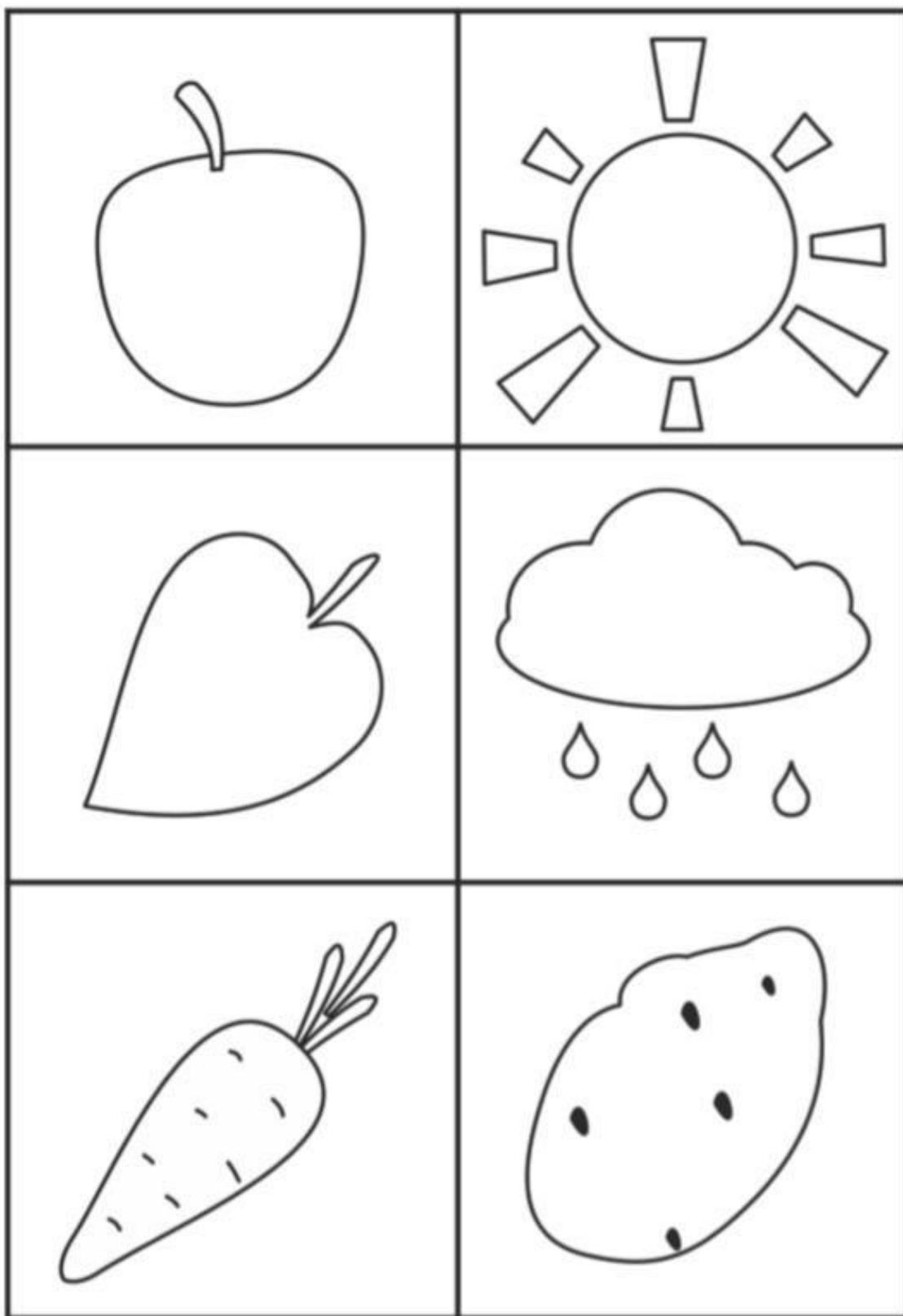


Рисунок 1.1 – Стимульный материал к методике

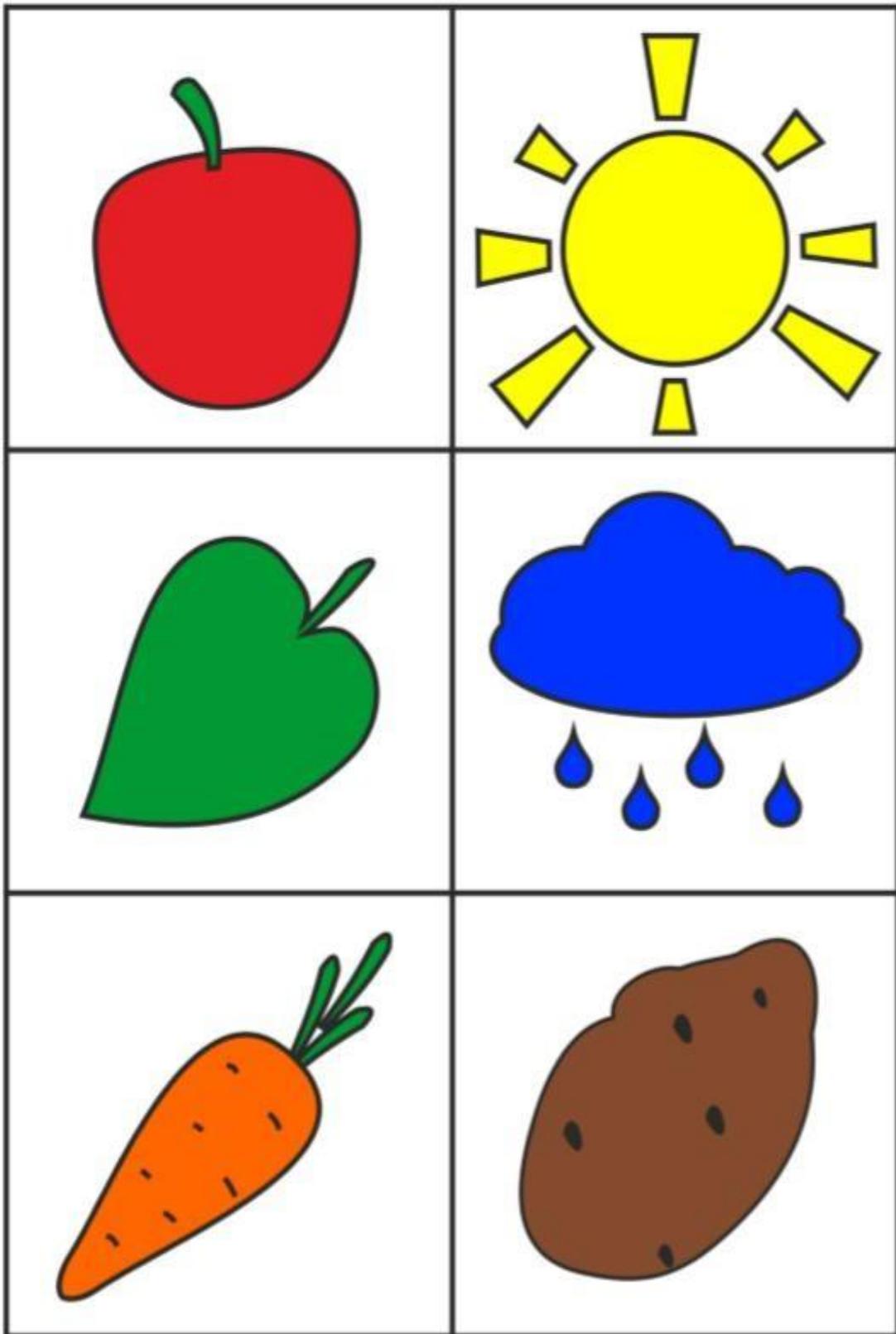


Рисунок 1.2 – Стимульный материал к методике

**Протокол фиксирования результатов исследования по методике 1  
«Раскрась предметы»**

Имя Ф. ребенка, возраст	Характер выполнения задания	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Балл
Марк И. 6 лет	Не понимает задачу, совершает неадекватные действия: закрасил все в красный цвет, выходя за контуры фигур. После совместной деятельности с педагогом выделил по слову 1 цвет (красный), но не назвал ни одного цвета	1	1, 2, 3, 4	0
Кирилл К. 6 лет	Понимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета назвать не может. После совместной деятельности с педагогом выделил по слову 2 цвета (красный, зелёный)	1	2, 3, 4	0,5
Катя Н 7 лет	Выполняет задание, но с ошибками, неправильно закрасила 1 предмет (картофель), правильно назвала некоторые цвета (красный, зеленый, синий)	2	3, 4	1
Вера М 6 лет	Понимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета называет, но неправильно; неполно закрашивает стимульные фигуры. После совместной деятельности с педагогом смогла правильно назвать 1 цвет (красный)	1	1, 2, 3	0,5
Юля Т. 6 лет	Выполняет задание, но с ошибками, неправильно закрасила 2 предмета (картофель, тучка), правильно назвала некоторые цвета (красный, синий)	2	2, 3	1
Никита Б. 7 лет	Не понимает инструкцию. С ошибками выполняет задание: неправильно закрашивает предметы; цвета назвать не может; при закрашивании выходит за контур фигуры	1	1, 2, 3, 4	0
Марина Ш. 6 лет	Понимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, выделила по слову один цвет (красный), неполно закрашивает стимульные фигуры	1	1,2,3,4	0,5
Артём Г. 7 лет	Понимает задачу, но закрашивает предметы несоответственно, цвета назвать не может. После совместной деятельности с педагогом указал 1 цвет (красный)	1	1,2,3,4	0
Данил Д. 6 лет	Выполняет задание, но с ошибками, неправильно закрасил 2 предмета (картофель, лист), правильно назвал некоторые цвета (красный, синий)	2	3,4	1

*Продолжение таблицы*

Максим И. 6 лет	С ошибками выполняет задание: неправильно закрашивает предметы; После совместной деятельности с педагогом выделил по слову 1 цвет (красный), при закрашивании выходит за контур фигуры	1	1,2,3,4	0
-----------------------	--	---	---------	---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Методика 2. «Подбери фигуру к предмету»

Методика предназначена для детей дошкольного возраста.

#### **Цель:**

- 1) изучение уровня сформированности перцептивных действий; 2) выявление способности соотносить предмет с эталоном, уровня сформированности знаний о формах;
- 3) выявление способности к переносу усвоенного перцептивного действия в новые условия.

#### **Стимульный материал:**

1) карточки с предметными изображениями:

1) первая серия: арбуз, мяч, солнце, кубик, телевизор, окно, крыша, елка, пирамидка (см. Приложение 2, рис. 2.1.-2.2.);

2) вторая серия: кирпич, шкаф, книга, огурец, яйцо, дыня, ведро, цветочный горшок, фартук (см. Приложение 2, рис. 2.2.-2.3.);

3) третья серия: кресло, грузовик, коляска, чашка, корзина, шапочка, груша, лампочка, матрешка, пирамида, перец, ракета (см. Приложение 2, рис. 2.4.-2.5.);

2) 10 силуэтных эталонов форм (см. Приложение 2, рис. 2.6-2.7.)

#### **Ход исследования:**

Перед ребенком выкладываются эталоны форм.

**Инструкция:** «Нужно разложить подходящие к фигуркам картинки. Вот так (на примере двух картинок демонстрируется принцип группировки)». Далее ребенку посредством жестов предлагается продолжить работу самостоятельно. Серии предъявляются последовательно.

#### **Оценка результатов;**

**I уровень** – ребенок не понимает инструкцию, не выполняет задание либо нецеленаправленно манипулирует картинками.

**II уровень** – ребенок понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки.

**III уровень** – ребенок выполняет задание полностью правильно, используя метод проб, т.е. действует путем наложения.

**IV уровень** – безошибочное зрительное соотнесение ребенком предметных изображений с эталонами их форм.

#### **Виды помощи:**

1. Если ребенок действует соответственно I уровню выполнения, инструкция дается в более развернутой форме, содержание задания уточняется, сопровождается выраженными жестами: «К кругу нужно положить предметы круглой формы (экспериментатор обводит эталон рукой), к квадрату – квадратной ...».

2. При регистрации II уровня выполнения задания, ребенку говорят: «Неправильно, подумай еще».

3. Испытуемому предлагают наложить эталон на изображение, т.е. «примерить» фигуру-эталон к предметным изображениям. При этом функцию примеривания на двух картинках выполняет экспериментатор, затем предлагает сделать то же самое ребенку.

4. Испытуемому показывают, как проводить приложение, т.е. обучают, после чего предлагают продолжить примеривание самостоятельно. Данные виды помощи могут предъявляться в каждой серии в зависимости от того, вработывается ребенок в задание или нет.

За безошибочное выполнение задания на уровне зрительного соотнесения оценка – 3 балла.

Таким образом, максимальная сумма баллов по трем сериям составит 9 баллов.

Использование проб уменьшает эту оценку на 0,5 балла.

Количество предъявляемой помощи также снижает балл оценивания – каждый вид помощи уменьшает сумму баллов на 0,5 балла.

### **Анализ результатов**

Группы детей	Балл
Дошкольники с умственной отсталостью	0-4,5

**Дошкольники с умственной отсталостью** не всегда понимают инструкцию при первом предъявлении, в связи с чем нуждаются в оказании первого вида помощи – даже экспериментатором более развернутой инструкции. Часть детей данной группы показывает I уровень выполнения задания, другая часть – II уровень. Дошкольники данной группы начинают использовать примеривание после неоднократного обучения, т.е. применения четвертого вида помощи. Однако даже в условиях примеривания наблюдаются ошибки в соотнесении предметов и эталонных фигур. Так же, как и у детей с ЗПР, у детей с умственной отсталостью наибольшие трудности вызывает задание третьей серии.

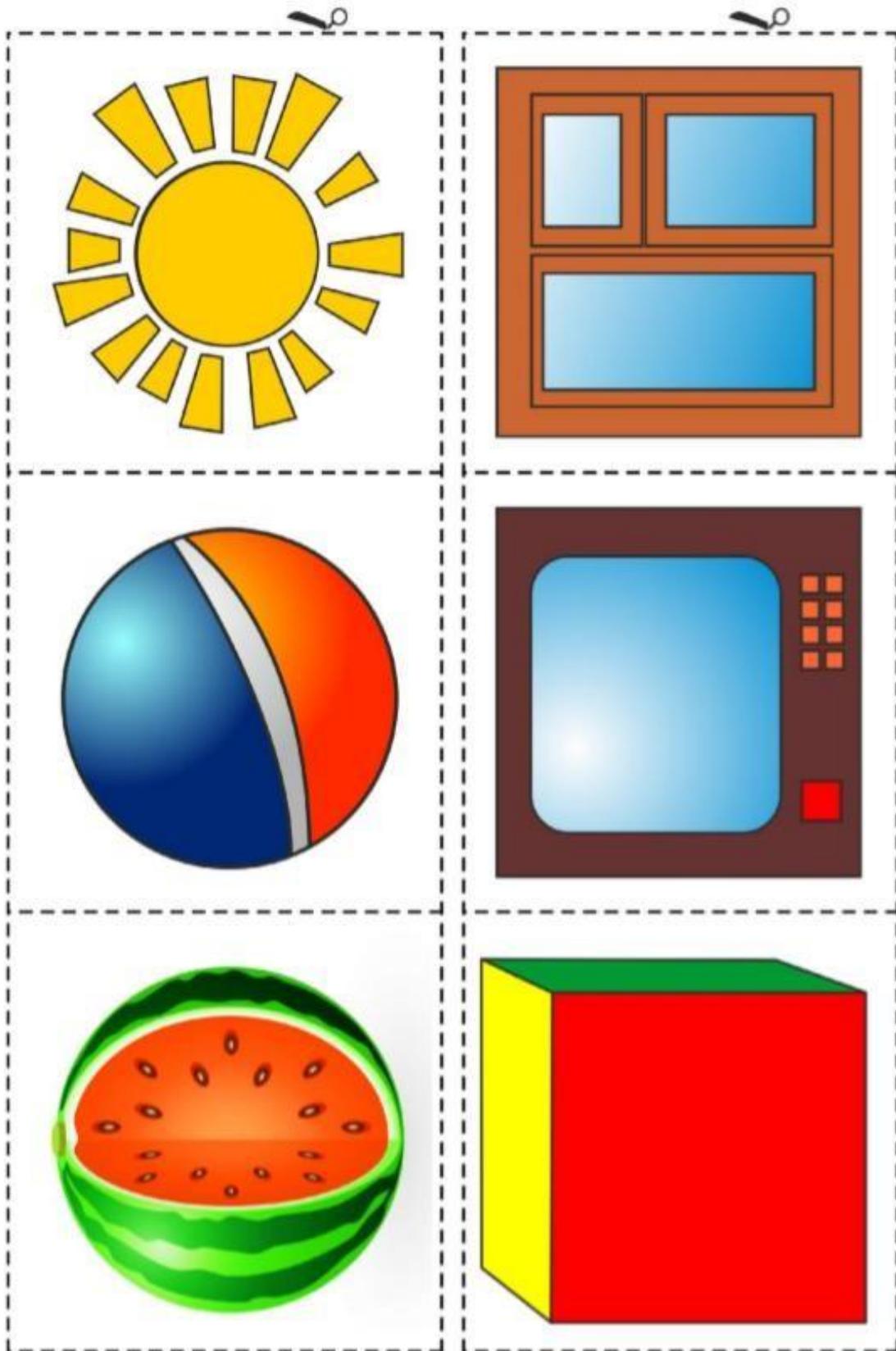


Рисунок 2.1 – Стимульный материал к методике

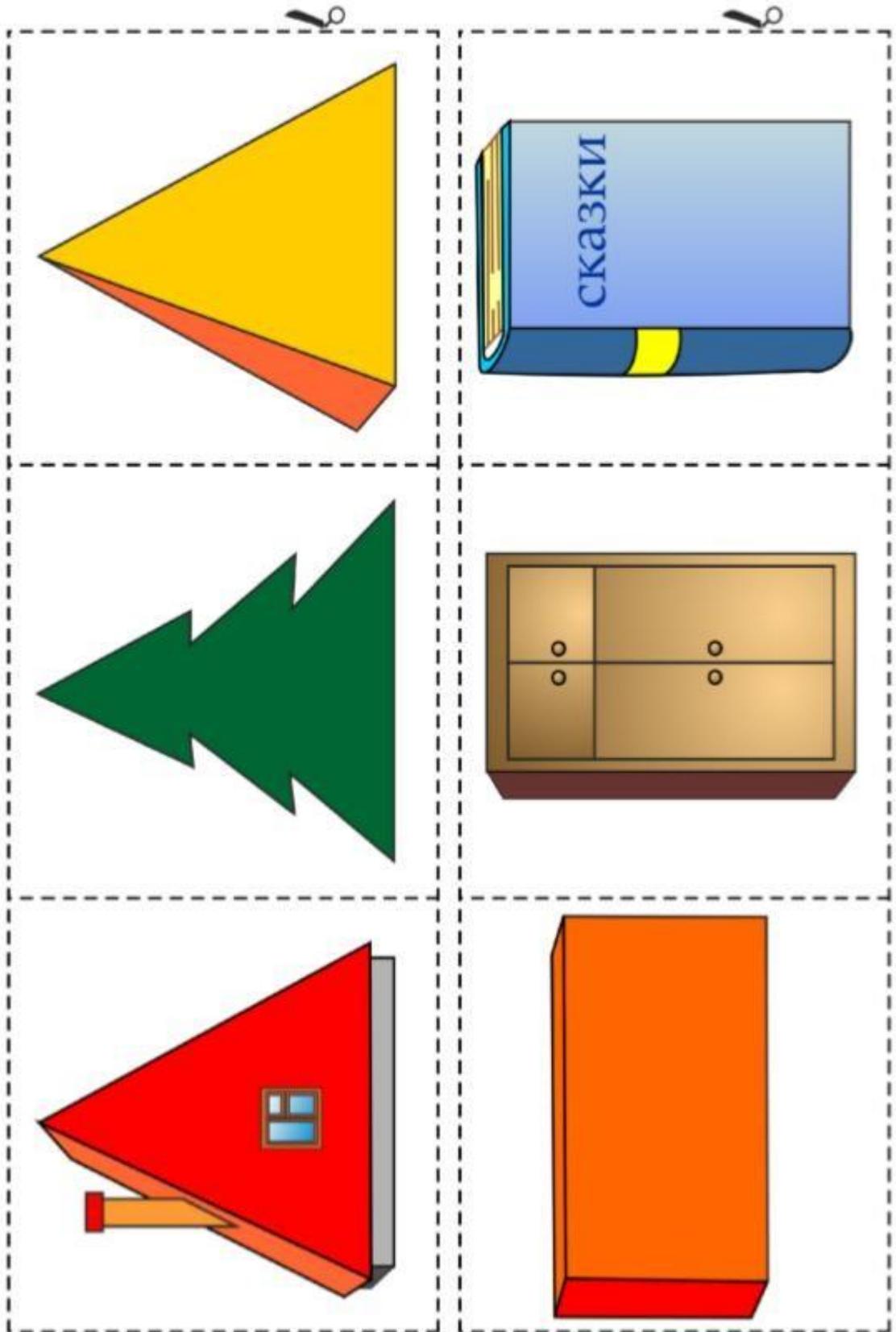


Рисунок 2.2 – Стимульный материал к методике

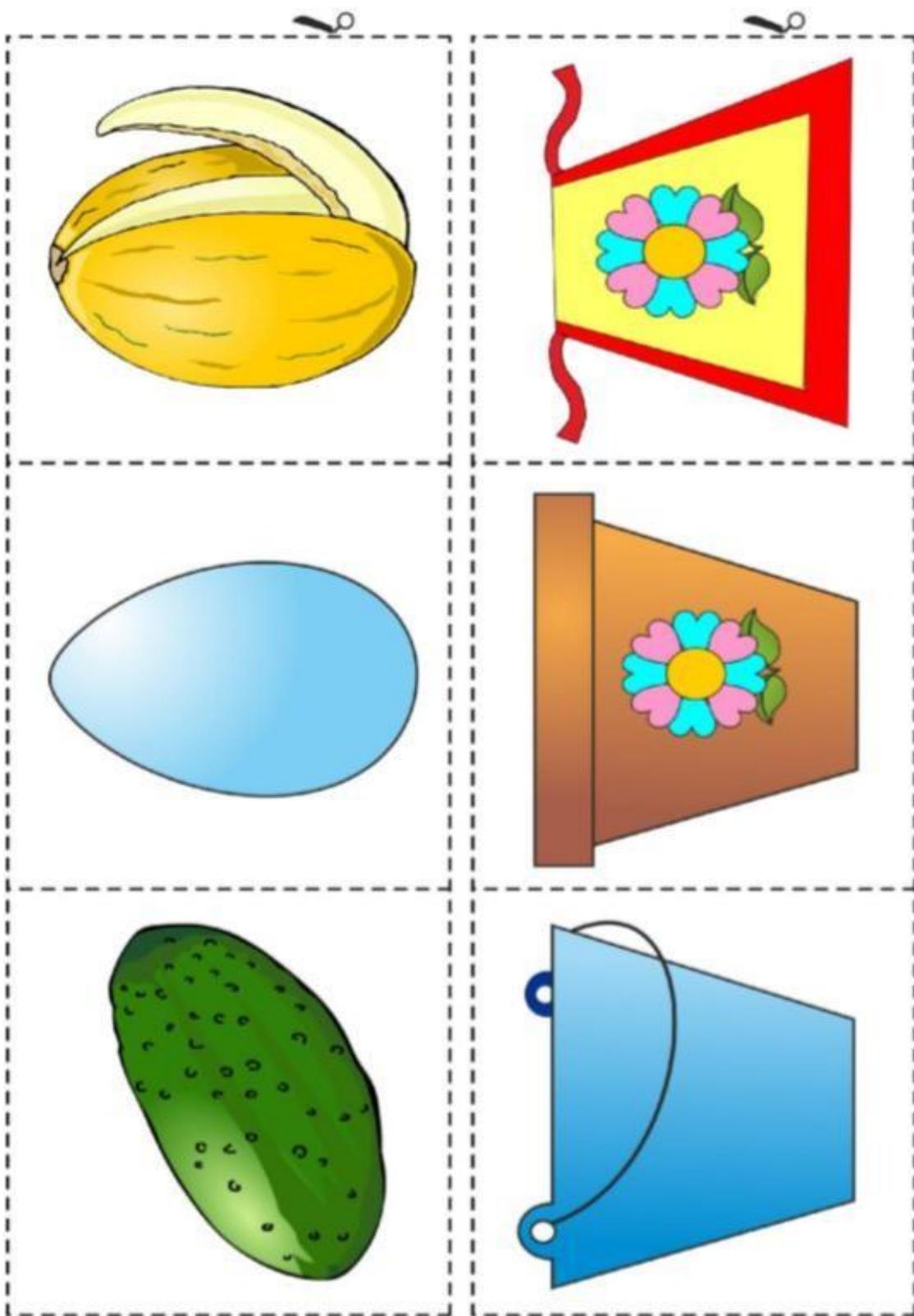


Рисунок 2.3 – Стимульный материал к методике

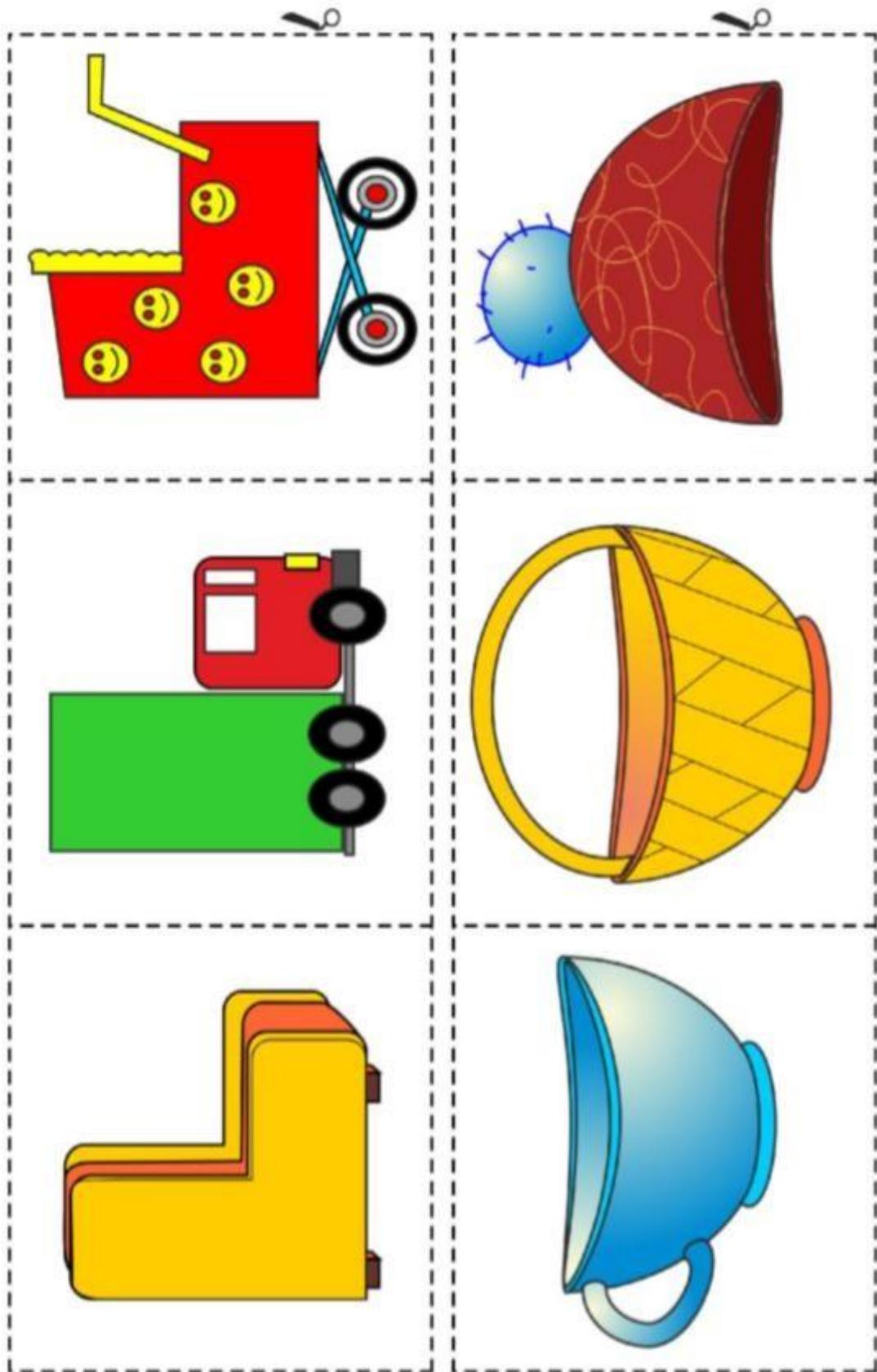


Рисунок 2.4 – Стимульный материал к методике

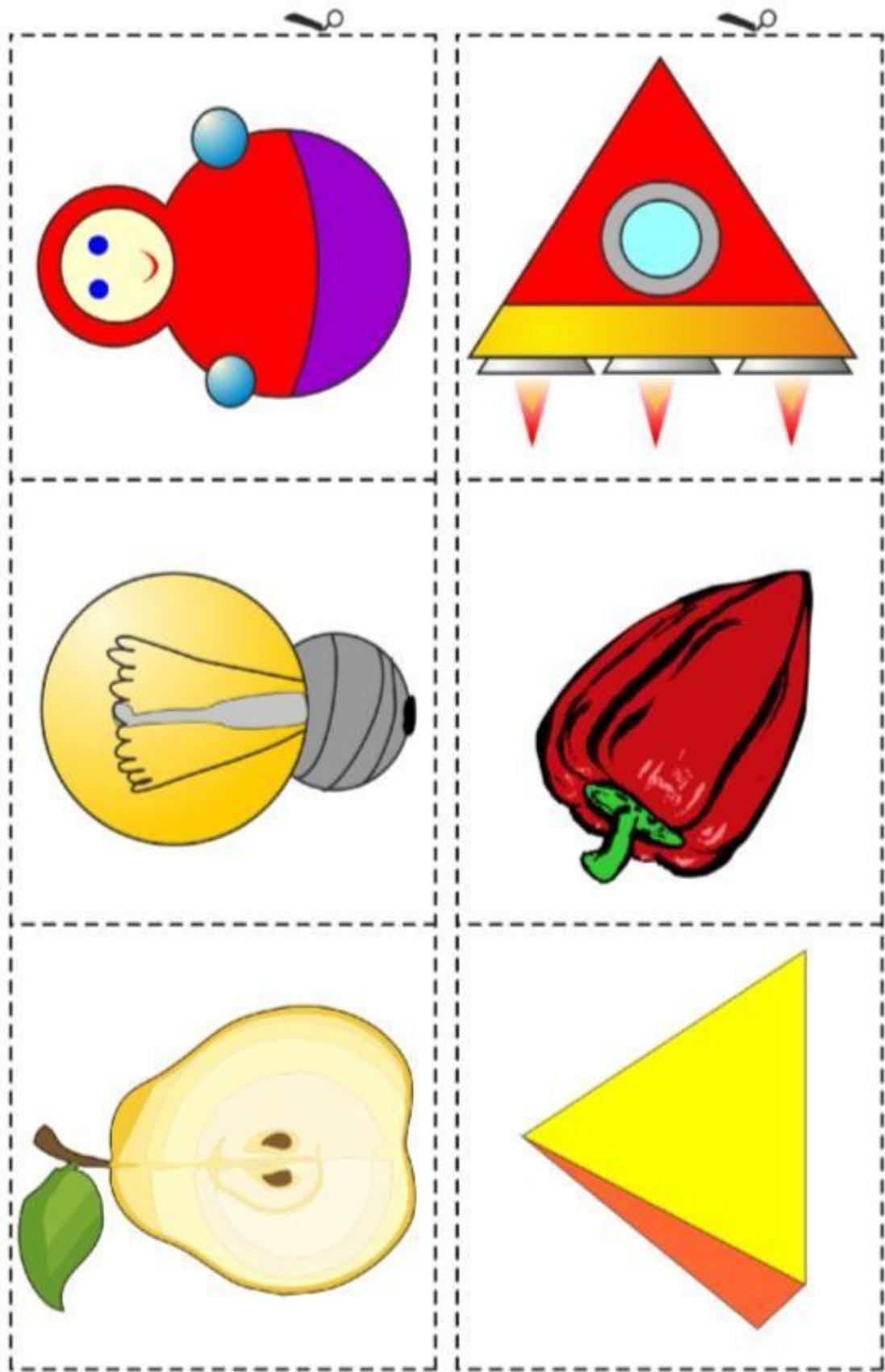


Рисунок 2.5 – Стимульный материал к методике

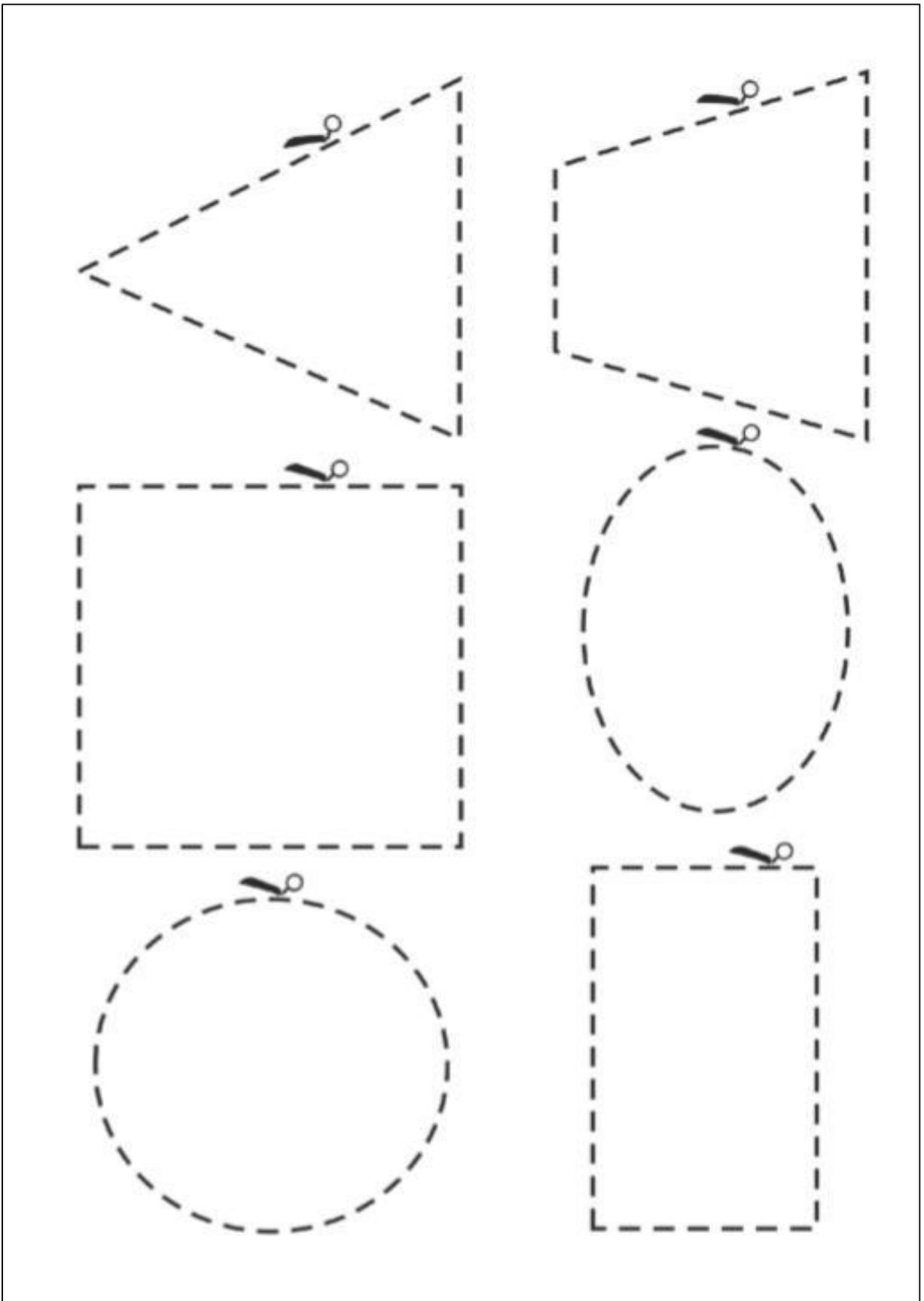


Рисунок 2.6 – Стимульный материал к методике

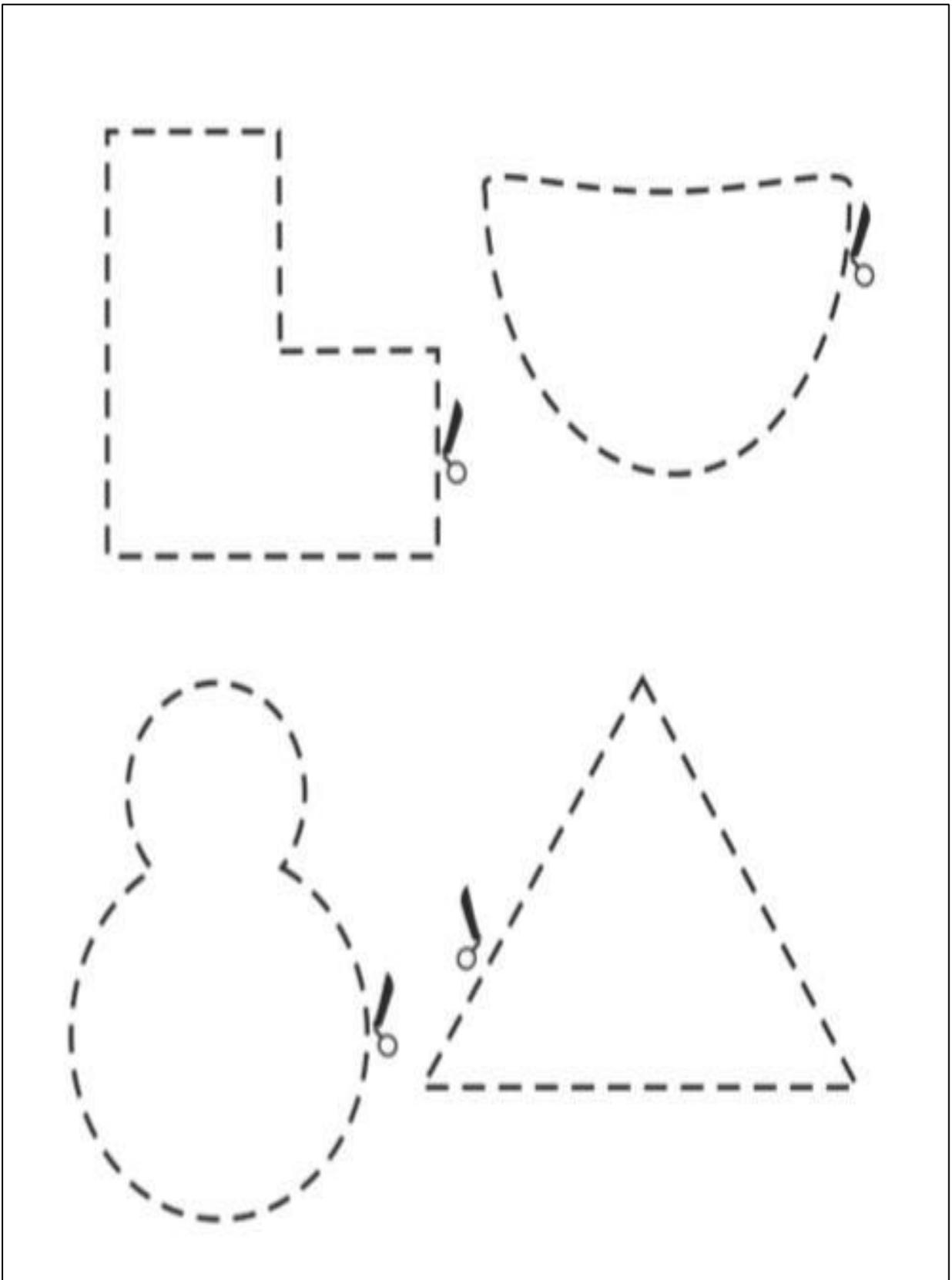


Рисунок 2.7 – Стимульный материал к методике

## Протокол фиксации результатов исследования по методике 2

### «Подбери фигуру к предмету»

Имя Ф. ребенка, возраст	Характер выполнения задания	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Балл
Марк И. 6 лет	Не понимает первоначальную инструкцию, неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки. Смог соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1, 2, 3, 4	0
Кирилл К. 6 лет	Не понимает инструкцию, нецеленаправленно манипулирует картинками. Смог соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0
Катя Н. 7 лет	Понимает инструкцию, но использует примеривание только после неоднократного обучения, однако и в условиях примеривания допускает ошибки в соотнесении предметных изображений с эталонами их форм.	2	2, 3, 4	1
Вера М. 6 лет	Понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки. Смогла соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0,5
Юля Т. 6 лет	Понимает инструкцию, но использует примеривание только после неоднократного обучения, однако и в условиях примеривания допускает ошибки в соотнесении предметных изображений с эталонами их форм.	2	2,3	1
Никита Б. 7 лет	Не понимает первоначальную инструкцию, неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки. Смог соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0
Марина Ш. 6 лет	Не понимает инструкцию, нецеленаправленно манипулирует картинками, не смогла соотнести ни одной фигуры с её эталоном даже с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0

*Продолжение таблицы*

Артём Г. 7 лет	Не понимает первоначальную инструкцию, неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки. Смог соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0
Данил Д. 6 лет	Понимает инструкцию, но использует примеривание только после неоднократного обучения, однако и в условиях примеривания допускает ошибки в соотнесении предметных изображений с эталонами их форм.	2	1,2,3,4	0
Максим И. 6 лет	Понимает инструкцию, однако неверно соотносит предметные изображения с эталонами их форм, допускает ошибки. Смогла соотнести только фигуру «круг» с эталоном с помощью педагога.	1	1,2,3,4	0

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Методика 3. «Закрашивание фигур» (автор Л.Ф. Фатихова)

Методика предназначена для детей дошкольного возраста.

#### Цель:

- 1) выявление уровня и особенностей сформированности восприятия размера (понятия «большой – маленький»);
- 2) выявление способности к переносу действия в новые условия.

#### Стимульный материал:

Состоит из двух цветных карандашей и трех бланков на каждого испытуемого с изображением (см. Приложение 3):

- 1) большого и маленького круга;
- 2) большого и маленького квадратов;
- 3) маленького и большого треугольников.

#### Ход исследования:

Ребенку поочередно предъявляются бланки с заданием.

Сначала предъявляется бланк с изображением большого и маленького круга и дается инструкция: «Посмотри, на эти круги. Большой круг закрась красным цветом, а маленький – синим».

После того как ребенок завершил закрашивание первого бланка, ему предъявляется следующий бланк с изображением квадратов и инструкция: «А теперь также закрась эти квадраты».

Затем предоставляется бланк с треугольниками.

Таким образом, материал, которым оперирует испытуемый, изменяется от задания к заданию (вводятся новые геометрические формы), однако принцип их закрашивания остается прежним, что позволяет выявить возможности переноса действия на новый геометрический материал.

#### Виды помощи:

- 1) Если ребенок не принимает задачу, поставленную экспериментатором, инструкция уточняется, например, «Найди сначала большой круг (квадрат, треугольник) и закрась его вот этим, красным, карандашом (экспериментатор указывает на карандаш соответствующего цвета) ..., а теперь найди маленький круг и закрась его вот этим синим карандашом».
- 2) Если ребенок начинает неправильно закрашивать фигуры, экспериментатор останавливает ребенка и дает сигнал о неадекватности выполнения задания: «Неправильно, подумай еще».
- 3) Экспериментатор просит ребенка показать фигуру определенного размера: «Покажи большой круг, покажи маленький круг», затем снова повторяет первоначальную инструкцию.
- 4) В случае если ребенок не может показать разные по величине фигуры, экспериментатор показывает их сам, затем инструкция повторяется.
- 5) Если ребенок не может осуществить перенос действия на новый материал (закрасить бланк № 2 и 3) без развернутой инструкции, инструкция дается в развернутом виде, как при предоставлении бланка №

1.

Данные виды помощи при необходимости предлагаются во всех трех сериях.

#### **Оценка результатов:**

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет задание (закрашивает фигуры на всех трех бланках) в соответствии с инструкцией, может осуществить перенос действия на новый материал.

2 балла – ребенок выполняет задание в соответствии с инструкцией, но ему при закрашивании каждого бланка нужен повтор инструкции, т.е.

затруднены возможности переноса, в связи с этим необходим вид помощи № 5.

1 балл – для правильного выполнения задания ребенку нужны дополнительные указания, подсказы (виды помощи № 1-4).

0 баллов – ребенок не способен к выполнению задания, даже в условиях представления помощи.

### **Анализ результатов**

Группы детей	Баллы
Дошкольники с умственной отсталостью	0-2

**Дошкольники с умственной отсталостью** обнаруживают трудности переноса действия в новые условия. Задание каждой последующей серии выполняют как новое. Для успешного выполнения задания нуждаются в четвертом и пятом видах помощи и в постоянном побуждении к действию. Часть дошкольников данной группы не способна выполнить задания даже в условиях предъявления больших доз помощи. Они не проявляют интереса к заданию, действуют неадекватно: не реагируют на инструкцию, играют карандашами, закрашивают не фигуры, а пространство бланка между фигурами, рисуют каракули.

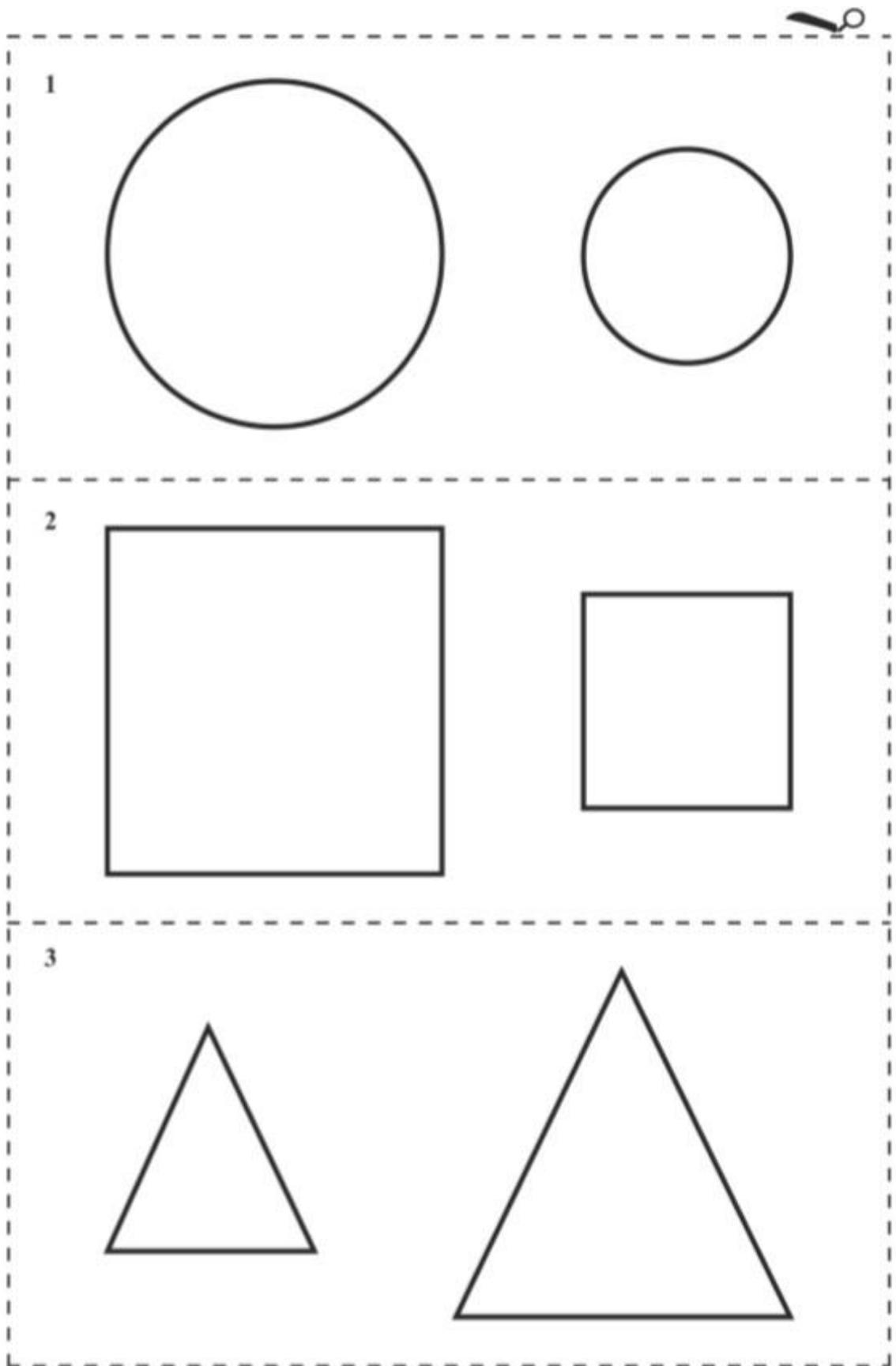


Рисунок 3.1 – Стимульный материал к методике

## Протокол фиксации результатов исследования по методике 3

### «Закрашивание фигур»

Имя Ф. ребенка, возраст	Характер деятельности ребенка	Уровень выполнения	Виды и количество помощи	Балл
Марк И. 6 лет	Для правильного выполнения задания ребенку понадобилась развернутая инструкция, указания, подсказы, однако, даже в условиях предоставления помощи не смог выполнить некоторые задания.	1	1,2,3,4,5	0
Кирилл К.	Имеются трудности переноса действия на новый материал, нуждается в развёрнутой инструкции и всех видах помощи педагога. В условиях предоставленной помощи педагогом, смог выделить по величине и раскрасить только фигуру «круг».	1	1,2,3,4,5	0
Катя Н.	Для правильного выполнения задания ребенку нужны дополнительные указания, однако, даже в условиях предоставления помощи затрудняется в выполнении некоторых заданий. Наблюдаются трудности переноса действий на новый материал, задания каждой последующей серии выполняет как новое.	2	1,2,3,4	0,5
Вера М.	Не реагирует на инструкцию, карандашами закрашивает все пространство бланка, не проявляет интереса к заданию.	1	1,2,3,4,5	0
Юля Т.	Для правильного выполнения задания ребенку нужны дополнительные указания, задания каждой последующей серии выполняет как новое. В условиях предоставленной помощи смогла выделить по величине и раскрасить фигуры «круг» и «квадрат»	2	2,3,4	1
Никита Б.	Не проявляет интереса к выполнению заданий, нецеленаправленно манипулирует стимульным материалом.	1	1,2,3,4	0
Марина Ш.	Не реагирует на инструкцию, карандашами закрашивает все пространство бланка, не проявляет интереса к заданию. В условиях предоставленной помощи не смогла выделить по величине ни одну фигуру.	1	1,2,3,4,5	0

*Продолжение таблицы*

Артём Г.	Имеются трудности переноса действия на новый материал, нуждается в развёрнутой инструкции и всех видах помощи педагога. В условиях предоставленной помощи педагогом, смог выделить по величине и раскрасить только фигуру «круг».	1	1,2,3,4,5	0
Данил Д.	Для правильного выполнения задания ребенку нужны дополнительные указания, задания каждой последующей серии выполняет как новое. В условиях предоставленной помощи смогла выделить по величине и раскрасить фигуры «круг» и «квадрат»	2	2,3,4,5	0,5
Максим И.	Для правильного выполнения задания ребенку понадобилась развернутая инструкция, указания, подсказы, однако, даже в условиях предоставления помощи не смог выполнить некоторые задания.	1	1,2,3,4,5	0

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия цвета

#### 1. Игра 1 «Цветные кубики»

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Учить различать цвета, ориентируясь на их однородность или неоднородность при наложении; по возможности обозначать результат словами «такой», «не такой»; действовать по подражанию.

**Оборудование.** Крупные пластмассовые кубики по два каждого цвета (красные, желтые, белые, синие, голубые, зеленые).

**Ход игры.** (проводится индивидуально с каждым ребенком). Взрослый расставляет перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание ребенка на их одинаковость: «Тебе такой, мне такой, тебе такой, мне такой...» Затем предлагает построить красивые одноцветные башни, показывает, как это делать. Момент постройки обыгрывает: берет сначала свой красный кубик, ставит на желтый и тут же выражает недовольство («не такой»), переставляет на красный, проводит по кубикам рукой сверху вниз, подчеркивая их однородность. Таким же образом устанавливает другие кубики. Затем просит ребенка сделать то же самое. При необходимости помогает. Ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании педагог хвалит его.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** использование 2 кубиков или других предметов разных основных цветов, обращая внимание ребенка на их одинаковость. Из кубиков можно построить башню, другие предметы – другие постройки.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### Игра 2. «Помоги Незнайке собрать букеты»

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Осуществлять выбор цвета по образцу и проверять его примериванием; продолжать различать цвета («такой», «не такой»); знакомить с названиями цветов (не требуя от детей их повторения); формировать положительное эмоциональное отношение к игре с игрушками; ориентироваться в игре на цвет как на значимый признак.

**Оборудование.** Кукла-мальчик Незнайка, цветы разной окраски, подставки для цветов.

**Ход игры.** (проводится подгруппами не более 6 детей). К детям приходит Незнайка с большим букетом цветов, спрашивает, красивые ли они и просит помочь разделить их на букеты для подарка друзьям. Незнайка достает один

цветок и говорит, что один букет хочет сделать вот такой (например, синий). По его просьбе выходит один ребенок и выбирает из большого букета синие цветы. Затем Незнайка выбирает оранжевый цветок, и другой ребенок подбирает оранжевые цветы. У Незнайки остаются только красные цветы. «У меня все цветы одинаковые, красные», – говорит Незнайка. Педагог обращает внимание детей, что у всех теперь букеты с одинаковыми цветами: в одном – синие, в другом – оранжевые. Все букеты красивые. Незнайка благодарит детей, забирает букеты и уходит. По мере освоения игры выбор цвета осуществляется не из трех наименований, а из шести. В игре могут участвовать все дети.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития** (проводится индивидуально с каждым ребенком): использование 1-3 цветов, обращая внимание ребенка на их одинаковость.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

### **3. Игра «Лото (узнавание цвета)»**

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.), подходит для детей II-III уровней.

**Цель.** Продолжать выбирать цвет по образцу; учить воспринимать и определять не только резко различные, но и близкие цвета и оттенки; закреплять знание названий основных цветов.

**Оборудование.** Листы лото с четырьмя квадратами разного цвета. На каждом листе различное расположение квадратов, могут отсутствовать те или иные цвета (например, на одном – красный, оранжевый, желтый, зеленый; на другом – оранжевый, зеленый, красный, желтый; на третьем – голубой, синий, фиолетовый, зеленый и т.д.), маленькие карточки тех же цветов или покрываются квадраты на листах лото.

**Ход игры.** Детям раздают лото. Педагог поднимает по одной маленькой карточке и спрашивает: «У кого такая?» Всем, правильно опознавшим цвет, раздают маленькие карточки, ими накрываются соответствующие по цвету квадраты. Тому, кто неверно опознал цвет, также дают маленькую карточку, и он путем непосредственного соотнесения (приложения) проверяет результат. Только после этого можно спросить ребенка, правильно ли он выбрал цвет. Тем, кто сделал правильный выбор, тоже следует время от времени предлагать проверить свой выбор приложением, иначе вопрос «Правильно ли ты выбрал?» они будут воспринимать как указание на ошибку и подлинное соотнесение цветов не будет осуществляться. В конце педагог обобщает результат игры.

При повторном проведении игры каждому ребенку дают 2-3 больших листа.

Один и тот же цвет может повторяться в них два или даже три раза, т. е. ребенок должен просить у педагога еще одну или две маленькие карточки.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

#### **4. Игра «Какого цвета не стало?»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.).

**Цель.** Закрепление понятия цвета.

**Оборудование:** Флажки разных цветов.

**Ход игры.** Детям показывают несколько флажков разного цвета. Дети называют цвета, а потом закрывают глаза. Педагог убирает один из флажков.

Определить, какого цвета не стало.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### **5. Игра «Какого цвета предмет?»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.).

**Цель.** Закрепление понятия цвета.

**Оборудование.** Для игры необходимо иметь карточки с изображениями контуров предметов и цветные карточки.

**Ход игры.** Ребенку предлагают под карточку с изображением контура предмета подложить карточку необходимого цвета. Например, под карточку с изображением помидора – красную карточку, огурца – зеленую, сливы – синюю, лимона – желтую и т.д.

**Варианты.** Выбрать предмет по цветовому образцу: педагог показывает карточку с изображением предмета какого-либо цвета (красные варежки, синие носочки и др.), дети должны показать карточки с изображением оттенков данного цвета.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

#### **6. Игра «Подбери по цвету»**

(автор – Венгер Л.А.).

**Цель.** Закреплять представления о шести цветах. Научить детей выделять цвета, отвлекаясь от других признаков предметов (формы, величины, функционального назначения).

**Оборудование.** У каждого ребенка карточка (30x20 см), разделенная на шесть клеток (10x10 см) разных цветов; мелкие картонные силуэты игрушек – по одному каждого цвета.

**Ход игры.** Ребенку предлагается подобрать по цвету игрушки к каждой клеточке коврика, положить игрушку на такую клеточку, чтобы она на ней спряталась.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

## **7. Игра «Воздушные шары»**

(автор – Венгер Л.А.).

**Цель.** Познакомить детей с шестью цветами путем подбора по образцу.

**Словарь:** названия шести цветов спектра – «красный», «оранжевый», «желтый», «зеленый», «синий», «фиолетовый».

**Оборудование.** Фланелеграф, узкие полоски бумаги или картона (15x0,5 см) шести цветов. Шесть кругов таких же цветов (диаметр 10 см). Это ниточки и шарики. Для детей – полоска белой бумаги с наклеенными цветными полосочками-ниточками в спектральном порядке, шесть кружков тех же цветов.

**Ход игры.** Педагог размещает на фланелеграфе на равных расстояниях вертикально шесть полосок в спектральной последовательности, называя их цвета. Педагог берет один из шариков и прикладывает к ниточке того же цвета. И предлагает ребенку привязать к каждой ниточке по шарик такого же цвета. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему, хвалит. Затем быстро раскладывается раздаточный материал (кружочки на подносиках), и ребята самостоятельно проделывают ту же работу. Педагог проходит по рядам и предлагает исправить допущенные ошибки.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия формы

#### 1. Игра «Спрячь игрушку» (картинку)

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Учить соотносить форму предметов с помощью проб.

**Оборудование:** Коробки с крышками разных форм (круглые, квадратные, многоугольные), мелкие игрушки или картинки.

**Ход игры.** Педагог раскладывает на столе вперемешку 2 коробки и крышки к ним. Показывает детям маленькую игрушку или картинку, которую можно положить в коробку, и говорит, что нужно спрятать игрушку, и потом найти ее. Вызывает двух детей, один прячет игрушку и закрывает коробки крышками, а другой ищет. Педагог учит детей подбирать крышки путем проб (подходит, не подходит). При повторном проведении игры пары коробок меняются, а количество их увеличивается до 3-6.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** раскладывание игрушек разных форм на столе. Нужно найти такую же из двух, из трех путем проб.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### 2. Игра «Чей домик?»

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.).

**Цель.** Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные.

**Оборудование.** Четыре коробки из плотного материала, в каждой из них по одной прорези (круглая, квадратная, овальная, прямоугольная), объемные геометрические формы (шар, куб, кирпичик, овал, треугольная призма), по размеру подходящие к прорези.

**Ход игры.** Педагог ставит на стол одну из коробок, например, с круглым отверстием, кладет около нее шар и кубик и говорит детям, что сейчас они узнают, чей это домик, что в нем должно находиться: шарик или кубик? Вызывает ребенка и предлагает ему протолкнуть в отверстие одну из форм. Побуждает малыша примерить ту или иную форму к отверстию. Другому ребенку предлагает уже другое сочетание форм, например, шар и овоид, формы которых не имеют столь четкого различия. В дальнейшем форма коробок меняется, увеличивается их количество до 3-5. Надо помнить, что при выполнении задания результат должен быть закреплен словом педагога:

«Правильно ты подобрал форму, здесь должен находиться шарик (кубик, кирпичик)».

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

### **3. Игра «Лото (нахождение формы)»**

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.).

**Цель.** Учить вычленять контур предмета, соотносить объемную форму с плоскостной, узнавать предметы в рисунке, знать их названия.

**Оборудование.** Карточки с изображением трех одноцветных форм (например, на одной – круг, квадрат, треугольник; на другой – круг, овал, квадрат; на третьей – квадрат, прямоугольник, треугольник и т. п.), набор мелких карточек с изображением одной формы для наложения на большие карточки.

**Ход игры.** Каждому ребенку педагог дает большую карточку, а себе берет маленькие карточки, предварительно разложив их по формам. Поднимает одну карточку, например круг, и спрашивает: «У кого такая?» (Форма не называется.) Те, у кого на карточках есть круг, поднимают руки, и педагог раздает им маленькие карточки с кругами, одновременно проверяя правильность выбора: «Молодцы, у меня круг и у вас круг». Дети накладывают маленькие карточки на соответствующее изображение. Затем он переходит к следующей форме и поднимает, например, трапецию. Однако при оценке ответа детей он не называет эту форму, так как с ее названием детей не знакомят, а просто отмечает, что дети сделали правильно.

По мере усвоения игры детям дают по две, а затем по три карты. Выбор производится уже не из 3, а из 6-9 форм.

В дальнейшем в роли ведущего может быть ребенок, педагог садится среди детей и берет себе большую карту.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

### **4. Игра «Найди форму в предмете»**

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.).

**Цель.** Учить выбирать объемные формы по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета.

**Оборудование.** Крупные рисунки с контурным изображением разных предметов (Чебурашка, елка с игрушками, дом и т.п.), конверты с различными геометрическими формами по числу детей.

**Ход игры.** Педагог показывает детям один из рисунков, например Чебурашку, и сравнивает части его тела с какой-либо геометрической формой: «Головка у него круглая. Вот такая. (Достает из конверта круг.) Туловище овальное. Вот такое. (Достает из конверта овал.) Уши круглые. Вот такие (достает из конверта 2 круга). Все формы раскладывает на листе под изображением Чебурашки.) Теперь я дам каждому картинку и конверт с формами. Вы возьмете из него такие формы, на какие похож рисунок на картинке. Все формы положите под картинку». Педагог раздает детям картинки и конверты с геометрическими формами. Оказывает детям необходимую помощь.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

### **5. Игра «Найти предмет указанной формы»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.).

**Цель.** Закрепление понятия формы.

**Оборудование.** Картинки с изображением предметов.

**Ход игры.** Ребенку предлагают назвать модели геометрических фигур, а затем найти картинку с изображением предметов, по форме похожие на круг (квадрат, овал, треугольник, прямоугольник, ромб).

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

### **6. Игра «Какая фигура лишняя?»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.).

**Цель.** Закрепление понятия формы.

**Оборудование.** Различные наборы из четырех геометрических фигур.

Например: три четырехугольника и один треугольник, три овала и один круг и др.

**Ход игры.** Ребенку предлагают определить лишнюю фигуру, объяснить принцип исключения и принцип группировки.

**Варианты.** Группировать по форме реальные предметы по 2-3 образцам, объяснять принцип группировки.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем**

### **7. Игра «Подбери фигуру»**

(автор – Венгер Л.А.).

**Цель.** Закреплять представления детей о геометрических формах, упражнять в их назывании. Учить подбирать фигуры по образцу. Закреплять навык

обследования геометрических форм приемом обведения и накладывания.  
**Оборудование.** Круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, вырезанные из картона. Раздаточный материал: карточки с контурами пяти геометрических фигур, по одной фигуре каждой формы той же величины, что и контурные изображения на карточках.

**Ход игры.** Педагог показывает круг и, обводя его пальцем, спрашивает: «Как называется эта фигура, какая она по форме?» Показывает овал, тоже обводит его пальцем: «А это какая форма?» То же самое проделывает с другими фигурами в следующей последовательности: треугольник, квадрат, прямоугольник. Обводя фигуры, следует фиксировать внимание на углах.

Неточные и ошибочные ответы детей педагог исправляет.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

## **8. Игра «Подбери по форме»**

(автор – Венгер Л.А.).

**Цель.** Учить детей выделять форму предмета, отвлекаясь от других его признаков: цвета, величины.

**Оборудование.** По одной крупной фигуре каждой из пяти геометрических форм. Раздаточный материал: карточки с контурами геометрических фигур – по две фигуры каждой формы двух величин разного цвета (большая фигура совпадает по величине с контурным изображением на карточке).

**Ход игры.** Дошкольникам раздают на подносах фигуры и карточки. Педагог: «Дети, мы сейчас будем играть в игру «Подбери по форме». Для этого нам надо вспомнить названия разных форм. Какой формы эта фигура?» (показывает круг, вызывает отдельных детей для ответа.) Далее этот вопрос повторяется с показом других фигур в следующем порядке: овал, треугольник, квадрат, прямоугольник. «Сейчас мы будем раскладывать фигуры по форме, на цвет не надо обращать внимание. Положите перед собой карточки и разложите по форме сначала большие фигуры, а потом на них поменьше». Детям, неправильно разложившим фигуры, педагог предлагает обвести фигуры пальцем, найти и исправить ошибку.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Комплекс дидактических игр по коррекции зрительного восприятия величины

#### 1. Игра «Лото (определение предмета по величине)»

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Учить определять зрительно предметы резко различной величины, соединять зрительный образ со словом.

**Оборудование.** Большие карточки с изображением двух предметов, каждый представлен двумя величинами (большой и маленький); предметы расположены на карточках по-разному (например: большой дом, маленький дом, маленькое дерево, большое дерево; маленькая машина, маленький мяч, большая машина, большой мяч и т.п.), карточки с изображением отдельных предметов (больших и маленьких).

**Ход игры.** Педагог раздает детям большие карточки и по одной карточке образцу, спрашивая: «У кого такая?» Ребенок должен не просто узнать предмет, а соотнести изображения предметов по величине, т. е. правильно наложить большой предмет на большой, маленький на маленький. После этого закрепляют результат в слове: «Правильно, это большой дом».

В дальнейшем задание усложняется: на карточках изображены разнородные и разные по величине предметы. По мере усвоения игры каждому ребенку дают не одну, а 2-3 карточки.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** раскладывание двух предметов разной величины на столе: большой и маленький. Нужно определить предметы резко различной величины наложением. Можно использовать пирамидку.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### 2. Игра «Где такие?»

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.).

**Цель.** Продолжать учить детей соотносить предметы по величине, зрительно проверяя правильность выбора, при необходимости использовать наложение и обведение по контуру; закреплять слова «большой», «маленький», «больше», «меньше», «одинаковые».

**Оборудование.** Трафареты, вырезанные из дерева или плотного картона, с изображением больших и маленьких предметов простой формы по несколько пар на ребенка, наборное полотно.

**Ход игры.** Педагог раскладывает на столе несколько трафаретов с изображением одного и того же предмета разной величины, например три

мяча. В наборное полотно вставляется трафарет, например мяч, средний по величине. Педагог говорит, что нужно найти такой же. Рассматривает мячи, лежащие на столе, выбирает один и говорит: «Я думаю, что он такой же». Вынимает из наборного полотна образец и сравнивает их, накладывая друг на друга. Формы совпадают, педагог обращает на это внимание детей, обводит пальцем сложенные вместе мячи по контуру, предлагает это сделать каждому, подходит к детям. «Мячи одинаковые», – говорит педагог. Потом меняет предметы на столе, кладет три домика, ставит в наборное полотно парный самому маленькому, вызывает одного из детей и просит его найти такой же. Свой выбор ребенок проверяет наложением. Если предмет выбран неверно, контуры не совпадают, педагог говорит, что один из домиков больше, показывает, как выступают контуры большого домика, и предлагает найти нужную форму.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

### **3. Игра «Построим дома»**

(автор – Катаева А.А., Стребелева Е.А.).

**Цель.** Продолжать учить зрительно соотносить величину предметов и проверять свой выбор путем наложения; развивать внимание; закреплять слова, определяющие относительность величин «больше», «меньше», «одинаковые».

**Оборудование. 1-й вариант.** Три картонных дома разной величины с прорезями для дверей и окон, без крыш; картонные крыши, окна, двери трех величин, соответствующие размерам домов. **2-й вариант.** Маленькие картонные дома без крыш с прорезями для окон и дверей, элементы к ним (крыши, двери, окна) для каждого ребенка.

**Ход игры.** Педагог вставляет в наборное полотно крупные изображения трех домов, располагая их в случайном порядке, а не в ряд. На столе раскладывает вперемешку элементы дома (крыши, двери, окна). Затем говорит детям, что они будут строителями, достроят дома, которые должны быть аккуратными, ровными; все детали следует подбирать так, чтобы они подошли к нужным частям. Дети подходят и по очереди «достраивают» дома. Сидящие за столами принимают участие в оценке каждого этапа работы. В конце педагог подводит итог: «Самому большому дому мы выбрали самые большие окна, самую большую дверь, самую большую крышу. В дом поменьше мы поставили двери поменьше, крышу поменьше, окна поменьше. А в самом маленьком доме самые маленькие окна, самая маленькая дверь, самая маленькая крыша».

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

#### **4. Игра «Палочки в ряд»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Закрепление понятия величины.

**Оборудование.** 10 палочек разной длины, дополнительно – ромбы разного цвета и формы.

**Ход игры.** Выложить одновременно два ряда по 10 палочек разной длины: один – по убывающей величине, другой – по возрастающей.

**Варианты:** Детям предлагают разложить в порядке возрастания или убывания величины ромбы разного цвета и формы.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** Выложить по 2-3 палочки разной длины по возрастанию.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### **5. Игра «Разноцветные кружки»**

(автор – Метиева Л.А., Удалова Э.Я.), подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Закрепление понятия величины.

**Оборудование.** Фигуры кругов разного размера и разного цвета.

**Ход игры:** Положить кружки друг на друга по порядку, начиная от самого большого, так, чтобы был виден цвет каждого последующего кружка. Назвать цвета.

**Варианты:** Собрать одновременно две стопки кружков по разным параметрам: одну – по убывающей величине, другую – по возрастающей величине.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** раскладывание двух-трех фигур разной величины одного цвета на столе. Можно использовать пирамидку.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**

#### **6. Игра «Три квадрата» (автор – Венгер Л.А.).**

**Цель.** Научить детей соотносить по величине три предмета и обозначать их отношения словами: «большой», «маленький», «средний», «больше», «меньше», «самый большой», «самый маленький».

**Оборудование.** Три квадрата разной величины, фланелеграф. Раздаточный материал: каждому ребенку три квадрата разной величины, фланелеграф. **Ход игры.** Педагог: «Дети, у меня есть квадраты, вот такие (показывает). Этот – самый большой, этот – поменьше, а этот – самый маленький (показывает

каждый из них). А теперь вы покажите свои самые большие квадраты (дети поднимают и/показывают их), положите. Теперь поднимите средние. Теперь самые маленькие». (Если кто-либо из детей ошибается, педагог предлагает исправить ошибку, привлекая к этому и других детей.) Чтобы нагляднее представить различия в величине квадратов, взрослый прикладывает их один к другому.

Далее педагог предлагает детям построить из квадратов башню. Показывает, как это делается – помещает на фланелеграф снизу вверх сначала большой, потом средний, потом маленький квадрат. «Сделайте и вы такую башню на своих фланелеграфах». У ребенка, который плохо справляется с заданием, спрашивает: «Какой квадрат нужно положить первым? Правильно, большой, потом какой?» и т.д.

**Используется только с детьми II-III уровня развития.**

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем.**

### **7. Игра «Соберем пирамидку»**

(автор – Венгер Л.А.) подходит для детей II-IV уровней.

**Цель.** Закреплять у детей умение устанавливать соотношение между несколькими предметами по величине при собирании пирамидки.

**Оборудование.** Пирамидка-образец из пяти равномерно уменьшающихся колец и такая же для каждого ребенка (желательно одноцветная).

**Ход игры.** Педагог показывает пирамидку: «Давайте рассмотрим пирамидку. Снимем колпачок, на стержне осталось много колечек. Вот самое маленькое, снимем его, осталось побольше, которое тоже снимем (прикладывает одно к другому, чтобы убедиться, что второе побольше)». Так, последовательно снимаются и сравниваются по величине все колечки. «А теперь я соберу пирамидку. Когда я разбирала ее, я снимала сверху самое маленькое колечко, а теперь я собираю пирамидку снизу, значит, надо выбрать самое большое колечко и надеть его на стержень. А теперь из тех, что остались, опять самое большое (прикладывает один элемент к другому, попутно объясняя свои действия)...Посмотрите, какая гладкая пирамидка получилась: я провожу по ней пальцами, нигде не торчит ни одно колечко. Проведите по своим пирамидкам пальчиками. Гладко? Разберите свои пирамидки и соберите их снова. Проверьте, правильно ли выбрали колечко, прикладывайте его к другим». Дети несколько раз собирают и разбирают пирамидку. Педагог контролирует каждого ребенка, оказывает необходимую индивидуальную помощь.

**Более легкий вариант для детей с I уровнем развития:** Собрание пирамидки одного цвета из трех колечек.

**Может использоваться учителем-дефектологом, воспитателем и родителями.**