



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
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

Развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой  
психического развития посредством дидактической игры в процессе психолого-  
педагогического сопровождения

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ»

Форма обучения заочная

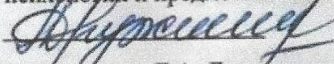
Проверка на объем заимствований:

73,90 % авторского текста

Работа переведена к защите

«00» 11 2019.

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

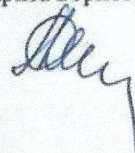
Студентка группы ЗФ-306-18-2-1

Тотолбаева Алия Галиахметовна

Научный руководитель: к.п.н., доцент

кафедры СПиПМ ЮУрГГПУ

Осипова Лариса Борисовна



Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ .....	9
1.1 Понятие восприятия в психолого-педагогической литературе .....	9
1.2 Развитие зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста .....	19
1.3 Особенности зрительного восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития .....	28
1.4 Значение дидактической игры для развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития .....	39
Выводы по первой главе .....	49
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ .....	52
2.1 Методики изучения зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития .....	52
2.2 Анализ результатов изучения зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития .....	55
2.3 Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры .....	63

2.4 Верификация модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры .....	71
Выводы по второй главе .....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	96

## ВВЕДЕНИЕ

Старший дошкольный возраст – это важный период для развития психики ребенка. В старшем дошкольном возрасте интенсивно формируется личность во всех сферах: повышение интеллекта, выработка нравственных черт, проявление характера, силы воли, умение управлять эмоциями, физической подготовленности. Именно в это время проявляются совершенно новые, индивидуальные качества, растут потребности детей в получении все новых знаний, навыков и умений.

Данный возраст является периодом интенсивного сенсорного развития ребёнка – совершенствования его ориентировки во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени. В сенсорном развитии старшего дошкольника особое значение имеет зрительное восприятие. Зрительное восприятие – это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ огромного количества раздражителей, действующих на глаз.

Отклонения в развитии могут изменить темпы психического и физического развития. В популяции старших дошкольников выявляется от 6 до 11% детей с задержкой психического развития различного генеза. Задержка психического развития относится к «пограничной» форме дизонтогенеза и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций. В целом для данного состояния являются характерными гетерохронность (разновременность) проявления отклонений и существенные различия как в степени их выраженности, так и в прогнозе последствий.

Согласно Винник М. О., Заширинской О. В., Соколовой О. В., задержка психического развития у детей является сложным полиморфным нарушением, при котором у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности. Для старших дошкольников с задержкой психического развития характерны следующие

особенности: отставание в психическом развитии; неравномерность проявлений недостаточности развития; низкий уровень развития восприятия (недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире).

Зрительное восприятие старших дошкольников с задержкой психического развития имеет особенности, по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками, которые выражаются в значительном замедлении процесса переработки поступающей информации, меньшем объеме воспринимаемого материала, многие детали воспринимаемого объекта остаются «несхваченными».

Проблема развития и совершенствования зрительных форм восприятия в дошкольном возрасте, особенно у детей с задержкой психического развития была значима, поскольку зрительное восприятие тесно взаимосвязано с темпами развития познавательных психических процессов. Чем «качественнее» происходит процесс зрительного познания действительности, чем внимательнее наблюдатель, чем больше у него объема памяти, тем быстрее и лучше развиваются все виды мышления. Накопленный опыт чувственного познания позволяет легко ориентироваться в окружающей действительности, быстро и правильно реагировать на изменение в ней, т.е. служит залогом своевременной и успешной социализации индивидуума.

На основе зрительного восприятия формируются чувственный интеллектуальный и социальный опыт человека. Недостатки в его развитии существенно объединяют пространство его существенного опыта.

Кроме того, зрительное восприятие определяет становление навыков письма и чтения в начальной школе. Поэтому существует необходимость проведения целенаправленной работы по развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития. В настоящее время проблема развития данного вида восприятия у данной

категории детей остается недостаточно разработанной, что порождает противоречие.

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и в соответствии с Законом РФ «Об образовании», становится необходимым внедрение в практику дошкольных организаций комплекса мер, которые должны своевременно обеспечивать адекватные условия для развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными особенностями. Это обеспечит получение качественного образования и всестороннего развития личности в целом.

Одним из условий формирования личности является успешное сенсорное развитие детей. Именно дошкольное детство является периодом, в котором происходит интенсивное сенсорное развитие ребёнка – совершенствование его ориентировки в окружающем пространстве. Особо важную роль здесь играет зрительное восприятие, так как это достаточно сложный, системный, многоуровневый психический процесс, сложная работа, в процессе которой происходит анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте, в том числе и у детей с задержкой психического развития, является игра. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и актуальной 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. С помощью игры происходит развитие всех сторон психики старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таким образом, проблема развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры в процессе психолого-педагогического сопровождения является актуальной.

Объект научного исследования: зрительное восприятие у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический обзор психолого-педагогической литературы по проблеме развития зрительного восприятия.
2. Рассмотреть особенности развития зрительного восприятия в норме и при задержке психического развития.
3. Раскрыть значение дидактической игры как средства развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.
4. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры и проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования: зрительное восприятие старших дошкольников с задержкой психического развития будет протекать успешно при условии реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры,

включающей: поэтапность работы по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического; использование на всех этапах работы дидактических игр по развитию восприятия цвета, формы, величины, развитию перцептивных действий; оснащение предметно-развивающей среды группы; комплекс мероприятий методического сопровождения деятельности педагогов по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста; работу с семьей с целью формирования педагогической компетентности родителей и готовности к сотрудничеству с педагогами ДООУ по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР.

Методологическую основу исследования составили:

- труды Буяновой Р., Григорьевой Л. П., Курашовой Р. А., Поддьякова Н.Н. и других, рассматривающих проблему развития восприятия у дошкольников;
- труды Винник М. О., Заширинской О. В., Соколовой Е.В. и других, рассматривающих проблему психологических особенностей у старших дошкольников с задержкой психического развития и коррекционно-развивающую работу с ними;
- труды Анищенко А. О., Богуславской З. М., Смирновой Е. О. и других, рассматривающих проблему дидактической игры.

В исследовании использовались следующие методы:

- теоретический метод анализа литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы: методика «Цвета» Забрамной С. Д.; методика «Формы» Забрамной С. Д.; методика «Сложи полоски» Катаевой А. А.; методика «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 454 г. Челябинска», группа коррекционной направленности (дети с задержкой психического развития).



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

## **1.1 Понятие восприятия в психолого-педагогической литературе**

Формирование представлений об окружающем мире осуществляется на основе способности ощущать отдельные свойства предметов и явлений, которые человек получает с помощью органов чувств. На основе ощущения формируется восприятие.

Проблема развития восприятия, зрительного восприятия проанализирована в многочисленных исследованиях и широко представлена в зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературе (Выготский Л. С., Леонтьев А. Н., Петровский А. В., Пиаже Ж., Рубинштейн С. Л., Соколов Е. Н. и др.).

Восприятие – это психический процесс отражения в сознании объективной и субъективной реальности. По мнению Рубинштейна Л. С., процессы восприятия характеризуются быстротой, глубиной, полнотой, объемом и точностью отражения получаемой информации от дистанционных и контактных анализаторов. Особенности протекания этих процессов индивидуальны и детерминируются осознанием необходимости самореализации и удовлетворения жизненно важных потребностей человека [59, с. 55].

Петровский А. В. под восприятием (перцепцией) понимает отражение в сознании человека предметов или явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств. В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий. Процесс восприятия

протекает в связи с другими психическими процессами личности: мышлением, речью, чувствами, волей [59, с. 67].

Денисенко В. Н. считает, что восприятие в отличие от ощущений отражает предмет в целом, в совокупности его свойств, в то время как ощущение отражает одно определенное свойство предмета. Восприятие – это просто сумма отдельных ощущений, это качественно другая ступень познания окружающего мира. В процессе восприятия происходит целостное отражение мира, создается интегральная картина окружающей действительности [22, с. 10].

Восприятие как психический процесс обладает рядом свойств – константностью, предметностью, целостностью, избирательностью.

Под константностью восприятия понимается относительная независимость образа от условий восприятия, проявляющаяся в его жизненности.

Предметность – это свойство восприятия, при котором объект окружающей действительности воспринимается как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело.

Целостность восприятия позволяет представить воспринимаемый образ во внутренней органической взаимосвязи его частей.

Избирательность восприятия состоит в том, что более нужные, представляющие интерес в данный момент предметы или их детали воспринимаются более отчетливо, а остальные служат для них лишь фоном [4, с. 54].

Существуют различные классификации видов восприятия. В соответствии с типами ощущений, которые лежат в основе данного восприятия, выделяют зрительное, слуховое, осязательное, обонятельное, вкусовое восприятие, при этом любое восприятие есть результат взаимодействия всех анализаторов, которые образуют единую систему. В зависимости от ведущего вида анализатора различают людей визуалистов (доминирующий тип восприятия – зрительный), аудиалистов

(доминирующий тип восприятия – слуховой) и кинестетиков (доминирующий тип восприятия – чувственные ощущения) [32, с. 68].

Выделяют такие виды восприятия, как аналитическое и синтетическое, объективное и субъективное, объяснительное и описательное; данные виды восприятия различаются по совокупности индивидуальных особенностей личности. При доминировании субъективного восприятия человек привносит личностное отношение к тому или иному событию и явлению, при доминировании объективного – восприятие отличается строгостью отражаемого происходящего события, игнорирование субъективных эмоций. При описательном восприятии отражается только поверхностные характеристики объекта или явления без анализа сути содержания, при объяснительном – отражается основа, делается попытка объяснить то, что воспринимается. Аналитическое восприятие предполагает выделение деталей, синтетическое, наоборот, обращает внимание на отражение наиболее общих характеристик воспринимаемого объекта [47, с. 133].

Восприятие по степени волевых усилий подразделяется на произвольное и произвольное. Восприятие считается произвольным, или преднамеренным, если в его основе лежат осознанная цель и воля. Произвольное (непреднамеренное) восприятие обусловлено внешними обстоятельствами и не требует предварительной постановки целей, задач и волевых усилий [66, с. 4].

Виды восприятия по форме существования материи подразделяются на восприятие пространства, движения и времени. При восприятии пространства отражаются форма, величина и расстояние до предметов и между ними. При восприятии движения активизируются нейроны – детекторы движения или новизны, которые входят в нейрофизиологический аппарат ориентировочной реакции. При восприятии времени в организме начинают работать так называемые

«биологические часы» – определенная последовательность и ритмика биологических обменных процессов.

Одним из ведущих видов восприятия является зрительное восприятие, основанное на зрительных ощущениях. Зрительные ощущения играют ведущую роль в познании человеком окружающего мира, большинство операций (около 80 %) осуществляется под зрительным контролем [31, с. 41].

Раздражителем зрительного анализатора является световая энергия, а рецептором – глаз. Зрительный анализатор представляет собой сложную систему физиологических механизмов. Как замечает Грегори Р. Л., на сетчатке возникают маленькие искаженные перевернутые образы, которые человек видит как отдельные объекты в окружающем пространстве [20, с. 54].

Зрительное восприятие (англ. *visual perception*) – это способность получить зрительную информацию, обработать ее и осмыслить. Оно зависит от состояния периферического отдела зрительной системы, включающего оптический и глазодвигательный аппараты, сетчатку (тончайшую внутреннюю оболочку глаза, отвечающую за передачу светового и цветового изображения в зрительные центры головного мозга). Известно, что глаза человека никогда не остаются неподвижными. Их непрерывное движение является необходимым условием построения адекватного образа. В то же время, зрительный процесс не сводится только к формированию образа. При взгляде на любой предмет используются приобретенные способности, позволяющие определять форму, цвет, яркость, размер и движение объекта, расстояние до него, его расположение, объем, структуру, вес, состав, примерный возраст и т. д. Кроме того, включаются механизмы сравнения одного предмета с другим, определения сходства и различия. Каплан Р. в своей книге «Сознательное зрение» пишет: «Зрение – это процесс, происходящий на основании

согласованного комплекса действий порядка 20 человеческих навыков» [42, с. 136].

Зрительное восприятие – это совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира. Из этих процессов более простые обеспечивают восприятие цвета, которое может сводиться к оценке светлоты, или видимой яркости, цветового тона, или собственно цвета, и насыщенности как показателя отличия цвета от серого равной с ним светлоты [42, с. 136].

Зрительное восприятие можно охарактеризовать следующим образом:

1) процесс одномоментного отпечатка воспринимаемого человеком предмета на сетчатке его глаза [20, с. 62];

2) процесс психофизиологической обработки изображения объектов окружающего мира, осуществляемый зрительной системой [32, с. 68];

3) психический процесс отражения в сознании человека предметов и явлений окружающего мира при непосредственном их воздействии на орган зрения [47, с. 135];

4) совокупность процессов построения зрительного образа мира на основе сенсорной информации (информации, поступающей по нервным волокнам в центральную нервную систему), получаемой с помощью зрительной системы [57, с. 14].

Григорьева Л. П. и Сташевский С. В. определяют зрительное восприятие как очень сложный, многоуровневый, системный процесс, выполняющий отражательную и регулятивную функции в поведении человека. Оно начинается с выделения общих структурных особенностей объекта. В первую очередь, воспринимается отношение предметов и пространства. Далее осваиваются отношения между предметами, затем между деталями предметов. В итоге создается четкое представление о целом. Это и является особенностью зрительного восприятия [21, с.44].

Зрительное восприятие рассматривается как процесс, включающий attentionные (внимание), мнемонические (память), интеллектуальные (мышление), эмоциональные и другие компоненты [61, с. 74]. Мнемоническая функция обеспечивает формирование зрительного образа, на ее основе осуществляется отбор информативных признаков, их запоминание, классификация образов. Анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация играют существенную роль в опознании объектов. Основой деятельности зрительного анализатора, как и анализаторов других модальностей, является взаимодействие первой и второй сигнальных систем, благодаря которому человеческое восприятие носит осмысленный, обобщенный и произвольный характер, чем отличается от восприятия, свойственного животным. Огромную роль при восприятии играет речь. Предмет отражается в сознании человека через чувственное познание и словесное обозначение. Слово ассоциируется с формирующимся зрительным образом, что способствует закреплению за ним определенного образного содержания, определяет единство чувственного и рационального в образе и позволяет предупредить формализм мышления и речи [23, с. 84].

Зрительное восприятие как сложную систему перцептивных и опознавательных действий рассматривают Венгер Л. А., Запорожец А. В., Зинченко В. П. По Зинченко В. П., перцептивные действия – это основные структурные единицы процесса восприятия у человека [37, с. 165]. Крылов А. А. выделяет четыре операции (уровня) перцептивного действия: обнаружение, различение, опознание и идентификация [48, с. 345]. Первые две операции относятся к перцептивным, последние – к опознавательным действиям. Обнаружение объекта – исходная фаза развития любого сенсорного процесса. На этой стадии человек может лишь определить наличие стимула.

Следующая операция зрительного восприятия – различение, или собственно восприятие, т. е. выделение в объекте отдельных признаков в

соответствии с задачей, стоящей перед наблюдателем. Конечный результат ее – формирование перцептивного образа-эталона. При этом развитие перцептивного (обследовательского) действия идет по линии выделения специфического сенсорного содержания в соответствии с особенностями предъявляемого материала и стоящей перед субъектом задачи. Когда перцептивный образ сформирован, возможно осуществление опознавательного действия (опознание знакомых объектов). Опознание включает категоризацию (отнесение объекта к определенному классу объектов, воспринимавшихся ранее) и извлечение соответствующего эталона из памяти. Для опознания обязательны сличение и идентификация (идентификация – отождествление непосредственно воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти, или отождествление двух одновременно воспринимаемых объектов).

Существенное различие между перцептивными и опознавательными действиями состоит в том, что восприятие – действие по созданию образа, эталона (выделение существенных признаков: формы, размера, контура, цвета, яркости, контраста, местоположения в пространстве, ориентации отдельных деталей и т. д.), в то время как опознание – это действие сличения наличного стимула с уже созданными и записанными в памяти эталонами. В результате сличения осуществляется категоризация – отнесение образа, соответствующего воспринимаемому объекту, к определенной категории (растения, животные и т. д.), на основе комплекса признаков, их мысленного анализа и синтеза формируется зрительный образ, который сличается с образом-эталонem, сформированным в предыдущем опыте и хранящимся в памяти [47, с. 140].

Зрительное восприятие помимо собственно зрительных ощущений включает также кинестетические ощущения, возникающие при перемещении глаз. Кинестетические ощущения – ощущения движения тела и его отдельных частей (в данном случае глаз). Движения глаз, с помощью которых осуществляется обследование воспринимаемого

объекта, играют существенную роль в процессе зрительного восприятия. Они подразделяются на два больших класса: поисковые (установочные) и гностические (познавательные). С помощью поисковых движений осуществляется поиск заданного объекта, установка глаза в исходную позицию и ее корректировка. К гностическим относятся движения, участвующие в обследовании объекта, в его опознании и различении деталей [61, с. 105].

Основную информацию глаз получает во время фиксации, т. е. во время относительно неподвижного положения глаза, когда взор пристально устремлен на объект. Зрительное восприятие начинается с формирования изображения на сетчатке глаза, рецепторные и нейронные механизмы которой обеспечивают первичную обработку зрительной информации. При воздействии предмета на глаз возникает сложнейшее превращение «энергии внешнего раздражения в факт сознания», т. е. в образ предмета, который и воспринимает человек. Отличить воспринимаемый предмет от предметов, сходных с ним, возможно только при тонкой, точной и быстрой дифференцировке поступающих в мозг сигналов. Этот процесс возможен при достаточной анатомической и функциональной зрелости зрительного анализатора.

Физиологической основой зрительного восприятия является взаимодействие различных функций зрительного анализатора и образование на этой основе условных рефлексов на сложные комплексные раздражители, в результате чего у человека возникает образ предмета со всем многообразием его свойств и частей. Существенное значение при этом имеют ранее образовавшиеся временные нервные связи. Прошлый опыт оказывает влияние на содержание и характер восприятия. Повторное восприятие уже знакомого предмета происходит мгновенно вследствие активизации ранее образовавшихся в коре мозга нервных связей [57, с. 10].

Григорьева Л. П. отмечает, что формирование сложных форм зрительного восприятия зависит от взаимодействия проекционной



зрительной зоны коры с ассоциативными областями коры мозга. На этом уровне осуществляется не только переключение с сетчатки на зрительную кору, но и более сложная их обработка [25, с. 4]. Зрительная кора относится к высшим отделам зрительной системы, механизмы которых реализуют возникновение зрительного образа. Важными свойствами восприятия являются:

- объем восприятия – количество объектов, которое может воспринять человек в течение одной зрительной фиксации, т. е. при симультанном восприятии;

- точность восприятия – соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта;

- полнота восприятия – степень соответствия возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта;

- быстрота восприятия – время, необходимое для адекватного восприятия предмета или явления.

При предъявлении несвязанных между собой объектов объем восприятия составляет 4-8 элементов. В зрительном образе может отражаться значительно большее число объектов, однако они не могут быть воспроизведены из-за ограниченного объема памяти. Зрительное восприятие как сложный процесс предметного усвоения действующего на ребенка окружающего мира, участвует в обеспечении регуляции позы, удержании равновесия, ориентировки в пространстве, контроля поведения и т. д. Этот вид перцепции играет большую роль в его психическом развитии, имеет не только огромное информационное, но и операциональное (от слова «операция») значение. Операция, по Пиаже Ж. Ж. [69, с. 264], представляет собой «внутреннее действие», продукт преобразования («интериоризации») внешнего предметного действия, скоординированного с другими действиями в единую систему,

основным свойством которой является обратимость (для каждой операции существует симметричная и противоположная операция).

Таким образом, восприятие – это психический процесс отражения в сознании объективной и субъективной реальности с помощью органов чувств.

Восприятие – ведущий психический процесс, который выполняет интегративную функцию. Он объединяет: все свойства предметов в целостный образ предмета; все познавательные процессы в совместной согласованной работе по переработке и получению информации; весь полученный опыт об окружающем мире в форме представлений и образов предметов и формирует целостную картину мира.

Восприятие как психический процесс обладает свойствами константности, предметности, целостности, избирательности, обобщенности, осмысленности. По типу ведущего анализатора выделяют зрительное, осязательное, обонятельное, вкусовое и слуховое восприятие. В зависимости от индивидуальных особенностей ведущими видами восприятия могут быть аналитическое и синтетическое, субъективное и объективное, описательное и объяснительное. Восприятие по степени волевых усилий подразделяется на произвольное и произвольное. Виды восприятия по форме существования материи подразделяются на восприятие пространства, движения и времени. Восприятие пространства включает в себя восприятие формы, величины, а также расстояния до предметов и между ними.

Зрительное восприятие является результатом деятельности зрительной анализаторной системы, возникает на основе зрительных ощущений, включает сенсорную обработку визуальной информации, предполагает выделение из комплекса воздействующих признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных, их оценку, интерпретацию и категоризацию, делает возможным создание интегральной картины мира действительности.

## 1.2 Развитие зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста

Восприятие играет важную роль в формировании личности ребенка. В раннем возрасте восприятие является одним из ведущих психических процессов, так как поведение и сознание ребенка полностью определяется восприятием. Например, память детей существует в форме узнавания – восприятия знакомых предметов [58, с. 49].

Восприятие является основой мышления. В раннем возрасте мыслительная деятельность детей носит преимущественно непосредственный характер – ребенок устанавливает связи между предметами, которые непосредственно воспринимаются ребенком в процессе предметно-манипулятивной деятельности. Дети обращают внимание только на те предметы, которые находятся в поле восприятия. Выготский Л. С. подчеркивает ведущую роль в развитии детей раннего возраста: все функции этого возраста идут вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия; ни одна функция не переживает такого расцвета в раннем возрасте, как функция восприятия [18, с. 344].

Восприятие тесно связано с вниманием. Взаимосвязь восприятия и внимания заключается в двух аспектах – с одной стороны, внимание облегчает процесс восприятия, служит получению информации о воспринимаемых объектах и явлениях, с другой стороны, степень сложности и тонкости различий признаков и их комбинаций, вызывающая рассогласование, – определяют возникновение внимания. Поддержание внимания также определяется способностью к глубокой и разносторонней обработке информации о стимуле, возможностью увидеть в нем или предположить наличие скрытых, пока не известных свойств, значимых для познавательной деятельности.

Восприятие тесно связано с мышлением. Всякое восприятие является восприятием объективной действительности и может быть осмысленно

только в контексте отношения к реальному предмету или моменту объективной действительности. Осмыслить восприятие – значит осознать предмет, который оно отображает, выявить предметное значение его сенсорных данных. В процессе осмысливания чувственное содержание восприятия подвергается анализу и синтезу, сравнению, отвлечению различных сторон, обобщению. Таким образом, мышление включается в само восприятие, подготавливая вместе с тем изнутри переход от восприятия к представлению и от него к мышлению. Единство и взаимопроникновение чувственного и логического составляют существенную черту человеческого восприятия.

Влияние интересов и чувств проявляется в восприятии сначала в форме произвольного внимания. Если на низших уровнях процесс восприятия протекает стихийно, независимо от сознательного регулирования, то в высших своих формах, связанных с развитием мышления, восприятие превращается в сознательно регулируемую деятельность наблюдения. Восприятие, поднявшееся до уровня сознательного наблюдения, является волевым актом. Взаимосвязь восприятия и мышления способствует активизации познавательной деятельности, по сути, являясь специфической деятельностью по сопоставлению, соотнесению возникающих в нем чувственных качеств предмета. Смысловое содержание, осмысливание предметного значения опирается на чувственное содержание, исходит из него и является не чем иным, как осмысливанием предметного значения данного чувственного содержания [64, с. 15].

Сопоставление, сличение, сверка образа, возникающего в индивидуальном сознании, с предметом, содержание (свойства, признаки) которого, выявленные общественным опытом, зафиксированным в мыслительных процессах, является основой потребности и волевой установки в познавательной и творческой деятельности. Осмысленность восприятия означает, что в него включается мышление, но мышление

всегда включает переход от единичного через особенное к общему, поэтому восприятие человека приобретает в известной степени обобщенный характер [12, с. 154].

Воспринимая единичный предмет или явление, личность может осознать его как частный случай общего. Уровень этой обобщенности изменяется в зависимости от уровня теоретического мышления, следовательно, восприятие зависит от интеллектуального контекста, в который оно включается. По мере того как человек иначе понимает произведение искусства и действительность, он иначе и воспринимает ее. В зависимости от уровня и содержания знаний личность не только по-иному рассуждает, но и по-иному непосредственно видит мир.

Таким образом, восприятие тесно связано со всеми познавательными процессами. Развитие восприятия дает возможность узнавать свойства объектов, отличать одни предметы от других, выяснить существующие между ними связи и отношения.

Развитие детского восприятия происходит не спонтанно, а под влиянием практики и обучения, в процессе которых ребенок овладевает социальным сенсорным опытом, приобщается к сенсорной культуре, созданной человечеством. Рассмотрим особенности развития зрительного восприятия в онтогенезе.

Термин «онтогенез» (гр. *Ontos* – существо и *genesis* – происхождение, рождение, возникновение) – индивидуальное развитие организма, был введен немецким биологом Геккелем Э. в 1866 году. В ходе онтогенеза происходит процесс реализации генетической информации, полученной от родителей. Онтогенез означает ее непрерывное развитие от рождения до конца жизни человека [4, с. 54].

В соответствии с концепцией Выготского Л. С., онтогенез восприятия – системный процесс, который осуществляется только на основе сочетания органического созревания и обучения [18, с. 350]. Пиаже Ж. Ж. отмечает, что в онтогенезе развитие высших форм восприятия,

которые связаны с другими когнитивными процессами, определяется созреванием структур мозга, индивидуальным опытом ребенка, культурным и образовательным уровнем социальной среды [69, с. 285].

Развитие восприятия как сложного системного акта идет от рождения до 15-18 лет. Это обусловлено прогрессивными морфофункциональными изменениями коры мозга в этот период [9, с. 44]. Связи восприятия и других психических процессов образуются в онтогенезе в течение длительного периода времени (до 15-16 лет). На низшей генетической ступени онтогенеза складываются межфункциональные отношения между восприятием и памятью (перцептивно-мнемические системы), что позволяет вносить коррективы в процесс формирования образов на основе прошлого опыта. На высшей генетической ступени, в подростковом возрасте, происходит соединение восприятия с понятийным мышлением, обеспечивающее его осмысленность и категориальность.

Новые качественные особенности восприятия возникают только при его взаимодействии с другими психическими функциями. Формирование способности к целостному и детальному отражению объектов и ситуаций, непосредственно воздействующих на органы чувств, представляет собой перцептивное развитие, которое полисенсорно.

Развитие зрительной перцептивной системы происходит в течение длительного времени (до 20 лет) и имеет несколько сензитивных периодов [47, с. 136]. По мнению Григорьевой Л. П., успешность перцептивного развития зависит от потребностей, мотивации, интересов ребенка и его эмоционального отношения к окружающему [23, с. 104].

Зрительный анализатор проходит сложный путь пренатального и постнатального развития. К моменту рождения ребенка развитие глаза не всегда заканчивается. Как показали исследования Новиковой Л. А., развитие зрительного анализатора продолжается до 15 лет. Начиная со старшего дошкольного возраста, неуклонно повышается острота зрения,

точность цветоразличения [62, с. 134]. В период обучения от 7 до 15 лет, являющимся относительно сензитивным, продолжается активное развитие зрения [21, с. 55].

Акт смотрения развивается таким путем: в 2-3 недели появляется конвергенция глаз, но взор ребенка на предмете остановить еще очень трудно; в 3-5 недель возникает задержка взора на предмете, хотя и очень незначительная; в 4-5 недель ребенок умеет следить за предметом на расстоянии 1-1,5 м; в период с 6 до 10 недель ребенок уже следит за движущимися по кругу предметами; в 2 мес. он научается следить за предметом, находящимся на расстоянии 2-4 м, а в 3 мес. – на расстоянии 4-7 м. В дальнейшем устанавливаются различные функциональные связи глаза как с органами движения, так и с другими органами чувств. К 4-м месяцам жизни ребенка акт смотрения оказывается уже достаточно сформированным.

Сетчатка глаза, подкорковые зрительные центры и первичная (проекционная) зрительная кора обладают наибольшей пластичностью в ранние периоды жизни. На основе пластичности нейронных ансамблей под влиянием раннего сенсорного опыта вырабатывается тонкая настройка нейронных связей, обеспечивающая восприятие формы, движения, глубины пространства и т. д. Зрительный аппарат новорожденного по целому ряду реакций, вызываемых у него световыми раздражителями, начинает функционировать с момента рождения. В период новорожденности в ответ на действие световых раздражителей имеет место изменение общей двигательной активности ребенка [36, с. 25].

У новорожденного регистрируется поворот глаз и головы к источнику света, наблюдаются следящие движения глаз за движущимся световым раздражителем. Эти движения появляются после 1-2-й недели жизни. Преследующие движения глаз в отношении объекта, движущегося в вертикальной плоскости, появляются позже, чем слежение за световым раздражителем, движущимся в горизонтальной плоскости. В первую

неделю жизни младенцы обнаруживают неодинаковое отношение к различным зрительным стимулам. Они предпочитают более сложные, структурные и ярко окрашенные изображения.

Среди всех зрительных стимулов наиболее предпочитаемым у младенцев является изображение человеческого лица. Запорожец А. В. [35, с. 34], опираясь на исследования Чейза и Линга, отмечает, что у детей в возрасте 15 дней уже имеются следящие движения глаз за цветными пятнами, и, в то же время, отсутствуют следящие движения в том случае, когда предъявляются бесцветные пятна, движущиеся на бесцветном фоне другой светлоты. Сопряженные отклонения и компенсаторные координированные движения глаз были зарегистрированы (посредством кино съемки) на 32-й день после рождения.

Несмотря на наличие целого ряда зрительных реакций на внешние раздражения, зрительный аппарат новорожденного не обладает еще механизмами, обеспечивающими возможность различения пространственных свойств объектов. У новорожденного не сформирован и координационный механизм, вследствие чего отсутствует устойчивая зрительная фиксация объекта. Ни конвергенция, ни бинокулярная фиксация не имеют места на протяжении всего периода новорожденности. Быстрое созревание зрительных функций в возрасте от 2 до 6 месяцев позволяет рассматривать этот возрастной период как сензитивный для формирования зрительной проекционной системы, являющейся наиболее чувствительной к ограничению зрительного опыта.

В возрасте от 2 до 6 месяцев интенсивно формируются периферические и центральные механизмы сенсорного анализа. В результате этого улучшаются зрительные функции, лежащие в основе зрительного восприятия ребенка. На 2-3 месяце жизни зрительная реакция начинает играть ведущую роль в развитии. Именно в этот период происходит наиболее интенсивное морфофункциональное созревание межнейронных связей, корково-подкорковых отношений в проекционной



системе (сетчатка, подкорковые центры, зрительная кора). Так, на 2-м месяце жизни ребенок может задерживать взор на каком-нибудь предмете уже в течение нескольких минут. К 2-месячному возрасту появляется бинокулярная фиксация, являющаяся основой бинокулярного зрения

Розенгарт-Пупко Г. Л. отмечает, что третий месяц жизни является основным в развитии зрительного восприятия ребенка первого года жизни, т. к. в это время у него возникает активное восприятие, «... ребенок начинает смотреть, чтобы увидеть взрослого, а затем движущуюся игрушку в руках взрослого и, наконец, покоящуюся игрушку, на которой взрослый фиксирует внимание ребенка» [72, с. 22].

Развитие глаз к четвертому месяцу жизни позволяет ребенку лишь следить за движущимся объектом: в этом возрасте движения предмета вызывают движения глаз. На этом этапе нет еще ни движения самих глаз по предмету (рассматривания), ни зрительного поиска предмета. Эти функции зрения развиваются позже, с одной стороны, в связи с развитием движений рук, с другой – в связи с пониманием речи [25, с. 10].

На 5-6 месяце у ребенка появляется рассматривание и манипулирование предметами. Он хватает висящие над ним игрушки, протягивает руки к предмету, стремится приблизиться к нему. К шестимесячному возрасту происходит расширение диапазона воспринимаемых цветовых частот, развивается двухмерное пространство и удаленность. В этот период общение ребенка со взрослым происходит преимущественно на основе зрительного восприятия, которое является основным средством познания окружающего мира и тесно связано с эмоциональной сферой.

Становление проекционной системы обеспечивает формирование механизмов, реализующих выделение простых и сложных признаков объектов. Познавательная активность младенца в первом полугодии проявляется в интересе к различным сенсорным стимулам, в сосредоточенном рассматривании предметов, в эмоциональной

вовлеченности в процесс обследования. Разные цвета привлекают младенцев в разной степени. Предпочтительными оказываются яркие и светлые. Дети этого возраста чувствительны к новизне. Однако это еще не восприятие отдельных предметов, а это всего лишь реакция на сенсорные стимулы. В первом полугодии жизни ребенка происходит интенсивное развитие всех сенсорных систем.

Одной из важных специфических особенностей развития младенцев является опережающее развитие сенсорных систем по сравнению с моторикой. Сравнение развития сенсорной активности младенца с его моторной активностью показывает, что здесь имеет место существенное несоответствие. Так, в течение первых двух месяцев жизни у ребенка интенсивно развиваются движения глаз, в то время как дифференцированные движения рук еще отсутствуют. Период от 3 до 6 месяцев характеризуется активным развитием руки как органа познания. В это время появляются ощупывающие движения руки: вначале ощупывание своих рук – удержание одной руки возле другой и движение рукой по руке, затем движения руки по предмету. Согласно наблюдениям Розенгарт-Пупко Г. Л. на пятом-шестом месяце у ребенка появляется самостоятельное (вне общения со взрослым) рассматривание и манипулирование предметами [72, с. 25].

Сам процесс зрительного восприятия строится у ребенка в возрасте от 6 до 12 месяцев на основе подражания зрительному восприятию взрослого путем его воспроизведения при совместном рассматривании. В ходе совместного рассматривания глаза ребенка следуют за движениями глаз взрослого, которые являются образцом для подражания. Включение в этот процесс слова на 9-10-м месяце жизни дает возможность, с одной стороны, управлять этим процессом, с другой – использовать его для развития понимания речи, словесных указаний. К концу младенчества на основе организуемых взрослым движений и действий ребенка у него складываются первоначальные представления об окружающем мире,

возникают элементарные формы восприятия, позволяющие ориентироваться в нем [61, с. 54].

Но все же следует отметить, что годовалый ребенок еще не способен последовательно и систематически рассматривать предмет. Как правило, он охватывает какой-либо признак и реагирует только на него, по нему он и опознает различные предметы. Зрительные ориентировочные действия, при помощи которых ребенок воспринимает предметы, складываются в процессе хватания и манипулирования, что во многом определяет существующие у ребенка зрительные образы. Поскольку действия направлены на такие свойства предметов, как форма и величина, именно эти признаки являются главными для ребенка. Цвет в начале раннего детства не имеет никакого значения для узнавания предметов.

Таким образом, в раннем возрасте среди всех психических процессов главная роль принадлежит восприятию. Им полностью определяется поведение и сознание детей. Восприятие ребенка на всем протяжении раннего возраста тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Ребенок может достаточно точно определить форму, величину, цвет предметов, их положение в пространстве в тех случаях, когда это необходимо для выполнения того или другого доступного ему действия.

В раннем онтогенезе (от 0 до 1 года) высокая пластичность первичной зрительной коры определяет повышение специфичности корковых нейронов под влиянием воздействий внешней среды. С возрастом усиливается пластичность межнейронных связей проекционной и ассоциативных областей коры мозга, что обеспечивает реализацию механизмов сложных актов восприятия.

На втором-третьем году для ребенка становится доступным зрительный подбор по образцу, когда из двух предметов разной формы или величины он может по просьбе взрослого выбрать сходный с образцом. В этот период он овладевает предметной деятельностью, которая

предполагает практическое соотнесение предметов с учетом их свойств, что приводит к появлению перцептивного соотнесения, когда представления об отдельных знакомых предметах становятся «предметными подэталонами». Они начинают применяться в качестве «меры» свойств других предметов.

На третьем году жизни появляются постоянные образцы для сравнения – это хорошо знакомые ребенку предметы, имеющие ярко выраженную форму. После трех лет решающее значение в развитии восприятия приобретают продуктивные виды деятельности. Они требуют не просто учета, а воспроизведения предметных свойств и отношений, чем способствуют усвоению общепринятых эталонов через свойства используемых материалов [36, с. 45].

Сензитивным периодом (временем качественного скачка в развитии ребенка в одной или нескольких связанных друг другом областях) для развития перцептивных действий является ранний и дошкольный возраст, когда восприятие является одной из ведущих психических функций в развитии ребенка. В старшем дошкольном возрасте перцептивные действия под влиянием разнообразных видов деятельности (игра, продуктивные виды) развиваются и совершенствуются.

### 1.3 Особенности зрительного восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития

Под задержкой психического развития понимается такая форма дизонтогенеза, при которой формирование психических функций происходит в замедленном темпе, с отставанием от нормативных значений. Власовой Т. А., Певзнер М. С. отмечается, для детей с задержкой психического развития характерно сочетание дефицитарных функций с сохранными, наличие инфантильных черт личности и поведения, нарушение произвольности психических функций, отсутствие мотивации к различным видам деятельности [15, с. 144].

В работах Власовой Т. А., Певзнер М. С. были выделены следующие основные причины возникновения задержки психического развития – это пренатальные, натальные и постнатальные факторы.

Пренатальные факторы – это факторы, которые воздействуют на ребенка в период беременности матери. К задержке психического развития могут привести такие проявления неблагоприятного течения беременности, как инфекционные болезни матери (грипп, краснуха, паротит), соматические хронические заболевания матери (сахарный диабет, заболевания щитовидной железы, пороки сердца), интоксикация вследствие употребления психоактивных веществ, лекарственных веществ, химических веществ, несовместимость матери и младенца по резус-фактору и другие причины.

Натальные факторы воздействуют на психическую сферу ребенка во время родов. К задержке психического развития могут привести такие факторы, как асфиксия новорожденного, использование средств родовспоможения (щипцы), механическое повреждение плода при родах и другие факторы.

В постнатальный период на формирование ребенка действуют такие факторы, как соматические болезни ребенка, педагогическая запущенность вследствие ограниченного эмоционального контакта с ребенком в ранний период развития и другие факторы [15, с. 108].

В научной литературе существует несколько классификаций задержки психического развития ( Власова Т. А., Ковалев В. В., Лебединская К. С., Певзнер М. С., Сухарева Г. Е.). В классификации Сухаревой Г. Е. виды задержки психического развития подразделяются по причине возникновения, то есть по этиологическому принципу. В соответствии с этим выделяют следующие виды задержки психического развития:

– интеллектуальная недостаточность в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения;

- интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- интеллектуальные нарушения при различных формах инфантилизма;
- вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражениями слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;
- функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы [7, с. 67].

Власова Т. А. и Певзнер М. С. выделили две формы задержки психического развития:

- задержка психического развития, в основе которой психический и психофизический инфантилизм, неосложненный и осложненный недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоционально-волевой сферы;
- задержка психического развития, в основе которой воздействие длительных астенических и церебрастенических состояний [15, с. 137].

Четыре формы задержки психического развития выделяет Ковалев В.В. В его классификации задержка психического развития подразделяется на:

- дизонтогенетическую форму, в основе которой механизмы задержанного или искаженного психического развития ребенка;
- энцефалопатическую форму задержки психического развития, в основе которой органическое повреждение мозговых механизмов на ранних этапах онтогенеза;
- задержка психического развития, в основе которой недоразвитие зрительного и слухового анализаторов (слепота, глухота, как следствие недоразвитие речи), вызванное сенсорной депривацией;

– задержка психического развития, в основе которой педагогическая запущенность, недостаток воспитания, информационный дефицит, окружающий ребенка с раннего детства [43, с. 337].

Лебединская К. С. разработала комплексную классификацию задержки психического развития на основе изучения клинических проявлений, этиологии, вариантов развития. В классификации данного автора выделено четыре основных формы:

- задержка психического развития конституционального происхождения;
- задержка психического развития соматогенного происхождения;
- задержка психического развития психогенного происхождения;
- задержка психического развития церебрально-органического генеза [50, с. 21].

Рассмотрим подробнее причины возникновения и проявления каждой из данных форм.

При задержке психического развития конституционального происхождения проявляются черты психического и психофизического инфантилизма. Под инфантилизмом понимается оставание в развитии с сохранением во взрослом состоянии присущих детскому возрасту черт характера или физического развития. К причинам психического инфантилизма относятся инфекционные заболевания, токсические отравления, травмы плода во время родов, асфиксия.

Инфантилизм при задержке конституционального происхождения проявляется в двух формах:

- простая форма психического инфантилизма включает четыре основных варианта : гармонический, дисгармонический, органический, психогенный;
- осложненная форма психического инфантилизма включает два основных варианта : невропатический и социальный.

Сухарева Г. Е. отмечает, что простой инфантилизм выражается в равномерной задержке темпа физического и психического развития ребенка. Это проявляется в незрелости эмоционально-волевой сферы, что в свою очередь влияет на поведение ребенка и его социальную адаптацию. Данная форма инфантилизма характеризуется чертами детского поведения в соматическом и психическом облике человека. Например, дети отстают по росту и физическому развитию от сверстников на один-два года, их отличает более выразительная мимика и жестикация, порывистые движения, быстрая утомляемость при выполнении однообразных заданий, нарушения устойчивости и объема внимания [7, с. 78].

Невропатический вариант осложненного инфантилизма характеризуется наличием таких черт, как робкость, несамостоятельность, боязливость, трудности адаптации в новом коллективе, чрезмерная зависимость от матери, несформированность навыков общения со сверстниками. В своих интеллектуальных способностях подчас опережают своих сверстников, однако проявлять свои знания не умеют – в ответах чувствуется неуверенность, что ухудшает представление педагога об их истинных знаниях. При социальной запущенности осложненный инфантилизм проявляется у детей в недостаточности развития умений и навыков на фоне полноценной нервной системы из-за длительного нахождения в условиях дефицита информации не только интеллектуальной, но и очень часто эмоциональной. Неблагоприятные условия воспитания, например, при хроническом алкоголизме родителей, в условиях безнадзорности, обуславливают замедленное формирование психической сферы детей в раннем возрасте, что в дальнейшем негативно сказывается на развитии ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте.

При задержке психического развития соматогенного происхождения ведущими причинами являются различные заболевания, в том числе болезни матери во время беременности, болезни ребенка, врожденные и



приобретенные пороки развития соматической системы. Ослабленное здоровье, постоянные болезни не позволяют детям посещать дошкольные образовательные учреждения, у них нарушены контакты со сверстниками. Физическое неблагополучие влияет на формирование личности ребенка, развитию таких черт, как неуверенность, стеснительность. У детей нарушено взаимодействие со сверстниками, они отличаются низким уровнем сформированности коммуникативных навыков. Как правило, родители таких детей в воспитании проявляют гиперопеку, что также негативно сказывается на формировании личности ребенка [51].

При задержке психического развития психогенного происхождения ведущими являются факторы воспитания детей, социального окружения. Лебединская К. С. подчеркивает, что данный тип задержки психического развития следует отличать от педагогической запущенности, которая во многом обусловлена недостатками процесса обучения ребенка в детском саду или школе [50, с. 17]. По мнению Триггер Р. Д., при задержке психического развития психогенного происхождения формирование личности ребенка идет в трех основных направлениях:

- психическая неустойчивость, возникающая как следствие гипоопеки. Как правило, дети с данным типом личности воспитываются в условиях безнадзорности, ненадлежащего ухода. У родителей отсутствует ответственность, чувство долга за воспитание ребенка, процесс его социализации проходит стихийно. Родители не занимаются ребенком, не поддерживают его устремления и интересы, у него не формируется устойчивой картины окружающего мира, знания и представления складываются стихийно и фрагментарно. Это находит проявление в период школьного обучения, что препятствует усвоению школьной программы;

- несамостоятельность ребенка, возникающая вследствие гиперопеки. В таких условиях родители оказывают чрезмерное внимание ребенку, ограничивают его от любых трудностей, не формируют самостоятельность в познавательной деятельности, в самообслуживании. У

детей отсутствует инициативность, ответственность, они всегда ждут помощи взрослых и не могут проявить самостоятельность. Как правило, у детей формируется эгоцентрическая позиция в общении и взаимодействии с окружающими людьми, установка быть опекаемым;

– тревожность ребенка, возникающая вследствие неустойчивого стиля воспитания с элементами эмоционального и физического насилия в семье. Родители проявляют к ребенку грубость, жестокость, наказания, деспотичность, агрессивность. Между собой родители, как правило, общаются на языке агрессии с использованием насильственных действий. Неблагоприятная обстановка в семье, агрессивные внутрисемейные отношения формируют у ребенка такие черты личности, как тревожность, нерешительность, боязливость, а в дальнейшем, проявление агрессивности в поведении самого ребенка, нарушению взаимодействия со сверстниками, трудности в адаптации в новом коллективе [80, с. 97].

При задержке психического развития церебрально-органического происхождения у детей наиболее выражены проблемы в эмоционально-волевой и познавательной деятельности. Причинами данного типа задержки психического развития являются незрелость нервной системы, парциальная поврежденность психических функций. Часто данный тип задержки психического развития путают с умственной отсталостью, в связи с чем необходима четкая дифференциальная диагностика.

Вторичные отклонения при задержке психического развития проявляются в виде отставания развития различных видов деятельности – познавательной, эмоционально-волевой, физической.

При задержке психического развития наблюдается своеобразие развития восприятия. По сравнению с нормально развивающимися сверстниками у детей с задержкой психического развития наблюдается более длительный период переработки сенсорной информации, ограниченность и фрагментарность представлений об окружающем мире, затруднения при узнавании предметов, находящихся в непривычном

положении, контурных и схематических изображений. У детей с задержкой психического развития наблюдаются сложности не только зрительного и слухового восприятия, но и пространственной ориентировки, пространственного анализа и синтеза.

В качестве наиболее характерных особенностей для детей с задержкой психического развития является нарушением внимания. Переслени Л. И. и другими исследователями отмечаются его неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения [67, с. 59]. Для большинства детей с ЗПР характерно:

- ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации;
- неустойчивость внимания;
- снижение концентрации, объёма, распределения внимания;
- трудности переключения с одного вида деятельности на другой;
- отвлекаемость;
- рассеянность;
- инертность внимания [2, с. 48].

Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы. Сравнительное экспериментальное исследование влияния посторонних воздействий (например, шума, речевых помех) на деятельность детей с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками показало выраженное негативное влияние на деятельность детей с задержкой психического развития любых посторонних раздражителей. Они делают многочисленные ошибки, темп деятельности вследствие этого замедляется, результативность падает.

Память детей с задержкой психического развития также характеризуется рядом особенностей. Егорова Т. А. отмечает, что это сниженная продуктивность внимания, нарушение произвольного

запоминания, преобладание наглядной памяти над словесной, низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, неумение организовывать свою работу [30, с. 126].

Недостаточность в развитии восприятия, внимания и памяти влекут за собой нарушения в формировании всех форм мышления, особенно словесно-логического. Конева И. А. установлено, что у детей с задержкой психического развития нарушена аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления. При анализе предмета или явления дети называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и точностью. К началу школьного обучения у детей с задержкой психического развития, как правило, основные мыслительные операции не сформированы на словесно-логическом уровне [45, с. 16].

В развитии речи у детей с задержкой психического развития наблюдаются сложности, но они не мешают реализации потребности в общении. У детей не наблюдается грубых нарушений лексико-грамматического строя, но детям тяжело выразить свою мысль, у них недостаточно сформирован активный словарный запас, они не владеют всеми грамматическими конструкциями, что ведет к нарушению связной речи. У детей также могут наблюдаться нарушения фонетико-фонематической стороны речи, то есть недостаточное развитие фонематического слуха, звукопроизношения, ошибки в произношении звуков со сходными артикуляционными и акустическими признаками [7, с. 94].

Формирование личности детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием. Тржесоглава З. выделяет следующие особенности личности детей с задержкой психического развития – слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, частая смена настроения, неуверенность, чувство страха. Все

это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

Своеобразием отличается и коммуникативная сфера детей с задержкой психического развития. У детей с задержкой психического развития снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. У большинства из них обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Среди личностных контактов детей с задержкой психического развития преобладают наиболее простые. У детей данной категории наблюдаются снижение потребности в общении со сверстниками, а также низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности.

Одним из проявлений дисгармоничного развития личности детей с задержкой психического развития является формирование неадекватной самооценки. Тригер Р. Д., изучив особенности самооценки детей с задержкой психического развития, определила ее как неадекватно завышенную. Это, по мнению Тригер Р. Д., объясняется тем, что дети с задержкой психического развития не умеют сравнивать себя с другими детьми, не видят, чем они лучше сверстников, в чем равен им и в чем отстает [80, с. 62].

Все дети с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении образовательных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и поведения. Общими для всех детей с задержкой психического развития являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции. Достаточно часто у детей отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики,

зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

Таким образом, в научной литературе под задержкой психического развития понимается форма дизонтогенеза, при которой формирование психических функций происходит в замедленном темпе, с отставанием от нормативных значений. Задержка психического развития характеризуется многообразным проявлением и разносторонностью образовательных потребностей учащихся, которые зависят от того, какие факторы были причиной формирования данной формы дизонтогенеза. В формировании задержки психического развития выделяют пренатальные, натальные и постнатальные факторы.

Классификация задержки психического развития включает четыре основных формы: задержка психического развития конституционального, соматогенного, психогенного происхождения и задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Каждый вид задержки психического развития характеризуется определенными особенностями – клиническими и психолого-педагогическими. Для каждого вида задержки психического развития характерно специфичное развитие познавательных процессов и личностной сферы. У детей с задержкой психического развития наблюдается низкий по сравнению с нормально развивающимися сверстниками уровень развития восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы, самосознания и самооценки, коммуникативных навыков, уровня обучаемости.

Детям с задержкой психического развития необходимо более длительное время на переработку сенсорной информации, вследствие нарушения зрительного восприятия у детей отмечается фрагментарность представлений об окружающей действительности.

#### 1.4 Значение дидактической игры для развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития

Современное образование должно быть направлено на воспитание и обучение, интеллектуальное, духовно-нравственное и творческое развитие человека (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») [86]. Для достижения данной цели должны быть созданы специальные условия, базирующиеся на принципе психолого-педагогического сопровождения детей в образовательном процессе. Принцип педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в образовательном процессе отмечается как один из ведущих в ФГОС ДО [85].

Понятие «сопровождение» (от английского слова *guideness*) возникло как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно ориентированного подхода к развитию личности ребенка [85].

В Толковом словаре русского языка Ожегова С. И. дается следующее определение слову «сопровождать»: «1) следовать вместе с кем-нибудь находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-нибудь; 2) производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь; 3) служить приложением, дополнением к чему-нибудь» [65, с 687].

Толковый словарь Даля В. И. определяет понятие «сопровождение» как действие по глаголу «сопровождать» - «провождать, сопутствовать, идти вместе с кем-либо для проводов, провожатым; следовать», соответственно, «сопроводитель» - тот, кто сопровождает, - «проводник, провожатый, попутчик»; приставка «со» в слове изначально предполагает реализацию в процессе сопровождения объединения действий и усилий провожатого и сопровождаемого» [26, с. 678].

В истории педагогики идея сопровождения ребенка раскрывалась в трудах Коменского Я. А., Песталоцци И. Г., Ушинского К. Д., Фребеля Ф., Монтессори М., Каптерева П. и др. В научной литературе понятие

«сопровождение» впервые была раскрыта Казаковой Е. И. и Битяновой М. Р. Как отмечает Казакова Е. И., сопровождение – это «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, при этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система, а под ситуацией жизненного выбора в данной системе выступают множественные проблемные ситуации, при решении которых субъект определяет для себя путь развития» [41, с. 11].

Битянова М. Р. под сопровождением понимает «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации взаимодействия» [9, с. 88].

Идеи сопровождения в отечественной педагогике раскрывались также в теории педагогической поддержки, разработанной Газманом О. С. Под педагогической поддержкой Газман О. С. понимает «целостную концепцию, систему педагогической поддержки детей в образовании» [9, с. 171].

В исследованиях Трубайчук Л. В. психолого-педагогическое сопровождение понимается как позитивное отношение к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлению к личностному росту, самосовершенствованию. Целью психолого-педагогического сопровождения, по мнению Трубайчук Л. В., является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных психолого-педагогических систем в их институциональном оформлении [71, с. 91].

Таким образом, процесс психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в образовательной организации понимается как



оказание многомерной помощи ребенку с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья [3, с. 17].

Одним из направлений психолого-педагогического сопровождения является создание условий для преодоления возникающих трудностей в процессе обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, развития познавательных функций, в том числе зрительного восприятия.

В соответствии с темой и целью исследования была разработана модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Под моделированием понимается совокупность действий по построению, преобразованию и использованию наглядно воспринимаемой системы (схемы, абстракции, модели). Под моделью понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некие существенные свойства системы-оригинала [71, с. 138].

Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры включает следующие блоки:

- целевой;
- диагностический;
- коррекционный;
- аналитический;
- результативный.

Целевой блок модели развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития включает цели и задачи проводимой коррекционной работы. Важнейшим его элементом является цель, сформулированная нами как развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Задачи формируются в соответствии с этапами проводимой работы и включают:

- мониторинг уровня развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития;
- создание условий для развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Диагностический блок включает диагностику развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством различных методик:

- методика «Цвета» Забрамной С. Д.;
- методика «Формы» Забрамной С. Д.;
- методика «Сложи полоски» Катаевой А. А.;
- методика «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

Коррекционный блок включает в себя принципы, формы, методы коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Под принципами понимаются самые общие закономерности, которых необходимо придерживаться в процессе коррекционной работы. К принципам психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития относятся:

- принцип учета психологических особенностей детей с задержкой психического развития;
- принцип деятельности: развитие зрительного восприятия в различных видах деятельности детей ( игровой, изобразительной, двигательной);

– принцип обратной связи, предполагающий рефлекссию психолого-педагогической деятельности и деятельности детей, мониторинг уровня развития зрительного восприятия детей до и после коррекционной работы;

– принцип системности, постепенного усложнения и этапности коррекционной работы.

К формам психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития мы отнесли групповые занятия, которые включают словесные, наглядные и практические методы работы. В основе групповых занятий лежит дидактическая игра.

Суть игры заключается в создании определенных ситуаций, в которых моделируются те или иные сюжетные линии и определяют стратегии ролевого поведения. Игры позволяют снять напряжение, тревожность, проявить себя в процессе взаимодействия и общения с другими детьми. Коррекционный эффект игры заключается в том, что устанавливается благоприятный положительный контакт между детьми и взрослым, снимаются психологические барьеры в процессе общения [19].

Дидактическая игра – это вид игры с правилами, выполняющая роль средства обучения дошкольников. Отечественные исследователи рассматривают дидактическую игру как стимул познавательной деятельности, мотив решения дидактической задачи. Дидактическая игра предполагает не однотипность действий детей с четко выраженной учебной направленностью деятельности, а вариативность решения учебных задач и наличие значимой для дошкольника игровой мотивации. Это позволяет ребенку многократно повторять разнообразные практические операции, ощущая результаты умственных и самостоятельных практических усилий [2, с. 64].

Дидактическая игра явление сложное, но в ней отчетливо обнаруживается структура, т.е. основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно.

Проанализировав исследования Бондаренко А. К., Менджеричкой Д. В., Сорокиной А. И., Удальцовой Е. И., Усовой А. П., мы пришли к выводу, что структурные компоненты дидактической игры включают дидактическую и игровую задачи, игровые действия и правила, дидактический материал.

Одним из основных элементов игры является дидактическая задача, которая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Наличие дидактической задачи или нескольких задач подчеркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей. Дидактическая задача определяется воспитателем и отражает его обучающую деятельность.

Структурным элементом игры является игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Две задачи – дидактическая и игровая – отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка, возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия.

Игровые действия составляют основу дидактической игры – без них невозможна сама игра. Игровые действия – это не всегда практические внешние действия, когда нужно что-то тщательно рассмотреть, сравнить, разобрать и др. Это и сложные умственные действия, выраженные в процессах целенаправленного восприятия, наблюдения, сравнения, припоминания ранее усвоенного, – умственные действия, выраженные в процессах мышления.

Одним из составных элементов дидактической игры являются правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. Правила содержат нравственные требования

к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норм поведения. В дидактической игре правила являются заданными.

Существуют разные варианты классификации дидактических игр дошкольников. Наиболее часто употребляемой является классификация дидактических игр, предложенная Усовой А. П.: предметные, настольно-печатные и словесные игры.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы, играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решают задачи на сравнение, классификацию, установления последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

Настольно-печатные игры разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании. Подбор картинок по парам – нахождение среди разных картинок одинаковых, затем задание усложняется: ребенок объединяет картинки не только по внешним признакам, но и по смыслу (найти среди всех картинок два самолета). Подбор картинок по общему признаку – здесь требуется некоторое обобщение, установление связи между предметами.

Запоминание состава, количества и расположения картинок – игровыми дидактическими задачами этого вида игр является также закрепление у детей знания о количественном и порядковом счете, о пространственном расположении картинок на столе, умение рассказать связно о тех изменениях, которые произошли с картинками, об их содержании.

Составление разрезных картинок и кубиков. Задача этого вида игр – учить детей логическому мышлению, развивать у них умение из отдельных частей составлять целый предмет. В старших группах на картинке изображается сюжет из знакомых сказок, художественных произведений, знакомых детям.

Описание, рассказ о картине с показом действий, движений. В таких играх воспитатель ставит обучающую задачу: развивать не только речь детей, но и воображение и творчество. Часто ребенок, для того чтобы играющие отгадали, что нарисовано на картине, прибегает к имитации движений, или подражанию движениям животного, его голосу. В этих играх формируются такие ценные качества личности ребенка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам. Эти дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но особенно они важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке детей к школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей.

Таким образом, дидактическая игра рассматривается как средство обучения дошкольников. Структурные компоненты дидактической игры включают дидактическую и игровую задачи, игровые действия и правила, дидактический материал. Классификация дидактических игр включает предметные, настольно-печатные и словесные игры.

Аналитический блок модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с

задержкой психического развития посредством дидактической игры включает в себя оценку эффективности реализации коррекционной работы, проведение итоговой диагностики.

Результативный блок психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры представляет собой достижение поставленной цели – сформированность зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (рисунок 1).



Рисунок 1 – Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры

Таким образом, в структуре разработанной модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры определены целевой, диагностический, коррекционный, аналитический и результативный блоки.

Работа по коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития должна строиться поэтапно, на основе определенных принципов, в форме групповых занятий, посредством различных методов. Важное место в структуре разработанной модели занимает дидактическая игра.

Дидактическая игра – это вид игры с правилами, выполняющая роль средства обучения дошкольников. Дидактическая игра предполагает не однотипность действий детей с четко выраженной учебной направленностью деятельности, а вариативность решения учебных задач и наличие значимой для дошкольника игровой мотивации. Это позволяет ребенку многократно повторять разнообразные практические операции, ощущая результаты умственных и самостоятельных практических усилий.

Структурные компоненты дидактической игры включают дидактическую и игровую задачи, игровые действия и правила, дидактический материал. Классификация дидактических игр включает предметные, настольно-печатные и словесные игры.



## Выводы по первой главе

Анализ научной литературы показал, что восприятие – это психический процесс отражения в сознании объективной и субъективной реальности с помощью органов чувств. Восприятие – ведущий психический процесс, который выполняет интегративную функцию. Он объединяет все свойства предметов в целостный образ предмета; все познавательные процессы в совместной согласованной работе по переработке и получению информации; весь полученный опыт об окружающем мире в форме представлений и образов предметов и формирует целостную картину мира.

Восприятие как психический процесс обладает свойствами константности, предметности, целостности, избирательности, обобщенности, осмысленности. По типу ведущего анализатора выделяют зрительное, осязательное, обонятельное, вкусовое и слуховое восприятие. В зависимости от индивидуальных особенностей ведущими видами восприятия могут быть аналитическое и синтетическое, субъективное и объективное, описательное и объяснительное. Восприятие по степени волевых усилий подразделяется на произвольное и произвольное. Виды восприятия по форме существования материи подразделяются на восприятие пространства, движения и времени. Восприятие пространства включает в себя восприятие формы, величины, а также расстояния до предметов и между ними.

Зрительное восприятие является результатом деятельности зрительной анализаторной системы, возникает на основе зрительных ощущений, включает сенсорную обработку визуальной информации, предполагает выделение из комплекса воздействующих признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных, их оценку, интерпретацию и категоризацию, делает возможным создание интегральной картины мира действительности.

Сензитивным периодом для развития зрительного восприятия является ранний и дошкольный возраст, когда восприятие является одной из ведущих психических функций в развитии ребенка. В старшем дошкольном возрасте перцептивные действия под влиянием разнообразных видов деятельности развиваются и совершенствуются.

Особым путем идет развитие восприятия у детей с задержкой психического развития. В научной литературе под задержкой психического развития понимается форма дизонтогенеза, при которой формирование психических функций происходит в замедленном темпе, с отставанием от нормативных значений. Задержка психического развития характеризуется многообразным проявлением и разносторонностью образовательных потребностей учащихся, которые зависят от того, какие факторы были причиной формирования данной формы дизонтогенеза. В формировании задержки психического развития выделяют пренатальные, натальные и постнатальные факторы.

Классификация задержки психического развития включает четыре основных формы: задержка психического развития конституционального, соматогенного, психогенного происхождения и задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Каждый вид задержки психического развития характеризуется определенными особенностями – клиническими и психолого-педагогическими. Для каждого вида задержки психического развития характерно специфичное развитие познавательных процессов и личностной сферы. У детей с задержкой психического развития наблюдается низкий по сравнению с нормально развивающимися сверстниками уровень развития восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы, самосознания и самооценки, коммуникативных навыков, уровня обучаемости.

Детям с задержкой психического развития необходимо более длительное время на переработку сенсорной информации, вследствие

нарушения зрительного восприятия у детей отмечается фрагментарность представлений об окружающей действительности.

Для развития зрительного восприятия у детей с задержкой психического развития необходимо психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, под которым понимается оказание многомерной помощи ребенку с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья.

Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры включает целевой, диагностический, коррекционный, аналитический и результативный блоки.

Работа по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития должна строиться поэтапно, на основе определенных принципов, в форме групповых занятий, посредством различных методов. Важное место в структуре разработанной модели занимает дидактическая игра.

Дидактическая игра – это вид игры с правилами, выполняющая роль средства обучения дошкольников. Структурные компоненты дидактической игры включают дидактическую и игровую задачи, игровые действия и правила, дидактический материал. Классификация дидактических игр включает предметные, настольно-печатные и словесные игры.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

2.1 Методики изучения зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 454 г. Челябинска», старшая группа, 10 детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Цель экспериментальной работы – реализовать и оценить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап: подбор диагностического инструментария; исследование исходного уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития; анализ полученных результатов.

2. Формирующий этап: реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

3. Контрольный этап: исследование итогового уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития; анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы.

На первом этапе нами проведено констатирующее исследование, цель которого состояла в изучении исходного уровня сформированности

зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития. Для реализации данной задачи было проведено диагностическое исследование, которое включало:

- определение методов и методик диагностического исследования;
- организация и проведение диагностики с детьми (индивидуально);
- анализ и интерпретацию результатов;
- статистическую обработку результатов исследования.

В качестве методов диагностического исследования выбраны:

- тестирование;
- методы обработки данных.

В качестве методов обработки результатов исследования использовались:

- подсчет среднего балла;
- процентное соотношение.

Для выявления уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития использовались следующие методики:

- методика «Цвета» Забрамной С. Д.;
- методика «Формы» Забрамной С. Д.;
- методика «Сложи полоски» Катаевой А. А.;
- методика «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

Рассмотрим более подробно методики диагностики зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

1) Методика «Цвета» Забрамной С. Д.

Цель: определить способность соотношения и дифференцировки цвета, знание цветов и их названий.

Оборудование: 12 цветных карточек.

Инструкция: «я буду показывать тебе карточки, а ты называй её цвет».

Процедура проведения: экспериментатор показывает цветные карточки ребёнку по одной, начиная с основных цветов (красный, жёлтый, синий), а затем – карточки дополнительных цветов. Каждый ответ ребёнка фиксируется. В случае если ребёнок не называет один или несколько цветов, то после демонстрации все карточки выкладываются перед ним и экспериментатор даёт инструкцию: «Я назову цвет, а ты покажи нужную карточку».

2) Методика «Формы» Забрамной С. Д.

Цель: определить знание геометрических форм и их названий.

Оборудование: набор плоскостных геометрических фигур.

Инструкция: «назови фигуру».

Процедура обследования: экспериментатор демонстрирует ребёнку геометрические фигуры и даёт инструкцию. Каждый ответ ребёнка фиксируется. В случае если ребёнок не называет одну или несколько фигур, то после демонстрации все фигуры выкладываются перед ним и экспериментатор даёт инструкцию: «Я назову фигуру, а ты покажи её».

3) Методика «Сложи полоски» Катаевой А. А.

Цель: выявить способность определять величину предметов.

Оборудование: пять полосок бумаги (ширина – 2 см, длина самой длинной – 20 см, самой короткой – 12 см).

Инструкция: «сложи полоски так, чтобы получилась лесенка».

Процедура обследования: перед ребёнком выкладывают полоски, дают инструкцию. Задание выполнено правильно, если ребёнок сложил полоски последовательно (по нарастанию или убыванию).

4) Методика «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

Цель: определить представления детей об отношениях по величине между предметами, обозначаемые словами: большой и маленький, длинный, короткий, широкий и узкий, высокий, низкий, толстый и тонкий.

Оборудование: большой и маленький треугольники; широкая и узкая ленты; длинная и короткая полосы бумаги; изображение высокого и низкого деревьев; изображение грибов с толстой и тонкой ножкой.

Процедура проведения: перед ребёнком выкладывают первую пару предметов, экспериментатор спрашивает о том, чем отличаются предметы, как их можно назвать. В случае, если ребёнок самостоятельно не называет необходимые характеристики, то экспериментатор просит показать определённый предмет (например, «покажи широкую ленту»). Затем предъявляют следующую пару предметов. Экспериментатор отмечает ответы ребёнка, наличие верных слов, обозначающих отношения по величине в словарном запасе испытуемого.

Таким образом, на первом этапе экспериментального исследования были подобраны диагностические методики для изучения зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

## 2.2 Анализ результатов изучения зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития

После проведения диагностики были получены результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития. Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (цвет) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Цвета» Забрамной С. Д.

№ п/п	Список детей	Баллы			Уровень развития зрительного восприятия
		основные цвета	дополнительные цвета	всего	
1	2	3	4	5	6
1	Алиса В.	3	4	7	средний
2	Даша Д.	3	3	6	средний

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
3	Карина Е.	3	3	6	средний
4	Егор К.	3	5	8	средний
5	Кирилл К.	3	2	5	низкий
6	Юля М.	3	3	6	средний
7	Настя Н.	3	7	10	высокий
8	Даниил П.	3	4	7	средний
9	Марат У.	3	6	9	средний
10	Лера Ч.	3	2	5	низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Цвета» Забрамной С. Д. (констатирующий этап)

Количество детей	Уровни		
	Высокий	средний	низкий
человек	1	7	2
%	10	70	20

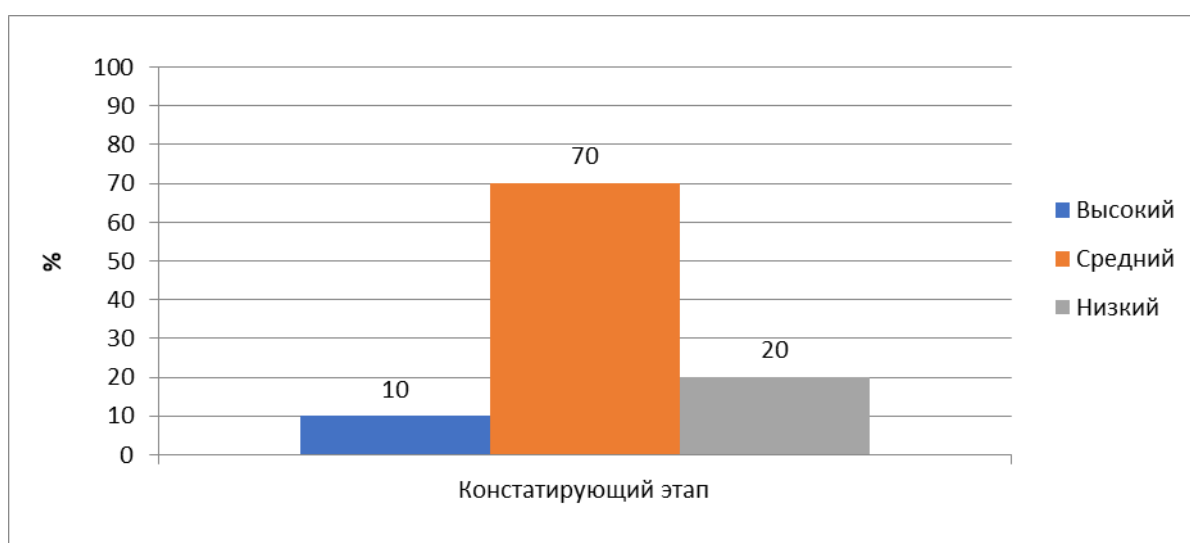


Рисунок 2 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Цвета» Забрамной С. Д., в %



Результаты диагностики показали, что 10% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 70% – средний уровень зрительного восприятия, 20% – низкий уровень зрительного восприятия.

Исходя из представленных данных, можно сделать вывод, что у детей с ЗПР представления о цвете в основном сформированы. Наибольшие трудности у дошкольников возникли в назывании и узнавании дополнительных цветов, таких как оранжевый, голубой, фиолетовый и розовый. Данные цвета дети либо не называют, либо называют соответствующим основным цветом (например, голубой цвет называют синим).

Таким образом, дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении и назывании дополнительных цветов. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах.

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (форма) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Формы» Забрамной С. Д.

№ п/п	Список детей	Баллы			Уровень развития зрительного восприятия
		выбор геометрической фигуры при назывании её взрослым	называние геометрической фигуры ребенком	всего	
1	2	3	4	5	6
1	Алиса В.	3	2	5	средний
2	Даша Д.	3	2	5	средний
3	Карина Е.	2	2	4	средний
4	Егор К.	2	2	4	средний
5	Кирилл К.	1	1	2	низкий
6	Юля М.	3	2	5	средний

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
7	Настя Н.	4	3	7	высокий
8	Даниил П.	3	3	6	средний
9	Марат У.	2	1	3	низкий
10	Лера Ч.	1	1	2	низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Формы» Забрамной С. Д. (констатирующий этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Человек	1	6	3
%	10	60	30

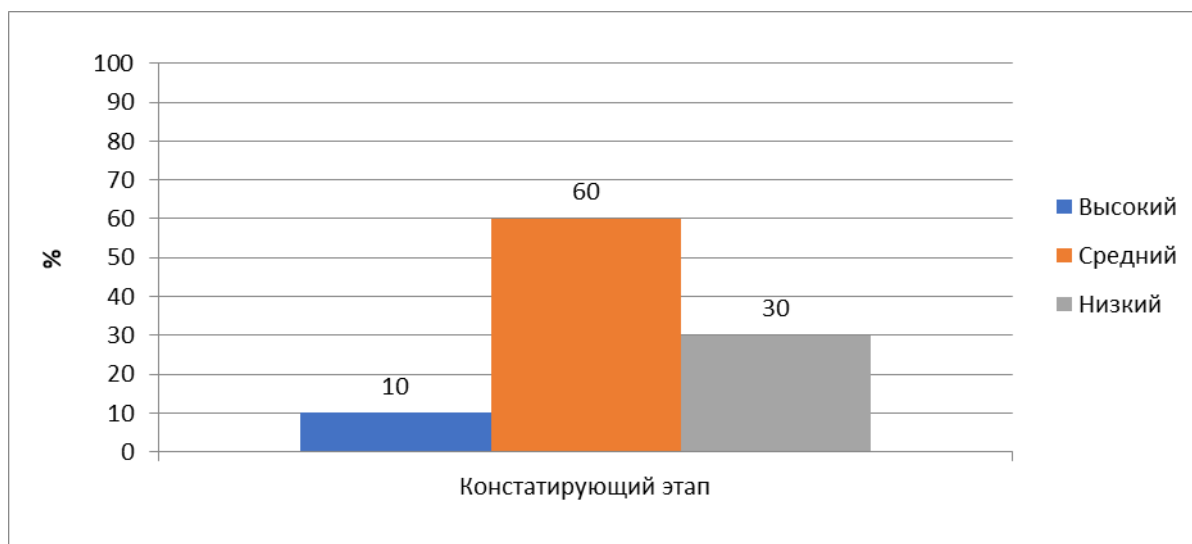


Рисунок 3 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Формы» Забрамной С. Д., в %

Результаты диагностики показали, что 10% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 60% – средний уровень зрительного восприятия, 30% – низкий уровень зрительного восприятия.

Исходя из представленных данных, можно сделать вывод, что у детей с ЗПР представления о форме в основном не сформированы.

Наибольшие трудности у дошкольников возникли в назывании и узнавании таких форм, как овал, круг, квадрат. Наименьшие трудности вызвала такая форма, как треугольник.

Таким образом, дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении и назывании геометрических фигур. Детям свойственно называть овал – кругом, что обусловлено недостаточным развитием зрительного восприятия. Дошкольники допускают ошибки и при показе фигуры по названию, и при назывании её. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах.

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (величина) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А.

№ п/п	Список детей	Баллы				Уровень развития зрительного восприятия
		справился самостоятельно	справился с помощью	не выполнил	всего	
1	2	3	4	5	6	7
1	Алиса В.		+		0,5	средний
2	Даша Д.			+	0	средний
3	Карина Е.		+		0,5	средний
4	Егор К.		+		0,5	средний
5	Кирилл К.			+	0	низкий
6	Юля М.		+		0,5	средний
7	Настя Н.		+		0,5	высокий
8	Даниил П.		+		0,5	средний
9	Марат У.		+		0,5	средний
10	Лера Ч.			+	0	низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 6 и на рисунке 4.

Таблица 6 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А. (констатирующий этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Человек	-	7	3
%	-	70	30

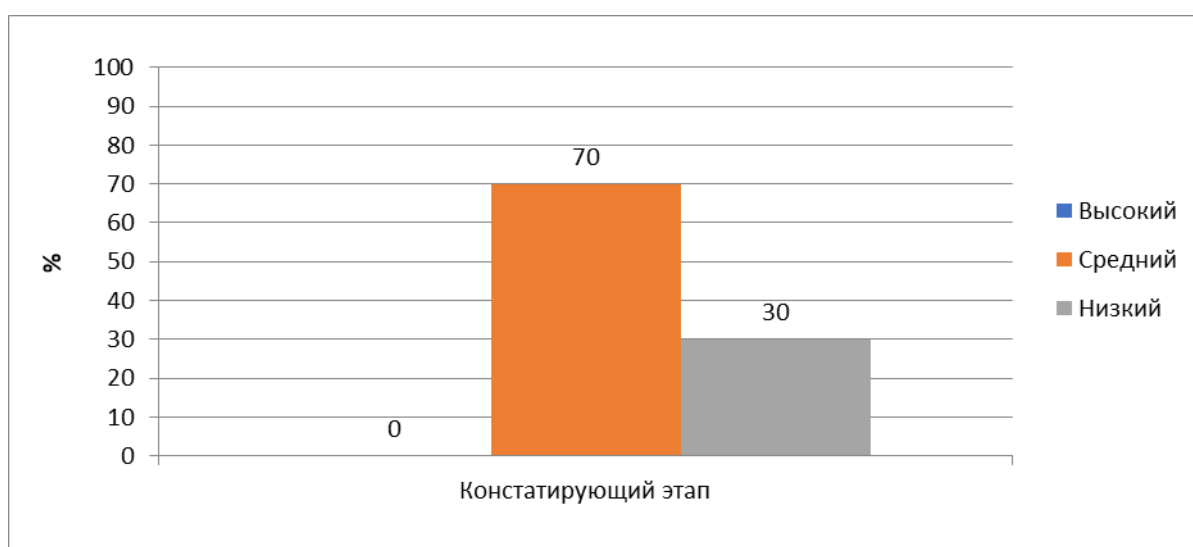


Рисунок 4 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А., в %

Результаты диагностики показали, что 70% детей имеют средний уровень зрительного восприятия, 30% – низкий уровень зрительного восприятия, высокого уровня не выявлено. Самостоятельно с заданием не справился ни один из детей.

Анализ результатов показал, что дети часто соединяли полоски, не меняя их расположения. Возможно, причиной этому послужило то, что детям давалась инструкция (сложи полоски так, чтобы получилась лесенка) без каких-либо дополнительных пояснений. Но при оказании помощи дошкольники успешно справлялись с заданием. Данную

особенность можно объяснить непониманием инструкции, а также недостаточной целенаправленностью и объемом внимания.

Таким образом, дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении величин предметов. Дети затрудняются распределить предметы от большего по величине к меньшему или наоборот. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах.

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (отношения между величинами) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

№ п/п	Список детей	Баллы	Уровень развития зрительного восприятия
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	Алиса В.	3	средний
2	Даша Д.	2	низкий
3	Карина Е.	3	средний
4	Егор К.	3	средний
5	Кирилл К.	1	низкий
6	Юля М.	3	средний
7	Настя Н.	4	высокий
8	Даниил П.	2	низкий
9	Марат У.	2	низкий
10	Лера Ч.	2	низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 8 и на рисунке 5.

Таблица 8 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А. (констатирующий этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	1	4	5
%	10	40	50

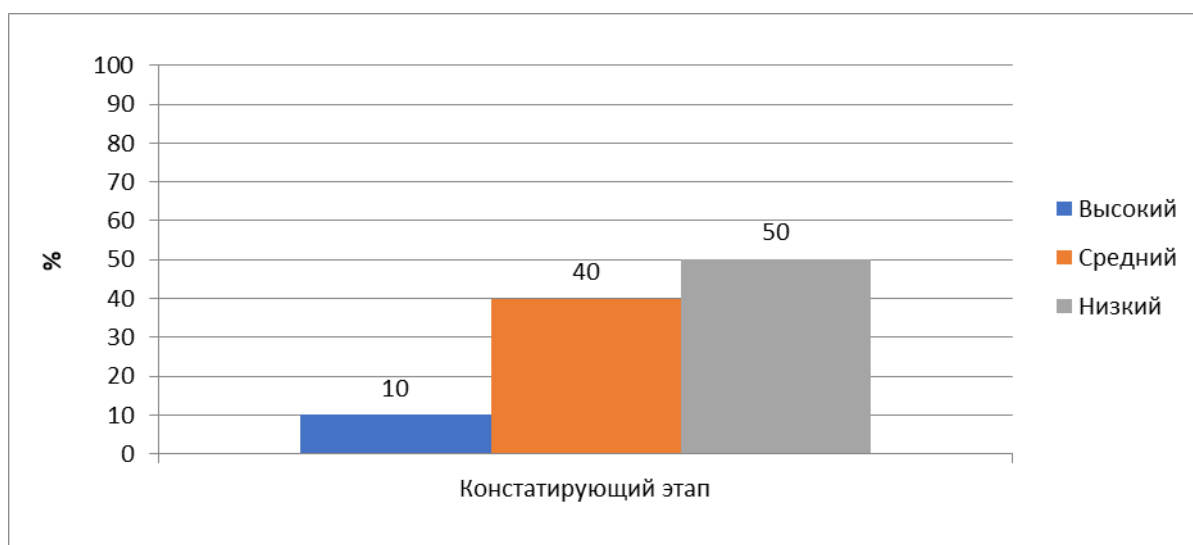


Рисунок 5 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А., в %

Методика «Определи, какой предмет» Катаевой А. А. позволила определить представления детей об отношениях по величине между предметами, обозначаемые словами: большой и маленький, длинный и короткий, широкий и узкий, высокий и низкий, толстый и тонкий.

Результаты диагностики показали, что 10% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 40% – средний зрительного восприятия, 50% - низкий уровень зрительного восприятия.

Только 10% детей правильно показывают предмет, требуемой величины самостоятельно. Выполнили задания с подсказкой 40% детей, они правильно употребляют слова, обозначающие отношения по величине. Это свидетельствует о том, что у детей недостаточны и фрагментарны

знания об окружающем мире, а также, что они редко пользуются данными понятиями в повседневной жизни. В основном допускаемые ошибки, характеризуются подменой понятий (например, вместо «низкий» дети говорят «маленький»).

Наиболее сложными понятиями для детей являются понятия широкий и узкий. Вместо них они оперируют понятиями – маленький и большой. У детей есть представления об отношениях по величине, но не усвоены соответствующие им понятия.

Результаты исследования показали, что дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении и назывании отношений между величинами. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах.

Таким образом, по итогам проведенного исследования получены исходные данные уровню сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР. На основе полученных данных планируется организация коррекционной работы по развитию зрительного восприятия посредством дидактических игр.

### 2.3 Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры

Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры была реализована на формирующем этапе экспериментального исследования.

Цель формирующего этапа – развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Работа по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития на формирующем этапе опытно-поисковой работы осуществлялась поэтапно.

1 этап – подготовительный – включал выбор форм, методов и средств работы с детьми, составление конспектов занятий и индивидуальной работы, составление картотеки игр на развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития, обогащение предметно-развивающей среды группы, подбор игр для уголка в группе.

В качестве основной формы работы с детьми была выбрана дидактическая игра, также использовались индивидуальная работа с отдельными детьми и развлечение. В качестве методов обучения в процессе работы с детьми ведущим был игровой метод. Кроме того, использовались словесные методы (беседа, разъяснение), практические методы (упражнение).

В качестве средств обучения были выбраны произведения художественной литературы, изобразительная деятельность. Также проведена работа по обогащению предметно-развивающей среды группы (картотека игр на развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития, подбор литературы для родителей, создание пространственной среды для игровых занятий).

2 этап – основной. На этом этапе осуществлялась реализация разработанных занятий с детьми, проведение игр, чтение художественной литературы, индивидуальная работа с детьми.

Задачи работы с детьми:

- формирование представлений о сенсорных эталонах (цвет, форма, величина);
- развитие зрительно-моторных навыков, зрительного восприятия частей и целого, умений распознавать цвета, форму и величину предметов;



- формирование у детей умений и навыков практического владения перцептивными умения;
- развитие самоконтроля в процессе перцептивной деятельности, развитие внимания, памяти, воображения;
- формирование коммуникативных навыков, речевой деятельности в процессе игр;
- выработка у детей положительных черт характера, способствующих эффективности игровой деятельности;
- развитие умения анализировать собственное поведение, осуществлять самоконтроль.

Работа с детьми включала следующие направления: знакомство с сенсорными эталонами, основными цветами, геометрическими фигурами, объемными телами, величинами, формирование умений сравнивать величины.

Задачи:

1. Различение и называние всех цветов спектра и ахроматических цветов (черный, белый, серый), оттенков цвета (темно-красный, светло-серый), 3-5 тонов цвета (малиновый, лимонный, салатный, бирюзовый, сиреневый), теплых и холодных оттенков.
2. Различение и называние геометрических фигур (круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник, ромб, трапеция), освоение способов воссоздания фигуры из частей, деления фигуры на части; освоение умения выделять (с помощью взрослого) структуру плоских геометрических фигур (стороны, углы, вершины).
3. Использование сенсорных эталонов для оценки свойств предметов (фуражка темно-синяя, значок в форме ромба, стакан глубже чашки, книга тяжелее тетради).
4. Освоение умений выделять сходство и отличие между группами предметов.

5. Проявление умения сравнивать предметы, выделять 3-5 признаков сходства и отличия, группировать предметы по разным основаниям преимущественно на основе зрительной оценки.

Перспективный план по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Перспективный план работы с детьми

№ п/п	Игры	Цель
1	2	3
1	«Каждую фигуру на свое место»	Дать представление об изменении геометрических фигур. Показать, что формы предметов и их частей могут соответствовать разным вариантам фигур
2	«Найди такой же узор»	Научить детей последовательно осматривать расчлененную форму, выделять, называть и запоминать ее части, их пространственное расположение
3	«Найди по описанию»	Научить самостоятельно, описывать расчлененную орнаментальную форму
4	«Кто больше увидит? »	Учить детей последовательному зрительному обследованию и словесному описанию формы предметов
5	«Цветочный магазин».	Учить самостоятельно, проводить обследование предмета
6	«Мы составляем петрушку»	Формировать у детей умение расчленять сложную форму предмета на элементы. В этой игре дети должны применять 3 типа прямоугольника, различающихся между собой по величине и пропорциям, - составлять фигуру петрушки из мозаики
7	«Быстрое выкладывание форм»	Упражнять в отработке и умению расчленять сложную форму
8	«Найди на ощупь»	Учить детей сопоставлять результаты зрительного и осязательного обследования формы предмета
9	«Подбери себе соседа»	Упражнять детей в сопоставлении и обобщении предметов по цвету
10	«Пирамидка»	Учить детей составлению ряда по светлоте
11	«Волшебные краски»	Знакомить детей с оттенками по цветовому тону
12	Аппликация «Праздничный салют»	Закреплять представления дошкольников о светлотном ряде
13	«Какого цвета предметы в нашей группе? »	Учить детей называть цветовой тон с указанием его признака
14	«Палочки в ряд»	Учить детей последовательному разложению в ряд элементов разной величины

*Продолжение таблицы 9*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
15	«Сломанная лесница»	Учить детей замечать нарушения в равномерности нарастания (или убывания) величины
16	«Три подружки»	Учить определять пропорции: подбирать на глаз предметы, находящие между собой в таком же отношении по величине, как в образце
17	«Купим куклам школьную форму»	Учить устанавливать соответствие между несколькими рядами предметов, упорядоченных по величине
18	Лото «форма и цвет»	Закрепить умение подбирать предметы по образцу, ориентируясь на соотношение признаков

Дидактические игры, используемые на формирующем этапе экспериментальной работы, были направлены на формирование представлений о цвете, величине и форме.

В процессе индивидуальной и групповой работы использовались:

а) дидактические игры, направленные на формирование представлений о величине: «Кто быстрее подберет коробки», «Достань мяч», «Что шире, что уже», «Разложи по порядку», «Кто какого роста?» (таблица А.1, Приложение);

б) дидактические игры, направленные на формирование представлений о форме: «Сломанная машина», «Подбери фигуру», «Сложи из палочек», «Кто больше увидит», «Кто быстрее найдет предмет?» (таблица А.2, Приложение).

Также была проведена работа по обогащению предметно-развивающей среды в группе, особенно зоны сенсорного воспитания. Были разработаны рекомендации по оформлению группы.

Для достижения поставленной цели нами был разработан комплекс мероприятий методического сопровождения деятельности педагогов по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста (таблица 10).

Таблица 10 – Комплекс мероприятий методического сопровождения деятельности педагогов по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Формы работы	Тема	Цель	Ожидаемый результат
1	2	3	4	5
1	Педагогический совет (вводный)	Развитие зрительного восприятия детей	Актуализация современного результата дошкольного образования (портрет современного ребенка-дошкольника) и требований к воспитателю ДОУ; анализ ФГОС ДО, определение целей и задач работы на учебный год	План работы по развитию зрительного восприятия, материалы педагогического совета
2	Дискуссия	«Какими профессиональными компетенциями необходимо обладать воспитателю, чтобы обеспечить развитие зрительного восприятия детей с ЗПР?»	Разработка модели компетенций воспитателя	Модель компетенций педагога ДОУ, информационный банк по итогам мониторинга
3	Семинары	Технологии развития зрительного восприятия детей с ЗПР	Проанализировать и обобщить существующие подходы по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР	Портфолио воспитателя «Технологии развития зрительного восприятия детей с ЗПР»
4	Консультации	1. Организация эффективного взаимодействия с родителями 2. Формирование сенсорных эталонов у детей	Формировать представления педагогов о традиционных и активных формах взаимодействия с родителями в	Портфолио воспитателя «Работа с родителями», «Работа с дошкольниками»

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4	5
			области развития зрительного восприятия детей с ЗПР	
5	Выставка научно-методической литературы	В помощь воспитателю	Познакомить воспитателями с новинками периодической, научной и методической литературы по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР	Выставка в методическом кабинете
6	Конкурс уголков групп (центров)	Центр сенсорных игр в группе	Провести мониторинг состояния развивающей предметно-пространственной среды, выявить лучшие, разработать требования к центрам, привести в соответствие уголки всех групп	Положение о конкурсе. Выявление лучших уголков групп, требования к центрам
7	Педагогический совет (итоговый)	Развитие зрительного восприятия детей с ЗПР	Поведение итогов проведенной работы, анализ проблем, корректировка задач на следующий учебный год	Рефлексия, оформление отчета о проведенной работе

На вводном этапе реализации данного комплекса мероприятий проводился анализ потребности ДОО в компетентных воспитателях, реализующих эффективные технологии развития зрительного восприятия детей с ЗПР. В процессе дискуссий предлагалось обсудить следующие вопросы: Изменилось ли функциональные задачи воспитателя за последние годы? Какие профессиональные качества воспитателя сегодня

востребованы? Какими профессиональными компетенциями должен обладать воспитатель ДОО, который осуществляет работу по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР?

На основном этапе использовались такие формы методического сопровождения, как семинар, консультации, выставка научно-методической литературы, конкурс уголков групп (центров) по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР.

Работа с семьей проводилась с целью формирования педагогической компетентности родителей и готовности к сотрудничеству с педагогами ДОО по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР.

Взаимодействие ДОО и семьи осуществлялось в следующих формах:

- родительские собрания (вводное и итоговое);
- посещение родителями открытых просмотров занятий;
- консультирование родителей (индивидуальное и групповое) по вопросам развития зрительного восприятия детей с ЗПР;
- семинар-практикум по формированию практических умений родителей организовывать игры, направленные на развитие зрительного восприятия детей с ЗПР;
- наглядные формы работы: оформление родительского уголка в приемной группы, где размещены цели и задачи проводимой работы, список рекомендованной методической литературы, картотеки игр.

На заключительном этапе подводились итоги проведенной работы. Родителям в процессе рефлексии предлагалось проанализировать следующее: «Мои проблемы в воспитании ребенка», «Развитие зрительного восприятия детей», «Что нового я узнал», «Что я знаю и что хочу еще узнать», «Что я могу и чему еще хочу научиться». Общение с родителями по данным вопросам проводилось на итоговом родительском собрании.

Таким образом, в процессе формирующего этапа экспериментальной работы определено содержание и формы взаимодействия с детьми,

педагогами и родителями. Работа проводилась поэтапно, на каждом этапе использовались определенные формы работы.

#### 2.4 Верификация модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры

Верификация, или проверка эффективности модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры, проводилась на контрольном этапе экспериментального исследования.

Цель контрольного этапа – изучить итоговый уровень зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (цвет) представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Цвета» Забрамной С. Д.

№ п/п	Список детей	Баллы			Уровень развития зрительного восприятия
		основные цвета	дополнительные цвета	всего	
1	2	3	4	5	6
1	Алиса В.	3	4	7	Средний
2	Даша Д.	3	4	7	Средний
3	Карина Е.	3	4	7	Средний
4	Егор К.	3	7	10	Высокий
5	Кирилл К.	3	4	7	Средний
6	Юля М.	3	4	7	Средний
7	Настя Н.	3	8	11	Высокий
8	Даниил П.	3	6	9	Средний

*Продолжение таблицы 11*

1	2	3	4	5	6
9	Марат У.	3	7	10	Высокий
10	Лера Ч.	3	2	5	Низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 12 и на рисунке 6.

Таблица 12 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Цвета» Забрамной С. Д. (контрольный этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
Человек	3	6	1
%	30	60	10

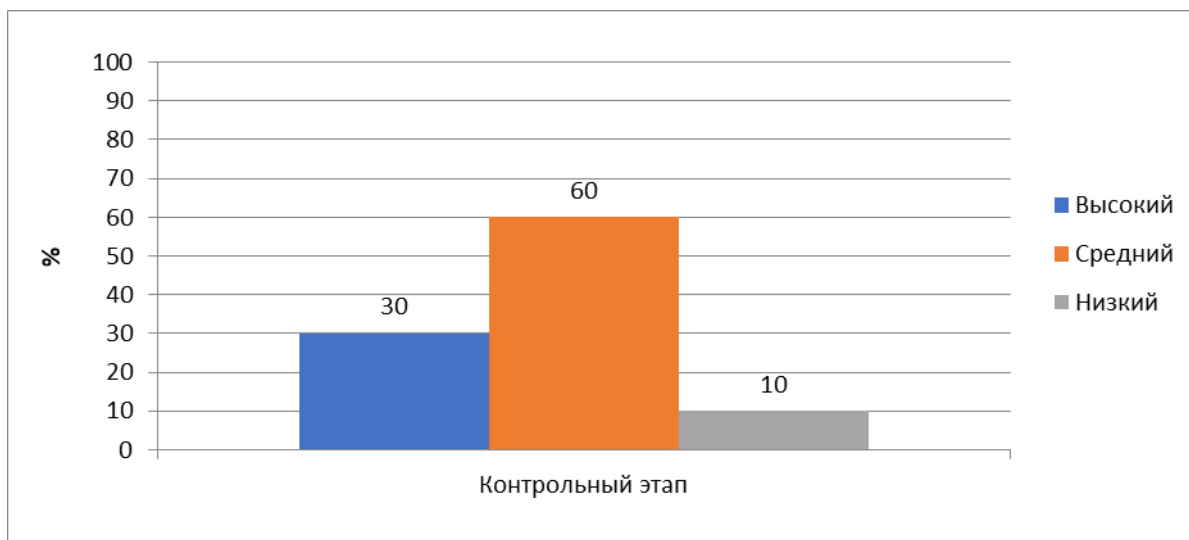


Рисунок 6 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Цвета» Забрамной С. Д., в %

Результаты диагностики показали, что 30% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 60% - средний уровень зрительного восприятия, 10% – низкий уровень зрительного восприятия. Количество детей с высоким уровнем зрительного восприятия увеличилось на 20% (рисунок 7).



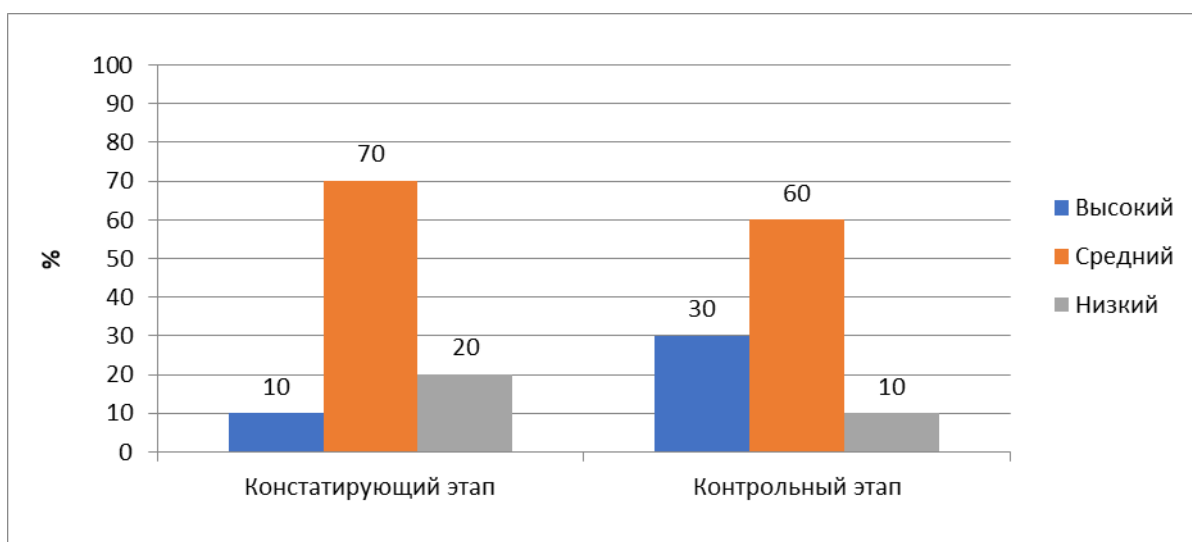


Рисунок 7 – Динамика уровней развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Цвета» Забрамной С. Д., в %

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (форма) представлены на рисунке 13.

Таблица 13 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Формы» Забрамной С. Д.

№ п/п	Список детей	Баллы			Уровень развития зрительного восприятия
		выбор геометрической фигуры при назывании её взрослым	называние геометрической фигуры ребенком	всего	
1	2	3	4	5	6
1	Алиса В.	4	3	7	Высокий
2	Даша Д.	3	2	5	Средний
3	Карина Е.	3	2	5	Средний
4	Егор К.	3	2	5	Средний
5	Кирилл К.	3	2	5	Средний
6	Юля М.	4	3	7	Высокий
7	Настя Н.	4	3	7	Высокий
8	Даниил П.	4	3	7	Высокий
9	Марат У.	2	3	5	Средний
10	Лера Ч.	1	1	2	Низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 14 и на рисунке 8.

Таблица 14 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Формы» Забрамной С. Д. (контрольный этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
человек	4	5	1
%	40	50	10

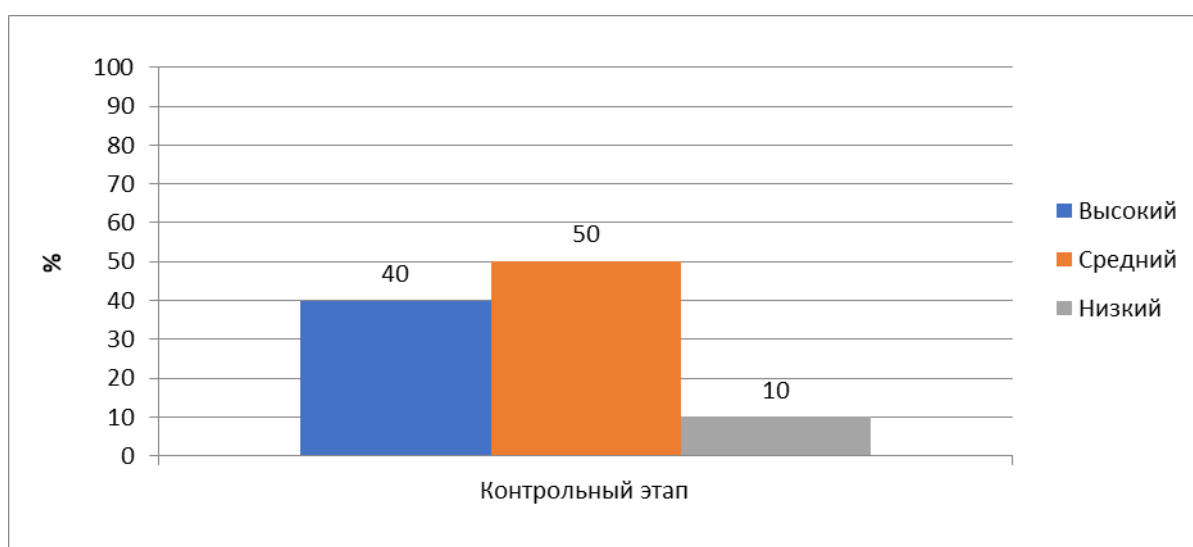


Рисунок 8 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Формы» Забрамной С. Д., в %

Результаты диагностики показали, что 40% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 50% - средний уровень зрительного восприятия, 10% - низкий уровень зрительного восприятия. По сравнению с констатирующим этапом, количество детей с высоким уровнем зрительного восприятия увеличилось на 30% (рисунок 9).

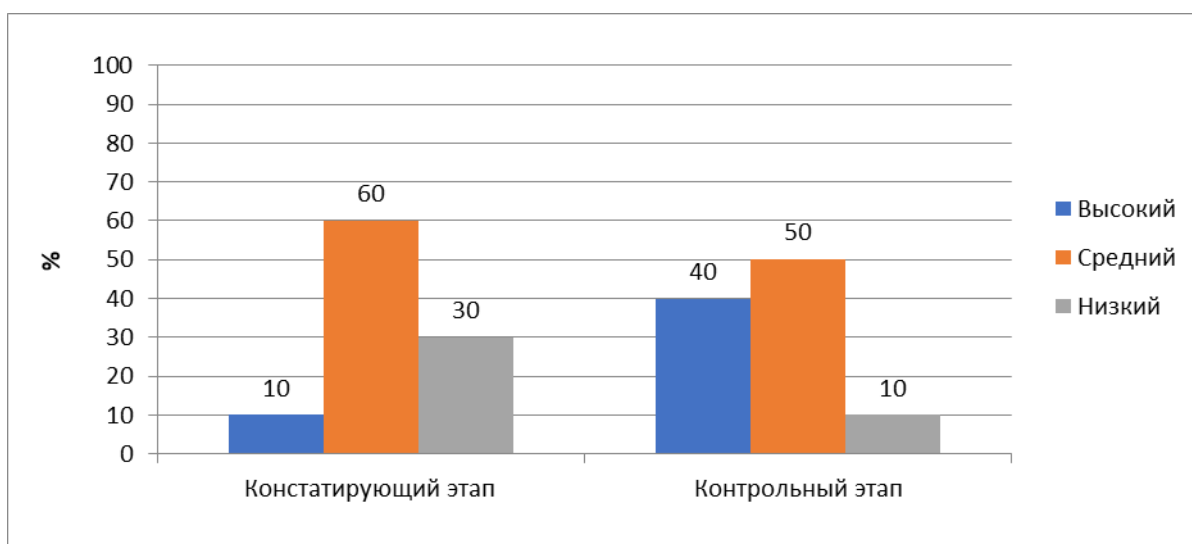


Рисунок 9 – Динамика уровней развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Формы» Забрамной С. Д., в %

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (величина) представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А.

№ п/п	Список детей	Баллы				Уровень развития зрительного восприятия
		справился самостоятельно	справился с помощью	не выполнил	всего	
1	2	3	4	5	6	7
1	Алиса В.	+			1	Высокий
2	Даша Д.		+		0,5	Средний
3	Карина Е.	+			1	Высокий
4	Егор К.	+			1	Высокий
5	Кирилл К.		+		0,5	Средний
6	Юля М.	+			1	Высокий
7	Настя Н.	+			1	Высокий
8	Даниил П.	+			1	Высокий
9	Марат У.	+			1	Высокий
10	Лера Ч.		+		0,5	Средний

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 16 и на рисунке 10.

Таблица 16 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А. (контрольный этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
Человек	7	3	-
%	70	30	-

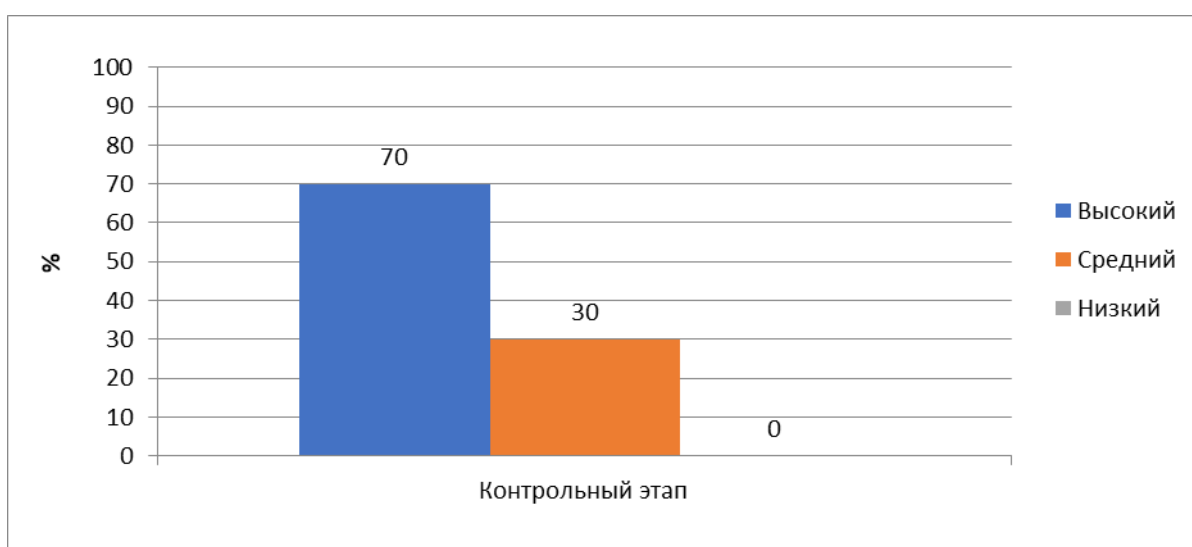


Рисунок 10 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А., в %

Результаты диагностики показали, что 70% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 30% – средний уровень зрительного восприятия, низкого уровня не выявлено. У детей выявлена положительная динамика: количество дошкольников с высоким уровнем зрительного восприятия увеличилось на 70% (рисунок 11).

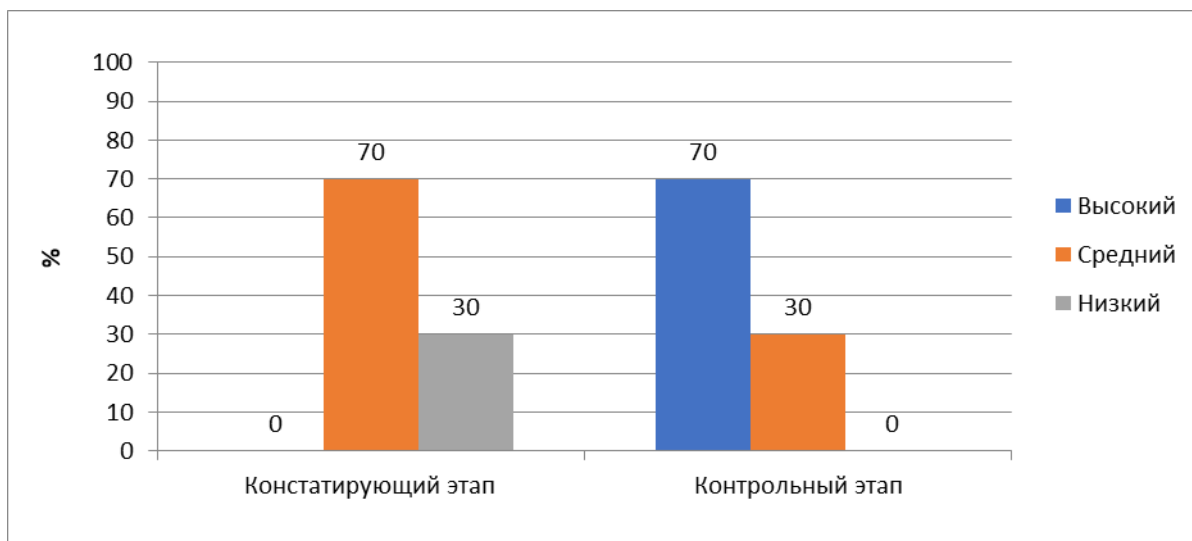


Рисунок 11 – Динамика уровней развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Сложи полоски» Катаевой А. А., в %

Результаты исследования зрительного восприятия старших дошкольников с ЗПР (отношения между величинами) представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Результаты исследования зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А.

№ п/п	Список детей	Баллы	Уровень развития зрительного восприятия
1	2	3	4
1	Алиса В.	4	Высокий
2	Даша Д.	3	Средний
3	Карина Е.	4	Высокий
4	Егор К.	3	Средний
5	Кирилл К.	3	Средний
6	Юля М.	4	Высокий
7	Настя Н.	4	Высокий
8	Даниил П.	3	Средний
9	Марат У.	4	Высокий
10	Лера Ч.	2	Низкий

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 18 и на рисунке 12.

Таблица 18 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития зрительного восприятия по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А. (контрольный этап)

Количество детей	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
человек	5	4	1
%	50	40	10

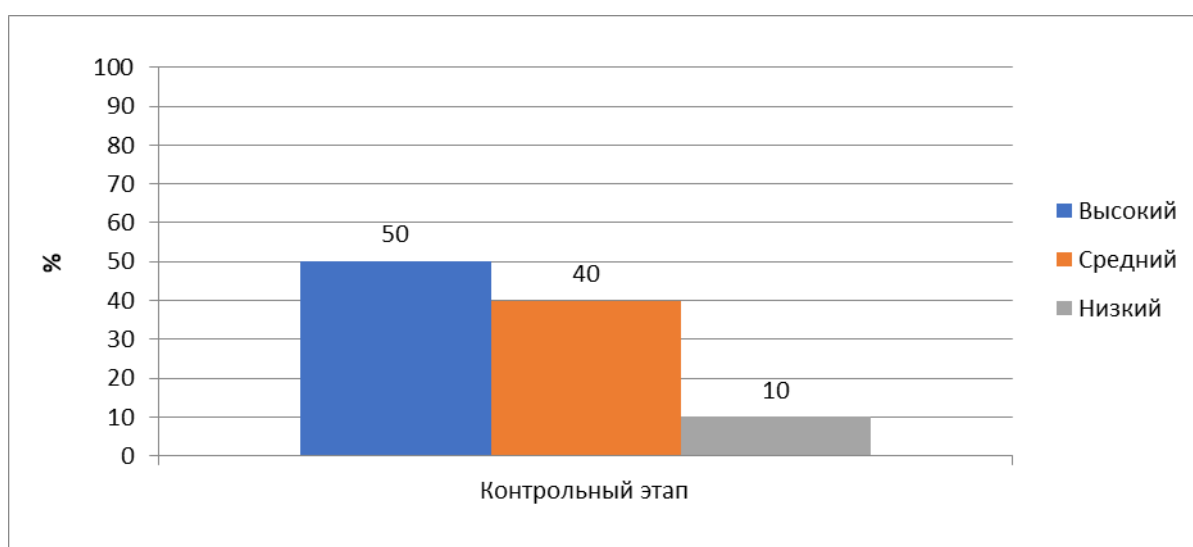


Рисунок 12 – Уровни развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А., в %

Результаты диагностики показали, что 50% детей имеют высокий уровень зрительного восприятия, 40% – средний зрительного восприятия, 10% - низкий уровень зрительного восприятия.

По сравнению с данными исходной диагностики, количество детей с высоким уровнем зрительного восприятия увеличилось на 40% (рисунок 13).

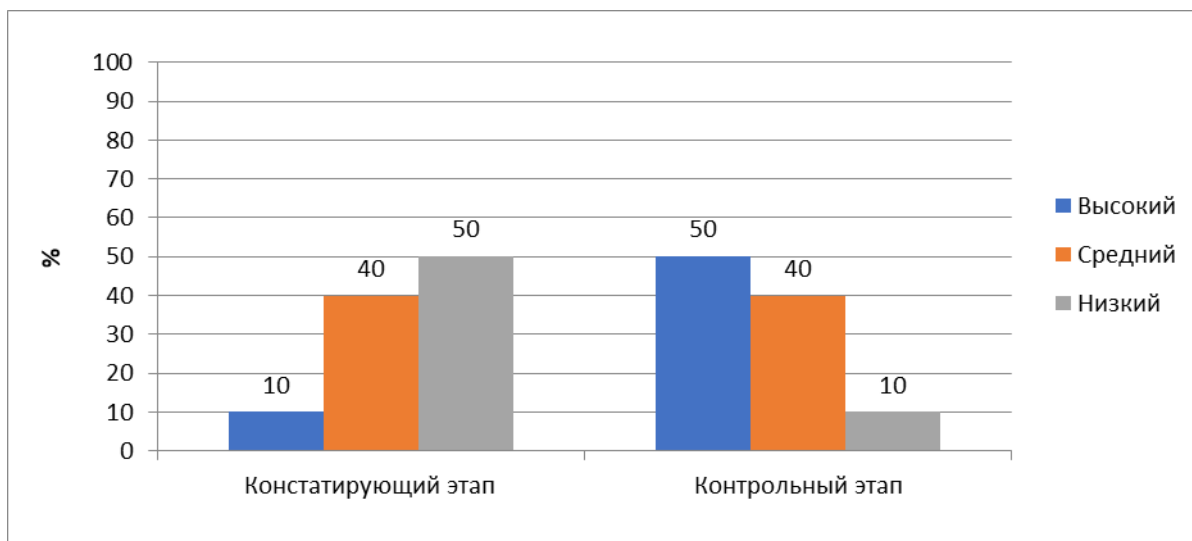


Рисунок 13 – Динамика уровней развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Определи, какой предмет» Катаевой А. А., в %

Таким образом, дети с ЗПР на контрольном этапе исследования показали более высокий уровень сформированности зрительного восприятия. Это свидетельствует о том, что проведенная работа на формирующем этапе экспериментального исследования была эффективной.

## Выводы по второй главе

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 454 г. Челябинска», старшая группа, 10 детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

На констатирующем этапе осуществлялся подбор диагностического инструментария; исследование исходного уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития. Результаты исследования показали, что дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении и назывании дополнительных цветов. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах. Трудности у дошкольников возникли в назывании и узнавании таких форм, как овал, круг, квадрат. Дошкольники допускают ошибки и при показе фигуры по названию, и при назывании её. Также дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении величин предметов. Дети затрудняются распределить предметы от большего по величине к меньшему или наоборот. Наиболее сложными понятиями для детей являются понятия широкий и узкий. Вместо них они оперируют понятиями – маленький и большой. У детей есть представления об отношениях по величине, но не усвоены соответствующие им понятия.

Формирующий этап был направлен на реализацию модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры. Работа по развитию зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития на формирующем этапе опытно-поисковой работы осуществлялась поэтапно. Первый этап – подготовительный – включал выбор форм, методов и средств работы с детьми, составление конспектов занятий и



индивидуальной работы, составление картотеки игр на развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития, обогащение предметно-развивающей среды группы, подбор игр для уголка в группе. В качестве основной формы работы с детьми была выбрана дидактическая игра.

Второй этап – основной. На этом этапе осуществлялась реализация разработанных занятий с детьми, проведение игр. Работа с детьми включала следующие направления: знакомство с сенсорными эталонами, основными цветами, геометрическими фигурами, объемными телами, величинами, формирование умений сравнивать величины. Был разработан перспективный план по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Дидактические игры, используемые на формирующем этапе экспериментальной работы, были направлены на формирование представлений о цвете, величине и форме.

Также была проведена работа по обогащению предметно-развивающей среды в группе, особенно зоны сенсорного воспитания. Были разработаны рекомендации по оформлению группы. Для достижения поставленной цели нами был разработан комплекс мероприятий методического сопровождения деятельности педагогов по развитию зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста.

Работа с семьей проводилась с целью формирования педагогической компетентности родителей и готовности к сотрудничеству с педагогами ДООУ по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР. Взаимодействие ДООУ и семьи осуществлялось в следующих формах: родительские собрания (вводное и итоговое); посещение родителями открытых просмотров занятий; консультирование родителей (индивидуальное и групповое) по вопросам развития зрительного восприятия детей с ЗПР; семинар-практикум по формированию практических умений родителей организовывать игры, направленные на развитие зрительного восприятия детей с ЗПР; наглядные формы работы: оформление родительского уголка

в приемной группы, где размещены цели и задачи проводимой работы, список рекомендованной методической литературы, картотеки игр.

На заключительном этапе подводились итоги проведенной работы. Родителям в процессе рефлексии предлагалось проанализировать следующее: «Мои проблемы в воспитании ребенка», «Развитие зрительного восприятия детей», «Что нового я узнал», «Что я знаю и что хочу еще узнать», «Что я могу и чему еще хочу научиться». Общение с родителями по данным вопросам проводилось на итоговом родительском собрании.

На контрольном этапе проведено исследование итогового уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития; анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы. По итогам исследования выявлено, что дети с ЗПР на контрольном этапе исследования показали более высокий уровень сформированности зрительного восприятия. Это свидетельствует о том, что проведенная работа на формирующем этапе экспериментального исследования была эффективной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа психолого-педагогической литературы и проведенного экспериментального исследования была изучена актуальная проблема современной науки – развитие зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Анализ научной литературы показал, что восприятие – это психический процесс отражения в сознании объективной и субъективной реальности с помощью органов чувств. Зрительное восприятие является результатом деятельности зрительной анализаторной системы, возникает на основе зрительных ощущений, включает сенсорную обработку визуальной информации, предполагает выделение из комплекса воздействующих признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных, их оценку, интерпретацию и категоризацию, делает возможным создание интегральной картины мира действительности. Сензитивным периодом для развития зрительного восприятия является ранний и дошкольный возраст, когда восприятие является одной из ведущих психических функций в развитии ребенка. В старшем дошкольном возрасте перцептивные действия под влиянием разнообразных видов деятельности развиваются и совершенствуются.

Особым путем идет развитие восприятия у детей с задержкой психического развития. В научной литературе под задержкой психического развития понимается форма дизонтогенеза, при которой формирование психических функций происходит в замедленном темпе, с отставанием от нормативных значений. Задержка психического развития характеризуется многообразным проявлением и разносторонностью образовательных потребностей учащихся, которые зависят от того, какие

факторы были причиной формирования данной формы дизонтогенеза. В формировании задержки психического развития выделяют пренатальные, натальные и постнатальные факторы. Детям с задержкой психического развития необходимо более длительное время на переработку сенсорной информации, вследствие нарушения зрительного восприятия у детей отмечается фрагментарность представлений об окружающей действительности.

Для развития зрительного восприятия у детей с задержкой психического развития необходимо психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, под которым понимается оказание многомерной помощи ребенку с позиций его личностного и социального развития, сохранения и укрепления здоровья. Модель психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры включает целевой, диагностический, коррекционный, аналитический и результативный блоки. Работа по коррекции самооценки младших школьников с задержкой психического развития должна строиться поэтапно, на основе определенных принципов, в форме групповых занятий, посредством различных методов.

Важное место в структуре разработанной модели занимает дидактическая игра. Дидактическая игра – это вид игры с правилами, выполняющая роль средства обучения дошкольников. Структурные компоненты дидактической игры включают дидактическую и игровую задачи, игровые действия и правила, дидактический материал. Классификация дидактических игр включает предметные, настольно-печатные и словесные игры.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 454 г. Челябинска», старшая группа, 10 детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

На констатирующем этапе осуществлялся подбор диагностического инструментария; исследование исходного уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития. Результаты исследования показали, что дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении и назывании дополнительных цветов. Эти показатели говорят нам о том, что необходимы дополнительные занятия по изучению и закреплению знаний о сенсорных эталонах. Трудности у дошкольников возникли в назывании и узнавании таких форм, как овал, круг, квадрат. Дошкольники допускают ошибки и при показе фигуры по названию, и при назывании её. Также дети с ЗПР имеют значительные трудности в различении величин предметов. Дети затрудняются распределить предметы от большего по величине к меньшему или наоборот. Наиболее сложными понятиями для детей являются понятия широкий и узкий. Вместо них они оперируют понятиями – маленький и большой. У детей есть представления об отношениях по величине, но не усвоены соответствующие им понятия.

Формирующий этап был направлен на реализацию модели психолого-педагогического сопровождения развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактической игры. Работа с детьми включала следующие направления: знакомство с сенсорными эталонами, основными цветами, геометрическими фигурами, объемными телами, величинами, формирование умений сравнивать величины. Дидактические игры, используемые на формирующем этапе экспериментальной работы, были направлены на формирование представлений о цвете, величине и форме.

Также была проведена работа по обогащению предметно-развивающей среды в группе, особенно зоны сенсорного воспитания. Были разработаны рекомендации по оформлению группы. Для достижения поставленной цели нами был разработан комплекс мероприятий методического сопровождения деятельности педагогов по развитию

зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста. Работа с семьей проводилась с целью формирования педагогической компетентности родителей и готовности к сотрудничеству с педагогами ДООУ по развитию зрительного восприятия детей с ЗПР. Взаимодействие ДООУ и семьи осуществлялось в следующих формах: родительские собрания; посещение родителями открытых просмотров занятий; консультирование родителей (индивидуальное и групповое) по вопросам развития зрительного восприятия детей с ЗПР; семинар-практикум по формированию практических умений родителей организовывать игры, направленные на развитие зрительного восприятия детей с ЗПР; наглядные формы работы.

На контрольном этапе проведено исследование итогового уровня сформированности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития; анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы. По итогам исследования выявлено, что дети с ЗПР на контрольном этапе исследования показали более высокий уровень сформированности зрительного восприятия. Это свидетельствует о том, что проведенная работа на формирующем этапе экспериментального исследования была эффективной.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза исследования доказана.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б. Г. Восприятие пространства и сенсорная организация человека / Проблемы восприятия пространства и времени / Б. Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1961. – С. 11-14.
2. Ахутина, Т. В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций (альбом и методическое пособие) / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – М.: Академия, 2003. – 64 с.
3. Безруких, М. М. Еще раз о трудностях обучения / М. М. Безруких / Начальная школа. – 1991. – № 5. – С. 17-28.
4. Безруких, М. М. Зрительное восприятие как интегральная характеристика психофизиологического развития детей 6-7 лет / М. М. Безруких, Л. В. Морозова, Н. Н. Терехова // Физиология человека. – 2009. – Т. 35, №2. – С. 132-135.
5. Безруких, М. М. Зрительное восприятие как интегративная характеристика познавательного развития детей 5-7 лет // М. М. Безруких, Н. Н. Терехова // Новые исследования. – 2008. – Т. 1, № 14-1. – С. 13-26.
6. Белецкая, В. И. Охрана зрения слабовидящих школьников: пособие для учителей / В. И. Белецкая, А. Н. Гнеушева. – М.: Просвещение, 1982. – 62 с.
7. Бертынь, Г. П. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Г. П. Бертынь, З. М. Дунаева, К. С. Лебединская; под ред. К. С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 127с.
8. Бетелева, Т. Г. Нейрофизиологические механизмы зрительного восприятия / Т. Г. Бетелева. – М.: Наука, 1983. – 175 с.
9. Битянова, М. Р. Организация психологической службы школы / М. Р. Битянова. – М.: Литера, 2015. – 360 с.
10. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л. Н. Блинова. – М.: НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с.

11. Большой психологический словарь / Сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – М.: Олма-пресс, 2004. – 672 с.
12. Вайнштейн, Л. А. Психология восприятия / Л. А. Вайнштейн. – Мн.: Тесей, 2007. – 224 с.
13. Венгер, Л. А. Психология развития: Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Л. А. Венгер; ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
14. Вересотская, К. И. Зрительное восприятие изображений предметов / К. И. Вересотская // Восприятие и изображение. – М., 1963. – С. 93-123.
15. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, Н. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
16. Власова, Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/287384/> (дата обращения: 01.09.2018).
17. Выготский, Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2015. – 142 с.
18. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 656 с.
19. Вышегородская, М. В. Развивающие дидактические игры / М. В. Вышегородская // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 5. – С. 66-68.
20. Грегори, Р. Л. Глаз и мозг: Психология зрительного восприятия / Р. Л. Грегори. – М.: Прогресс, 1970. – 271 с.
21. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М.: НИИ Дефектологии, 1990. – 98 с.
22. Григорьева, Л. П. Проблема компенсации нарушений перцептивно-когнитивного развития детей (экспериментально-



теоретический аспект) / Л. П. Григорьева // Дефектология. – 1999. – № 2. – С. 9-17.

23. Григорьева, Л. П. Психофизиологические исследования зрительных функций нормально видящих и слабовидящих школьников / Л. П. Григорьева. – М.: Просвещение, 1983. – 152 с.

24. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у детей: 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. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 294 с.

25. Григорьева, Л. П. Формирование высших форм зрительного восприятия как основа компенсации нарушений когнитивного развития детей / Л. П. Григорьева // Дефектология. – 2000. – № 3. – С. 3-15.

26. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание. В 4-х томах. – Т.4. – М.: Аст, 2014. – 921 с.

27. Денисенко, В. Н. Особенности психофизиологического подхода к исследованию проблемы восприятия / В. Н. Денисенко // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2015. – № 2. – С. 167-173.

28. Дурова, Н. В. Развивающие упражнения для подготовки детей к школе / Н. В. Дурова, В. П. Новикова. – М.: Школа-пресс, 2015. – 218 с.

29. Евлахова, Э. А. Особенности восприятия сюжетно-художественных картин учащимися вспомогательной школы / Э. А. Евлахова // Учебно-воспитательная работа в спец. школах. – М., 1987. – Вып.4.

30. Егорова, Т. А. Педагогическая помощь родителям в формировании отношения к миру у старших дошкольников с задержкой психического развития : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Егорова. – СПб., 2006. – 206 с.

31. Ежкова, Н. С. Развитие зрительной памяти у старших дошкольников: экспериментальный анализ / Н. С. Ежкова, Н. В. Лещенко // Академия педагогических идей Новация. – 2018. – № 4. – С. 40-47.
32. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методические рекомендации / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2014. – 180 с.
33. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: Просвещение, 2000. – 240 с.
34. Ермолович, З. Г. Тифлопсихология: чувственное отражение мира в условиях визуальной депривации: учебно-методическое пособие / З. Г. Ермолович. – Минск, 2004. – 210 с.
35. Запорожец, А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко. – М.: Просвещение, 1967. – 324 с.
36. Зинченко, В. П. Формирование зрительного образа (исследование деятельности зрительной системы) / В. П. Зинченко, Н. Ю. Вергилес. – М.: МГУ, 1969. – 107 с.
37. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология / Т. П. Зинченко. – М.: МПСИ, 2000. – 608 с.
38. Злоказова, М. В. Влияние социальных и наследственных факторов на формирование задержки психического развития / М. В. Злоказова // Российский психиатрический журнал. – 2004. – №4. – С. 49-52.
39. Зобнина, Л. Я. Зрительное восприятие как основа интеллекта / Л. Я. Зобнина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Политология. Международные отношения. – 2007. – № 4. – С. 331-336.
40. Зрительное восприятие: диагностика и развитие: учебно-методическое пособие / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Замашнюк, И. Н. Никулина, Е. Б. Быкова. – Киров: МЦНИП, 2013. – 264 с.

41. Казакова, Е. И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход): автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е. И. Казакова. – СПб., 1995. – 32 с.
42. Каплан, Р. Сознательное зрение. Глаза помогают нам изменить свою жизнь. – К.: София; М.: ИД «София», 2003. – 272 с.
43. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалев. – М.: Медицина, 1979. – 607 с.
44. Когнитивная психология: учебник для вузов / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
45. Конева, И. А. Особенности высших психических функций у дошкольников с задержкой психического развития / И. А. Конева, С. В. Романова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6 (1). – С. 15-31.
46. Корашвили, Н. Ш. Сопоставление стратегий выполнения графических заданий и типов латеральности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Ш. Корашвили // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 278-283.
47. Корниенко, А. Ф. Системно-уровневая классификация психических процессов / А. Ф. Корниенко // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сб. ст. – М., 2016. – С. 133-141.
48. Крылов, А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / А. А. Крылов. – СПб.: Питер, 2003. – 560 с.
49. Кудрявцева, М. В. Обучение школьников с интеллектуальными нарушениями построению многоугольников на основе реализации деятельностного подхода / М. В. Кудрявцева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – №1 2017. – С. 47-53.

50. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – №3. – С. 15-27.
51. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Электронный ресурс] / В. В. Лебединский. – Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/2/0243/2\\_0243-45.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0243/2_0243-45.shtml) (дата обращения: 01.09.2018).
52. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Академия, 2005. – 410 с.
53. Липский, И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И. А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. – Волгоград, Перемена, 2004. – С. 280-287.
54. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – СПб.: КАРО, 2006. – 336 с.
55. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособие / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2004. – 319 с.
56. Люблинская, А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
57. Меерсон, Я. А. О нейрофизиологических механизмах фильтрации в зрительной системе / Я. А. Меерсон // Физиология человека. – 1980. – № 1. – С. 8-17.
58. Морозова, Л. В. Уровень развития структурных компонентов зрительного восприятия детей как показатель психофизиологической зрелости / Л. В. Морозова, Н. В. Звягина // Вестник Поморского университета. – 2003. – № 2 (4). – С. 48-55.
59. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2012. – 656 с.
60. Никулина, Г. В. Охраняем и развиваем зрение / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 128 с.

61. Никулина, Г. В. Развитие зрительного восприятия: учебное пособие / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Замашнюк; под ред. Г. В. Никулиной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2003. – 188 с.

62. Новикова, Л. А. Влияние нарушений зрения и слуха на функциональное состояние мозга. Электроэнцефалографическое исследование. – М.: Просвещение, 1966. – 319 с.

63. Нудельман, М. М. О некоторых особенностях представлений учащихся вспомогательной школы / М. М. Нудельман // Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы: психологические очерки / под редакцией И. М. Соловьева; Академия педагогических наук РСФСР. Институт дефектологии. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1953. – 64 с.

64. Одиноква, Н. А. Феномен восприятия и зрительного восприятия: теоретический аспект / Н. А. Одиноква // Теоретические и методологические проблемы современных наук: материалы XII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2014. – С. 15-44.

65. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 2013. – 944 с.

66. Певзнер, М. С. Об отборе детей с временной задержкой темпа психического развития и стойкими церебральными состояниями в специальные классы или школы / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2003. – №6. – С.3-12.

67. Переслени, Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 55-62.

68. Петровский, А. В. Общая психология / А. В. Петровский. – М.: Просвещение, 2007. – 479 с.

69. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
70. Прокофьева, А. О. Зрительное восприятие и когнитивное развитие у детей с аутизмом / А. О. Прокофьева, Г. Л. Чухутова, В. В. Грачев // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 5. – С. 164-174.
71. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск: ЧИПКРО, 2014. – 204 с.
72. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем детстве / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – М.: Изд-во АМН СССР, 1948. – 200 с.
73. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2005. – 712 с.
74. Рыбакова, Е. А. Педагогическое сопровождение ребенка дошкольного возраста в творческой деятельности / Е. А. Рыбакова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 3. – С.74-81.
75. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. – М.: Владос, 2008. – 366 с.
76. Соколов, Е. Н. Восприятие и условный рефлекс: Новый взгляд / Е. Н. Соколова. – М.: УМК «Психология»; Московский психолого-социальный институт, 2003. – 287 с.
77. Стадненко, Н. М. Диагностика отклонений в умственном развитии учащихся: пособие для учителя / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ильяшенко, А. Г. Обуховская, Т. В. Жук. – Киев: Освита, 1991. – 95 с.
78. Стребелева, Е. А. Дети с нарушением интеллекта: реабилитация средствами образования / Е. А. Стребелева, С. Б. Лазуренко, Л. М. Кузенкова // Педиатрическая фармакология. – 2012. – Т. 9. № 6. – С. 80-84.

79. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2015. – 184 с.
80. Триггер, С. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / С. Д. Триггер. – СПб.: Питер, 2012. – 192 с.
81. Ульенкова, У. В. Дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. – Н. Новгород, 1994. – 230 с.
82. Умственное развитие учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Академия педагогических наук, 2013. – 182 с.
83. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
84. Фарбер, Д. А. Развитие зрительного восприятия в онтогенезе / Д. А. Фарбер // Мир психологии. – 2003. – №2 (34). – С.114-124.
85. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18.
86. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. – М.: Эксмо, 2018. – 787 с.
87. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 390 с.
88. Юзбашев, А. А. Объективность чувственного восприятия материального мира / А. А. Юзбашев // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2014. – Т. 4. № 11. – С. 11-31.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица А.1 – Комплекс дидактических игр на формирование представлений о величине

Название	Цель	Материал	Ход игры
1	2	3	4
«Кто быстрее подберет коробки» (предметная дидактическая игра)	учить сопоставлять предметы по длине, ширине, высоте	6-8 коробок разного размера	Выяснив, чем отличаются коробки друг от друга, педагог объясняет задание: «Коробки расставлены вперемешку: длинные, короткие, широкие, узкие, высокие и низкие. Сейчас мы поучимся подбирать коробки нужного размера. Давайте поиграем «Кто быстрее подберет коробки по размеру. Вызывает детей, дает им по одной коробке. Потом дает команду: «Коробки, равные по длине, станьте на место!» (или по ширине, высоте). Первой паре детей предлагает подобрать коробки равные по высоте, поставить так чтобы было видно, что они одинаковой высоты. Можно предложить построить коробки в ряд, (например, от самой высокой до самой низкой)»
«Достань мяч» (предметная дидактическая игра)	закрепить понятие величины	мяч	Воспитатель играет с детьми, а затем прячет мяч и предлагает его достать. Мяч прячут то высоко, то низко. Сначала мяч лежит высоко на шкафу. Перед детьми стоит задача - принести мяч и продолжить игру. Но мяч лежит высоко, и достать его, протянув руку, невозможно. Здесь важно, чтобы дети смогли проанализировать условия задачи и найти правильное решение. Хочется продолжить игру, но для этого нужен мяч. В обсуждении того, почему трудно достать мяч и как это можно сделать, принимают участие все дети



Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4
<p>«Что шире, что уже» (предметная дидактическая игра)</p>	<p>упражнять в сравнении предметов по длине, ширине</p>	<p>По 7 полосок разной длины и ширины</p>	<p>Воспитатель предлагает взять детям полоски, положить их перед собой и задает вопросы: «Сколько всего полосок? Что можно сказать об их размере? Покажите самую длинную (короткую, узкую, широкую) полоску. Как разложить по порядку полоски от самой короткой до самой длинной? (Каждый раз надо брать самую короткую из оставшихся). Положите полоски по порядку от самой длинной. В каком порядке вы положили полоски? Которая по счету самая длинная полоска? (короткая?). На котором по счету месте оказалась узкая полоска? (широкая?). Разложите полоски по порядку от самой узкой до самой широкой. Которая по счету узкая (широкая) полоска? Которая по счету самая длинная (короткая) полоска?»</p>
<p>«Разложи по порядку» (предметная дидактическая игра)</p>	<p>упражнять в сравнении предметов по длине и ширине</p>	<p>Наборы палочек (прутиков разной длины и толщины). (По 5 палочек на каждого ребенка)</p>	<p>Воспитатель предлагает детям разложить перед собой палочки и спрашивает: «Сколько палочек? Чем они отличаются? Поскольку палочек разного размера? Как вы будете выбирать нужную по порядку палочку, чтобы разложить их от самой толстой до самой тонкой? Помните, что брать нужно сразу нужную палочку, примеривать и прикладывать нельзя! После того как задание выполнено, кто-либо из детей называет сравниваемую толщину палочек в порядке их расположения (самая толстая, толще), указывает, сколько по счету всего и какая по счету самая длинная (самая короткая). Затем дети раскладывают палочки в ряд по порядку от самой длинной до самой короткой и определяют, где самая тонкая и самая толстая</p>

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4
«Кто какого роста?» (предметная дидактическая игра)	установление отношений между величинами		Воспитатель вызывает 5 детей разного роста и предлагает им встать по росту за ребенком самого низкого роста. Когда дети построятся, задает вопросы: «Кто из детей самого низкого роста? Каких детей он ниже Кто самого высокого роста? Каких детей он выше? Сравнивает рост детей, стоящих рядом. Кто выше, коля или Лена? Лена или Вера?»

Таблица А.2 – Комплекс дидактических игр на формирование представлений о форме

Название	Цель	Материал	Ход игры
1	2	3	4
«Сломанная машина» (предметная дидактическая игра)	учить замечать нарушения в изображенном предмете	машина, состоящая из геометрических фигур, на которой не достает какой-либо части	На фланелеграфе строится машина, состоящая из геометрических фигур. Затем все дети, кроме одного – ведущего, отворачивается. Ведущий убирает какую-либо деталь машины. Кто раньше других скажет, чего не стало и какой она формы, становится ведущим. Если дети легко справляются с задачей, можно одновременно убрать две детали
«Подбери фигуру» (предметная дидактическая игра)	упражнять в сопоставлении формы изображенных на картинах предметов с геометрическими фигурами	Подставка, на которой размешены модели геометрических фигур, картинки предметов, состоящих из нескольких частей	Воспитатель объясняет задание» Я буду указывать на фигуры, а вы среди своих картинок выбирайте те, на которых нарисованы предметы такой же формы. Если у вас есть предмет, у которого есть часть такой же формы, ту карточку вы тоже покажите»
«Сложи из палочек» (предметная дидактическая игра)	упражнять в составлении из палочек геометрические фигуры	счетные палочки на каждого ребенка	Ребенок по образцу выкладывает из счетных папочек какое-либо изображение или фигуру

Продолжение таблицы А.2

1	2	3	4
«Кто больше увидит» (предметная дидактическая игра)	закрепление знаний о геометрических фигурах	Фланелеграф, геометрические фигуры	На фланелеграфе в произвольном порядке размещают различные геометрические фигуры. Дошкольники рассматривают и запоминают их. Ведущий считает до трех и закрывает фигуры. Детям предлагает, как можно больше назвать геометрических фигур, которые были на фланелеграфе. Выигрывает тот, кто запомнит и назовет больше фигур. Продолжая игру, ведущий меняет количество фигур
«Кто быстрее найдет предмет?» (предметная дидактическая игра)	упражнять в определении формы предметов и в соотношении формы с геометрическим образцом	Модели геометрических фигур, предметы разной формы	На полочки подставки воспитатель ставит по 2-3 модели геометрических фигур, на столе размещает предметы разной формы и обращается к детям: «Сейчас мы поиграем в игру «Кто быстрее найдет предмет указанной формы «Кто хочет назвать фигуры, которые стоят на полочках? Посмотрите, какие предметы находятся у меня на столе! А вот послушайте, как мы будем играть. Я буду вызывать по одному человеку из каждого ряда, и говорить, какой формы предмет надо найти. Тот, кто первый найдет подходящий предмет, и поместить его рядом с фигурой, получит фишку. Правила игры, если взял предмет, заменять его нельзя. В конце игры воспитатель спрашивает: «Какие предметы стоят рядом с треугольником (квадратом и др.). Чем они все похожи?»