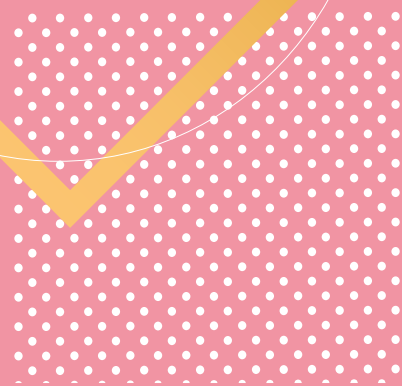


# СИСТЕМА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ





САМАРСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

## Инновационная площадка «Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования»

Научно-консультативное сопровождение площадки



**Кислова Наталья Николаевна** – к.филол.н., проректор по учебно-методической работе и качеству образования, доцент ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», члена Президиума федерального экспертного Совета «Воспитатели России», администратор проекта «Стартап Академия "Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования"»



**Ремезова Лариса Асхатовна** - научный к.п.н., доцент, директор ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, доцент кафедры логопедии, специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», научный руководитель проекта «Стартап Академия "Эффективные практики инклюзивного дошкольного образования"»

**Цель инновационной площадки:** совершенствование, разработка и внедрение новых эффективных практик инклюзивного образования в дошкольные образовательные организации в соответствии с новыми достижениями в области общей и специальной педагогики и психологии, требованиями ФГОС и реализацией ФАОП дошкольного образования, их



**Инновационная практика «Система дидактических игр по коррекции и развитию восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья»**

### **Разработчики практики**



*Белянкина Наталья Александровна  
педагог-психолог*



*Куликова Наталья Геннадьевна  
учитель-логопед*



*Семенова Ольга Владимировна  
заведующий*



*Яковлева  
Оксана Владимировна  
старший воспитатель*

## Введение к пособию для педагогов Кому предназначен образовательный материал?

Пособие предназначено для педагогов ДОУ, реализующих ФОП и ФАОП. Текст пособия представлен в виде таблиц и сопровождается небольшими комментариями. Представленный материал поможет педагогическим работникам обеспечить системный характер реализации программы сенсорного развития детей с ОВЗ в условиях группы комбинированной и компенсирующей направленности.

### Ключевые образовательные цели

Пособие для педагогов по коррекции и развитию восприятия у детей с ОВЗ позволяет оценить качество коррекционно-педагогической работы в этом направлении и выстроить ее системно с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

В состав предложенной коррекционно-педагогической работы входят игры и игровые задания, обеспечивающих преодоление дефицитов развития разных свойств восприятия, возникших вследствие специфики развития детей, относящимся к разным нозологическим группам. Это пособие предлагает педагогам в доступной форме актуализировать знания о закономерностях развития восприятия, акцентирует внимание на понятиях и категориях, на которых строятся подходы к коррекции и развитию восприятия у детей с ОВЗ. В каждом разделе пособия рассматриваются типичные для каждого свойства восприятия игры и игровые задания с указанием задач необходимых для реализации коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, с помощью которых дети овладевают разными перцептивными действиями.

Предложенная система игр и игровых заданий может быть использована как педагогическими работниками разных профилей, так и родителями в условиях семьи.

В оглавлении дано наименование разделов. Каждый раздел включает перечень подразделов, который дается на каждой отдельной странице раздела. Выполнение игр и игровых заданий следует проводить в заданной последовательности.



## Игры и игровые задания, предложенные в настоящем пособии, научат детей:

- Распознавать и понимать образы предметного и природного мира.
- Видеть окружающую действительность в её целостности.
- Расширять сферу своего сенсорного опыта.
- Узнавать объекты независимо от изменения их переменных факторов.
- Решать разнообразные перцептивные задачи.

### Полисенсорный подход?

- Пособие включает более 100 игр и игровых заданий, задействующих разные анализаторные системы.
- Для реализации игр и игровых заданий потребуется разнообразный сенсорный материал, который в его многообразии есть в каждой группе ДОУ.
- Все игры и игровые задания соотносятся с реальным опытом детей и направлены на совершенствование их перцептивных действий.

### Использование игр и игровых заданий

Возможно как на специальных, так и на общеобразовательных занятиях, в свободное от занятий время, на прогулках, в домашних условиях.

### Соотнесение с реальным опытом

На этапе соотнесения новых игр и игровых заданий с уже накопленным детьми опытом разбудят в детях любопытство и вызовут из памяти имеющиеся представления, готовя к новым впечатлениям.

### Решение перцептивной задачи

На этом этапе детям предстоит совместно со взрослым или сверстниками найти решение новой перцептивной задачи.

### Совместное обсуждение

На этапе совместного размышления и обсуждения у детей есть возможность обдумать принятое решение и поделиться друг с другом открытиями, совершенными в процессе решения задачи.

### Совершенствование

Новые игры и игровые задания на этом этапе строятся на представлениях, усвоенных детьми на прежних этапах работы, что позволит детям применить вновь приобретённые навыки на практике.

### Соответствие стандарту

Образовательные материалы, входящие в эту практику, соответствуют требованиям ФГОС ДО и реализации ФАОП. Цели и задачи коррекции и развития восприятия у детей, перечисляемые в каждом подразделе пособия, помогают определить, развиваются ли у каждого ребёнка требуемые перцептивные умения.





## СОДЕРЖАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

I

Что должен знать педагог о восприятии?  
Основные сведения

II

Развитие предметности  
восприятия

III

Развитие целостности  
восприятия

IV

Расширение сферы  
сенсорного опыта

V

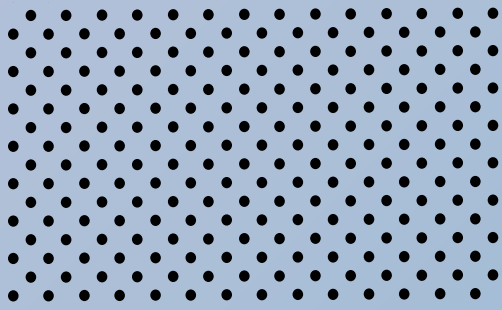
Развитие навыков  
узнавания объектов  
независимо от изменения  
переменных факторов

VI

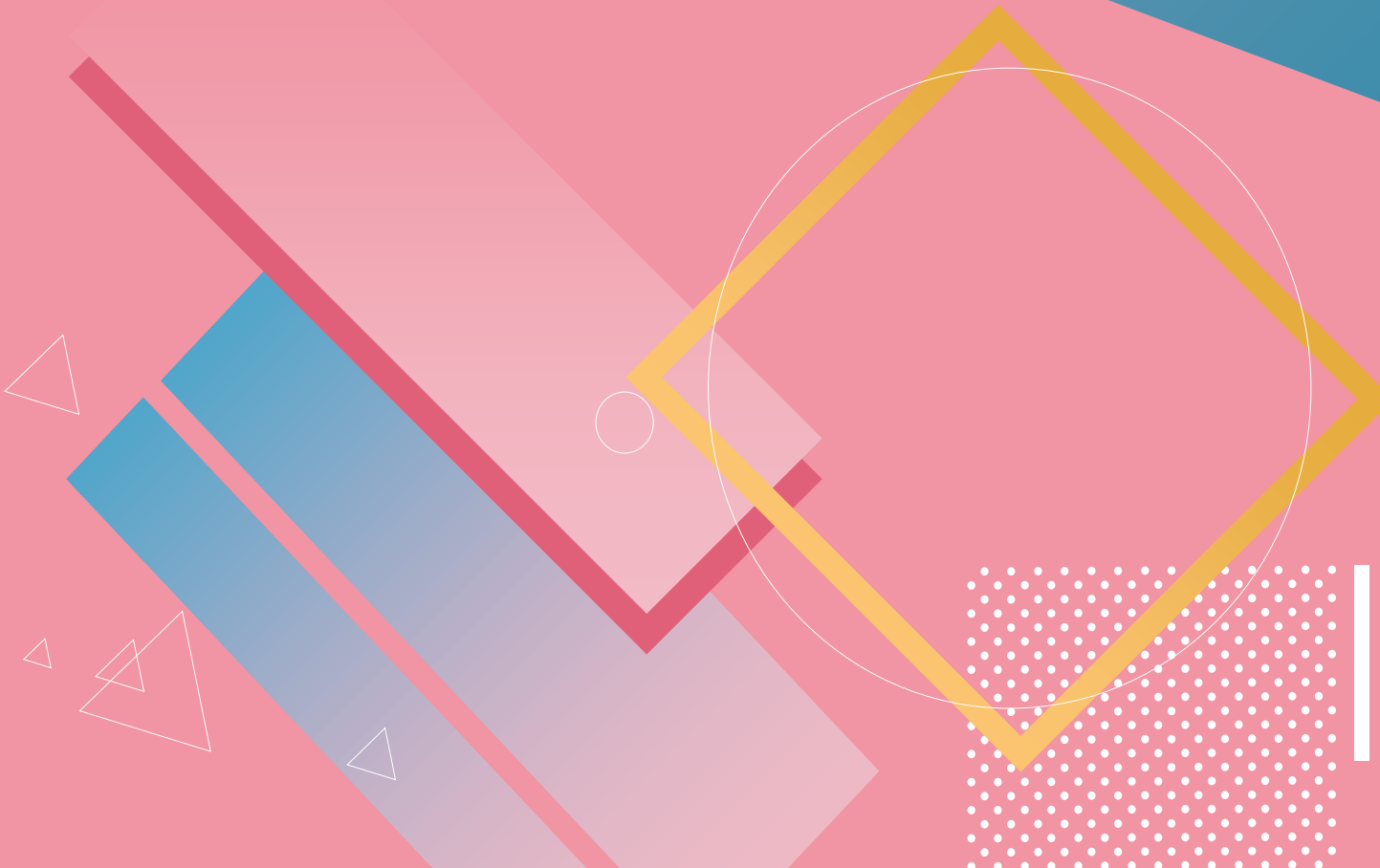
Развитие обобщенности восприятия

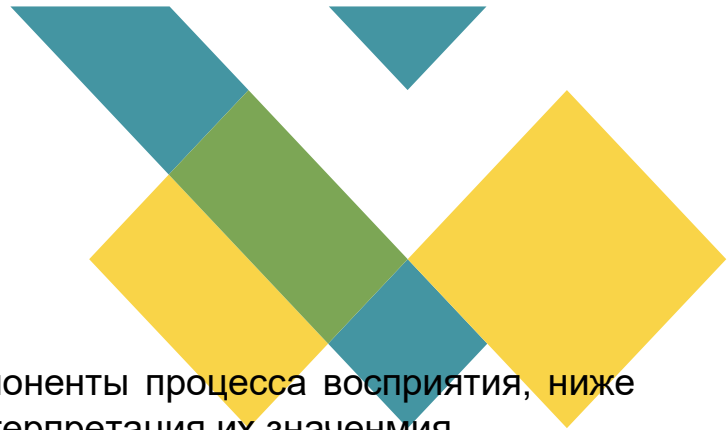
VII

Организация коррекционно-  
педагогической работы по коррекции  
и развитию восприятия у детей с ОВЗ

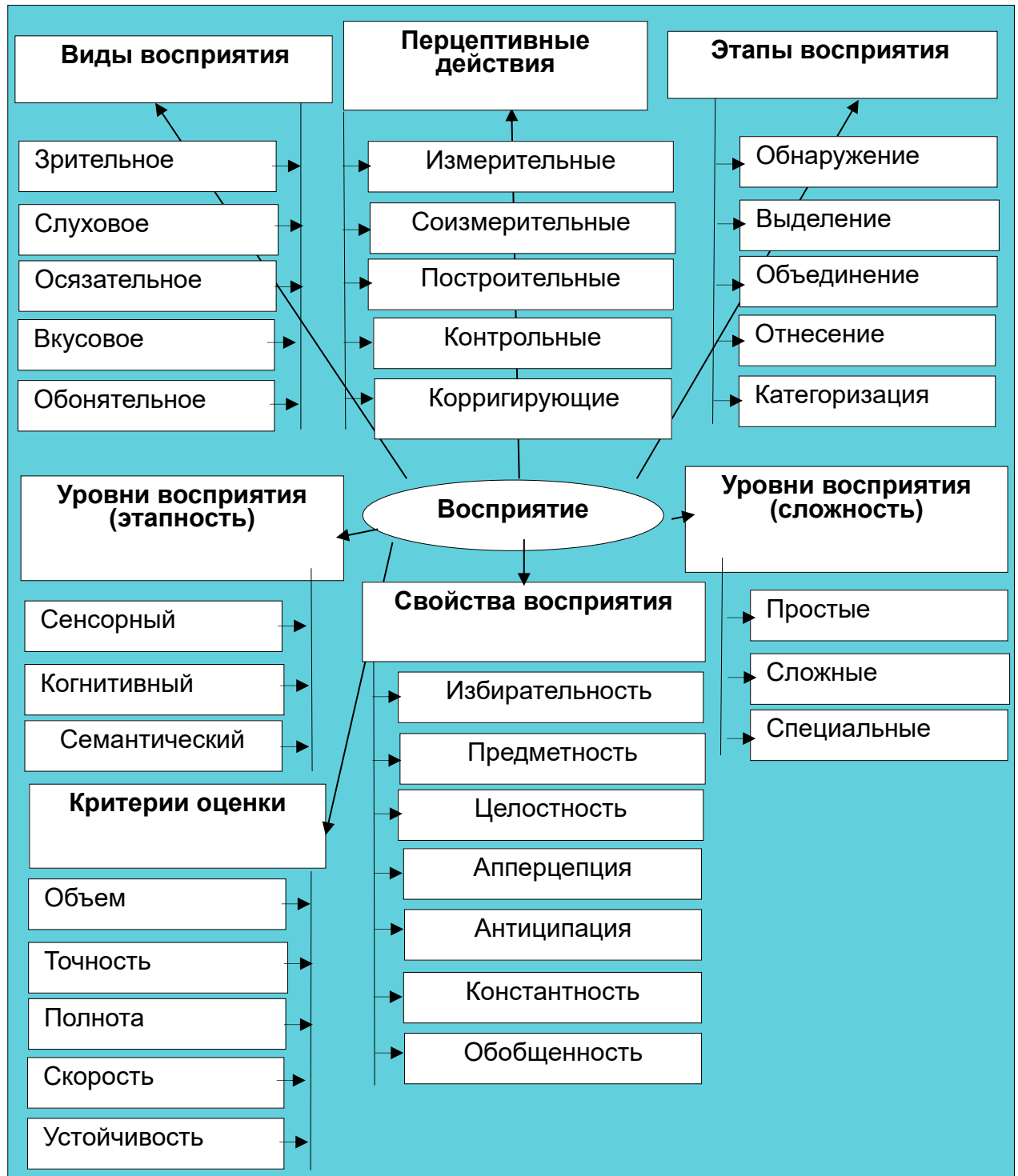


# Раздел I. Что должен знать педагог дошкольной образовательной организации о восприятии? Основные сведения





В рисунке 1 представлены компоненты процесса восприятия, ниже даны основные понятия и дана интерпретация их значения.





Эффективное решение проблемы коррекции и развития восприятия детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, как в теоретическом, так и практическом плане, зависит от системного подхода к ее решению на основе медико-психолого-педагогического обоснования взаимосвязи, взаимозависимости и взаимообусловленности научно-методических и практических данных в области специальной психологии и специальной педагогики. В таблице № 1, представлены основные понятия по теме «Восприятие».

Таблица 1

### Основные понятия по теме «Восприятие»

Понятия	Интерпретация значения понятий
<b>Виды восприятия</b>	
Зрительное	– совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира
Слуховое	– способность человека различать и выделять определенные звуки, соотносить их со звучащими предметами и явлениями окружающего мира
Осязательное	– способность кожного и двигательного анализаторов отражать пространственные и физические свойства предметов
Вкусовое	– восприятие свойств раздражителей, воздействующих на рецепторы рта, в виде вкусовых ощущений (горького, кислого, сладкого, соленого и их комбинаций)
Обонятельное	– способность распознавать информацию о химических веществах в воздухе (запах)
<b>Перцептивные действия</b>	
Измерительные	– оценивание величины воспринимаемого предмета
Соизмерительные	– сопоставление размеры нескольких объектов
Построительные	– построение перцептивного образа
Контрольные	– сличение возникшего образа с особенностями предмета
Корректирующие	– исправление ошибок в образе



## Основные понятия по теме «Восприятие»

(продолжение табл. 1)

<b>Свойства восприятия</b>	
Избирательность	– выделение среди многообразия объектов и явлений только определенных, на которые направлено наше внимание
Предметность	– отражение в нашем мозгу признаков и функций объектов внешнего мира
Целостность	– свойство восприятия, состоящее в том, что всякий объект, а тем более пространственная предметная ситуация воспринимаются как устойчивое системное целое, даже если его некоторые части в данный момент нельзя наблюдать
Апперцепция	– связь восприятия с прошлым опытом, влияние накопленного зрительного опыта на процесс восприятия
Антиципация	– предвосхищение, предугадывание, представление о предмете, возникающее до акта их восприятия
Константность	– способность узнавать объект независимо от изменения условий освещенности, расстояния его от глаз, ориентировки, местоположения и других переменных факторов
Обобщённость	– абстрагирование от случайных признаков, элементов, выделение существенных свойств и связей объекта и на их основе отнесение его к определенной категории
<b>Уровни восприятия, отражающие последовательность протекания процесса восприятия</b>	
Перцептивный	сенсорно-перцептивные механизмы обработки воспринимаемой информации
Когнитивный	включение в процесс восприятия операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации и др.
Семантический	установление отношением между словами и объектами внешнего мира
<b>Категории восприятия, отражающие их сложность</b>	
Простые	– к ним относят отдельные признаки, воспринимаемых предметов, например, цвет, форму, величину, телесность и др.
Сложные	– это целостные образы, воспринимаемых объектов, представляющих собой совокупность различных признаков
Специальные	– к ним относят восприятие времени, пространства и движения
<b>Критерии оценивания восприятия</b>	
Объем	– количество элементов, одновременно отчетливо воспринятых за один акт восприятия
Точность	– соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта
Полнота	– степень соответствия возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта
Скорость	– это время между получением стимула и ответом на него
Устойчивость	– способность сохранять текущее состояние при влиянии внешних воздействий



## Как нарушается восприятие у детей, относящихся к разным нозологиям?

На уровне ощущений и восприятия у детей с различными нарушениями в развитии выявлено снижение скорости приёма и переработки информации. Объём информации, которая может быть принята ими в единицу времени, меньше аналогичного показателя у нормально развивающихся детей, а для переработки того же объёма информации требуется большее время. Важно отметить, что эта закономерность распространяется и на информацию, которая поступает не только по «дефектному» каналу, но и через другие анализаторы. Помимо снижения скорости восприятия у детей с ОВЗ отмечается нарушения точности, полноты, устойчивости и объёма восприятия (см. табл. 2).

Таблица 2

### Нарушение восприятия у детей с ОВЗ

#### Особенности нарушения восприятия при нарушениях слуха

Было установлено, что нарушение одного анализатора отрицательно сказывается на деятельности сохранных анализаторов.

У детей снижена полнота зрительного восприятия, затруднено развитие кинестетической чувствительности и особенно кинестезии речевых органов. Низкий уровень владения словесной речью затрудняет процесс обозначения предметов и выделения их частей и свойств.

При зрительном восприятии дети обращают большее внимание на отчетливо выделяющиеся, яркие, контрастные признаки предметов и затрудняются в вычленении существенных признаков, особенно если они выступают как малозаметные.

Неумение быстро выделить главные опознавательные признаки предмета становится одной из причин замедления скорости зрительного восприятия. Дети затрудняются в опознании предметов по контуру, предметов, представленных в необычном ракурсе, заслоненных каким-либо другим предметом.

Ещё большие трудности в опознании предмета наблюдаются при осязательном восприятии [4 и др.]



## Нарушение восприятия у детей с ОВЗ

(продолжение табл. 2)

### Особенности нарушения восприятия при нарушениях зрения

У слепых детей ведущими видами восприятия являются осязание и слух, у слабовидящих слабое зрение сохраняет за собой назначение главного канала получения информации. И те и другие часто испытывают трудности при восприятии предметов окружающего мира из-за больших или малых их размеров, из-за свойств поверхности, малой контрастности составляющих элементов, из-за удаленности объектов наблюдения и т. п. У слепых и слабовидящих детей повторяемость восприятия предметов и явлений (одних и тех же, сходных, различных), как правило, значительно снижена по сравнению с детьми, имеющими нормальное зрение. В результате создаётся количественная и качественная недостаточность накапливающихся представлений – наглядных образов окружающего мира. А это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на процесс восприятия и на всю познавательную деятельность.

Отмечаются трудности пространственной ориентировки, ярко выраженным у слепых и в меньшей степени у слабовидящих. Это затрудняет выполнение практически всех видов деятельности, так как пространственная ориентировка является их неотъемлемым компонентом.

Сниженная точность восприятия у слабовидящих детей приводит к образованию слабо дифференцированных представлений, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на процессах узнавания и ориентировки, входящих в разные виды деятельности [21 и др.]

### Особенности нарушения восприятия при нарушениях речи

У всех детей отмечаются нарушения фонематического восприятия. Нарушение функции речедвигательного анализатора при дизартрии и ринолалии весьма влияет на слуховое восприятие фонем. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением их восприятия: чем большее количество звуков дифференцируется в произношении, тем успешнее происходит различение фонем на слух.

Зрительное восприятие у дошкольников с речевой патологией отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления): увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания. Число ошибок опознания увеличивается при уменьшении количества информативных признаков предметов.

В реализации задачи по перцептивному действию (приравнивание к эталону) дети чаще пользуются примериванием к эталону, в отличие от детей с нормальной речью, которые преимущественно используют зрительное соотнесение.

Для многих детей характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса, который является необходимым условием для обучения детей грамоте. Большинство детей с ОНР демонстрируют низкий уровень развития буквенного гнозиса (не узнают буквы, наложенные друг на друга, с трудом называют и сравнивают буквы, сходные графически, с трудом различают нормальное и зеркальное написание букв и др.).

У детей выявлены трудности в пространственной ориентации: затруднения в дифференциации понятий, обозначающих месторасположение объектов, в ориентировке в собственном теле, особенно при усложнении заданий. В экспрессивной речи дети часто не находят языковых средств для выражения пространственных отношений [47 и др.]



## Нарушение восприятия у детей с ОВЗ (продолжение табл. 2)

### Особенности нарушения восприятия при нарушениях опорно-двигательного аппарата

У детей нарушения сенсомоторного развития составляют ядро патологии, сенсорные функции формируются медленно, отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем.

Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность.

В связи с двигательной недостаточностью у детей ограничена предметная деятельность, затруднено восприятие предметов на ощупь.

Сочетание этих нарушений с недоразвитием зрительно-двигательной координации препятствует формированию полноценного предметного восприятия и познавательной деятельности, что ведет к ограничению практического опыта и становится одной из причин нарушения формирования высших психических функций [48 и др.]

### Особенности нарушения восприятия при задержке психического развития

Качественные отклонения в процессе восприятия обнаруживаются при усложнении воспринимаемых объектов или в условиях, затрудняющих восприятие (маскировка, ограничение времени и т. д.).

Наблюдаются трудности вычленения отдельных частей и вместе с тем фрагментарность восприятия, что связано с недостаточной системностью восприятия, за которой стоит несформированность координированной работы отдельных систем внутри зрительного анализатора.

Другой причиной служат трудности распределения внимания, его недостаточная устойчивость и, наконец, несформированность (недостаточная сформированность) ориентировочно-исследовательской деятельности, которая играет особо важную роль при восприятии новых объектов или уже знакомых, но в изменившейся ситуации. Несформированность ориентировочно-исследовательской деятельности нередко затрудняет само обнаружение объектов, и поэтому одним из её проявлений становится несистематичность и недостаточная целенаправленность обозрения объекта, что нарушает восприятие объекта как целого с его более или менее существенными деталями.

Некоторые недостатки восприятия, в частности дефекты пространственного восприятия, связаны с несформированностью взаимодействия анализаторов (в первую очередь – зрительного и двигательного), которая в свою очередь является следствием позднего установления у детей с ЗПР межцентральных корковых связей [27; 49 и др.]



## Нарушение восприятия у детей с ОВЗ (продолжение табл. 2)

### Особенности нарушения восприятия при расстройствах аутистического спектра

Нарушения процессов зрительной переработки информации является типичной проблемой, характерной для таких детей.

Имеет место дефицит возможностей учета всей имеющейся информации, изолированную обработку отдельных элементов образа, фрагментарный характер восприятия.

Отмечаются трудности группировки, интеграции пространственно удаленных участков изображения в единое целое.

Другим источником нарушений восприятия у детей с РАС может являться дефицит исполнительного контроля действия, в первую очередь трудности оперирования зрительными образами, нарушения тормозного контроля (неспособность контролировать свое внимание, поведение, мысли и / или эмоции) [26 и др. ]

### Особенности нарушения восприятия при умственной отсталости (интеллектуальном нарушении)

У детей отмечается замедленность зрительного восприятия, что обуславливает необходимость значительно большего времени для узнавания предметов, чем это требуется для их нормально развивающихся сверстников.

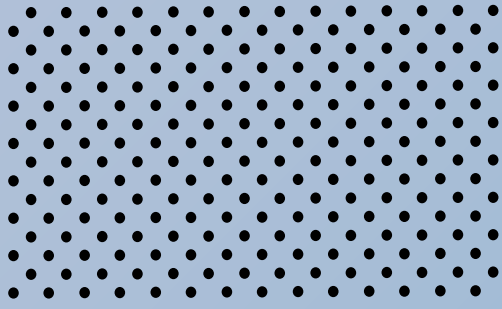
Выявлена узость восприятия, ограничивающая возможность одновременно видеть несколько объектов.

Недифференцированность зрительного восприятия придаёт ему излишнюю глобальность, не позволяя вычленять в рассматриваемом предмете составляющие его части и, следовательно, лишая образ присущей объекту специфичности.

Отмечается снижение цветовой чувствительности, выражающееся в неправомерной идентификации различных слабонасыщенных цветовых оттенков и основных цветов, близко расположенных по спектру (синий смешивается с зелёным, красный – с оранжевым).

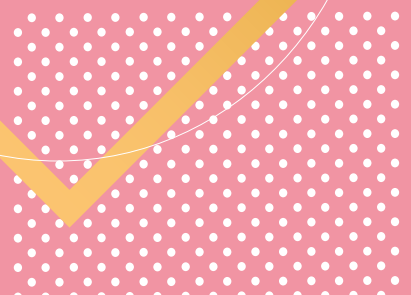
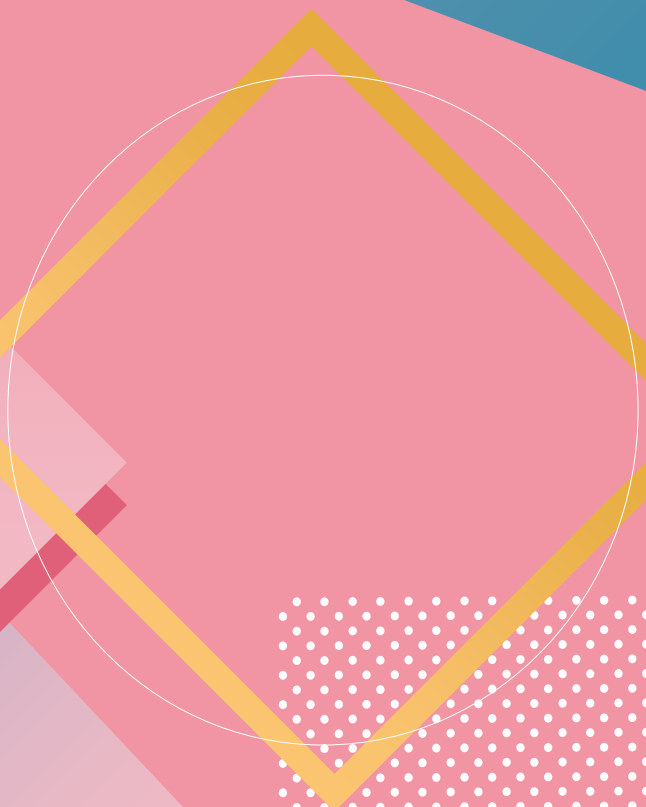
Нередко дети не узнают хорошо знакомые объекты, предъявленные в необычном для них пространственном расположении.

К числу специфических особенностей умственно отсталых детей относятся недостатки восприятия пространственных отношений и нарушения пространственной ориентировки [10 и др.]



# РАЗДЕЛ II. РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ

- 2.1. Выделение признаков и свойств объекта с целью его опознания
- 2.2. Действия идентификации объектов и их изображений
- 2.3. Сопоставление объектов и их изображений
- 2.4. Группировка нескольких объектов вокруг одного образца
- 2.5. Поиск заданного элемента среди нескольких систематизированных объектов



## 2.1. Выделение признаков и свойств объекта с целью его опознания

Представим в таблице 3 содержание коррекционно-педагогической работы по формированию у детей навыков опознания объектов на основе выделения их признаков и свойств.

Таблица 3



Формирование навыков опознания объектов на основе выделения их признаков и свойств

Игры и игровые задания	Задачи
«Часть и целое»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– установление отношений между частями и целым, между отдельными частями;</li> <li>– действие с отношением "целое - части";</li> <li>– деление на части по форме;</li> <li>– деление на части по содержанию;</li> <li>– способы деления на части;</li> <li>– нахождение неизвестной части</li> </ul>
«Выделение в целом его отдельных признаков и свойств»	<ul style="list-style-type: none"> <li>зрительным способом;</li> <li>осязательным способом;</li> <li>на слух;</li> <li>по вкусу;</li> <li>за счет обоняния</li> </ul>
«Разносторонний (разноаспектный) анализ объектов, предметного, природного, животного мира»	<ul style="list-style-type: none"> <li>выделение этапов анализа: первичный, вторичный анализ и т.д.;</li> <li>определение цели анализа на каждом отдельном этапе: анализ формы, цвета и т.д.</li> <li>осуществление анализа в соответствии с установленной целью;</li> <li>подведение итогов анализа</li> </ul>
«Многоступенчатый анализ объектов, предметного, природного, животного мира»	<ul style="list-style-type: none"> <li>выделение родовых признаков (например, рассказывают, что это наземный транспорт, для чего нужна грузовая машина, какие части есть у грузовой машины, кто управляет грузовой машиной, не углубляя анализа);</li> <li>выделение видовых признаков (рассказывают о форме, величине, цвете, фактуре и других признаках частей, объекта в целом, т. е. выделяют видовые признаки);</li> <li>выделение индивидуальных признаков (выделяют еще более специальные признаки: свойства частей, например особенности кабины, кузова, колес и т. д.).</li> </ul>
«Включение объекта в новые связи и отношения»	<ul style="list-style-type: none"> <li>Выполнение заданий типа «Среди изображений грузовых машин найти машину которая отличается от других по двум признакам».</li> <li>Данное задание может быть переформулировано на равносильные. Например,</li> <li>Каким количеством признаков обладают грузовые машины в отличие от той, которая отличается от них по двум признакам?</li> <li>Каким количеством признаков обладает грузовая машина, отличающаяся от других по двум признакам? И др.</li> <li>Каждый такой вопрос включает данный объект в новые связи и отношения</li> </ul>

## 2.2. Действия идентификации предметов и их изображений

Идентификация (лат. Identificere – отождествлять) – нахождение тождественного, такого же, одинакового.

Соотнесение объектов происходит не только тогда, когда предметы находятся рядом, но и на расстоянии. В основе такого соотнесения лежит не просто различие, а восприятие различных признаков и свойств объектов. В то же время можно сказать, что и восприятие и различие признаков и свойств не всегда связаны со знанием их названий. Таким образом в задания можно включать любые признаки и свойства воспринимаемых объектов.

Действуя с предметами, их изображениями, дети начинают запоминать и сами признаки и свойства, а затем и их названия. Однако бессмысленно говорить им название тех или иных признаков и свойств предметов, если они не выделяют их зрительно или осязательно, не отличают от других.

Работа на соотнесение, сличение объектов по цвету, форме, величине, структуре, материалу, поверхности, внутреннему строению включает задания, представленные в таблице 4.

Таблица 4



Содержание коррекционно-педагогической работы на соотнесение, сличение объектов зрительным и осязательным способом

Игры и игровые задания	Задачи
«Нахождение парных объектов»	– осуществлением поиска предметов, предметных изображений одинаковых по цвету (форме, величине, пространственному расположению, количеству элементов и т.д.)
«Соотнесение предмета и предметного изображения»	– установление соотношения между объектами окружающей обстановки и их изображениями по цвету (форме, величине, пространственному расположению, количеству элементов и т.д.)
«Идентификация предметных силуэтных и контурных изображений»	– установление тождественности между силуэтными и контурными изображениями объектов предметного, животного, растительного мира
«Нахождение парных гетерохромных изображений»	– нахождение двух одинаковых или схожих гетерохромных изображений предметов, употребляемых вместе и составляющих одно целое
«Поиск парных контурных изображений»	– нахождение двух одинаковых или схожих по каким-то признакам контурных изображений предметов, употребляемых вместе и составляющих одно целое

### 2.3. Сопоставление предметов и их изображений

Поиск одинаковых и разных изображений предназначены для работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Поддержание поискового интереса дошкольников происходит за счет того, что задания последовательно усложняются, детям приходится:

- искать всё больше одинаковых или отличающихся изображений;
- анализировать большее число изображений, из которых нужно осуществлять выбор;
- действовать с разными цветовыми свойствами объектов;
- обращать внимание на увеличивающееся число оттенков в пределах одного и того же цвета.

Таблица 5



Содержание коррекционно-педагогической работы на сопоставление предметов и их изображений

Игры и игровые задания	Задачи
1. Выбор одного отличающегося рисунка	Усложнение заданий предполагает действие с: – бóльшим числом объектов, представленных в перцептивном поле; – бóльшим числом цветовых свойств; – объектами, требующих тонких зрительных ориентировок в цветовом материале, когда используются, например, оттенки красного, жёлтого, зелёного цвета
2. Поиск двух одинаковых рисунков	С целью усложнения задания включают: – бóльшее число объектов, представленных в перцептивном поле, от 4 до 6; – бóльшее число цветовых свойств, от 6 до 13; – объекты, требующие тонких зрительных ориентировок в цветовом материале, когда используются, например, 2-4 оттенка красного цвета, 2-3 жёлтого, 2-3 зелёного, 2-3 оранжевого, 2 оттенка синего, фиолетового и голубого цвета; - изменение пространственного расположения цветных элементов
3. Нахождение двух рисунков, отличающихся как между собой, так и от трёх (4-5) остальных рисунков	Усложнение заданий происходит за счёт: – увеличения количества объектов от 5 до 7; – увеличения количества деталей в рисунках; – увеличения количества цветов и оттенков; – изменения цвета во второстепенных деталях рисунков
4. Определение трех одинаковых рисунков	В этой серии усложнение заданий связано с: – увеличением количества объектов от 6 до 8; – увеличением количества оттенков одного цвета; – сопоставлением более сложных цветовых сочетаний; – сопоставлением цвета более мелких деталей
5. Поиск трех отличающихся рисунков	Задания в этой серии усложняются по той же схеме, что и в четвёртой

## 2.4. Группировка нескольких объектов вокруг одного образца

От парных сопоставлений объектов окружающей действительности следует перейти к одновременной группировке нескольких предметов, предметных изображений вокруг одного образца (см. табл. 6).

Усложнение заданий с возрастом может идти по линии:

1. Увеличения количества образцов и группируемых объектов;
2. Перехода от подбора объектов, идентичных образцу по заданному свойству, к группировке объектов, сходных с образцом;
3. Перехода к использованию в качестве образца другого объекта, например, к заданному дереву нужно подобрать соответствующие листья, или плоды к листьям и наоборот;
4. Перехода к группировке окрашенных предметных изображений по силуэтному образцу и наоборот и др.

Материалом для игр и занятий могут служить различные предметы, разные варианты предметных, силуэтных, контурных изображений одних и тех же растений, животных.

Таблица 6



Содержание коррекционно-педагогической работы на группировку нескольких объектов вокруг одного образца

Игры и игровые задания	Задачи
«Разложи правильно»	– Группировка объектов, сходных с образцом. Детям предлагается собрать группу по одному основанию, например, ориентируясь на действие объекта (спит, сидит, бежит и т. д.)
2. «Найди то, что покажу»	– Группировка разноцветных предметных изображений вокруг силуэтного образца (и наоборот). Например, детям предлагается собрать группу предметных изображений, которые относятся к объекту, воспринятому на ощупь, определить их количество
«Чья команда победит?»	– Группировка разноцветных предметных изображений вокруг контурного образца (и наоборот). Например, одному ребенку из команды нужно надеть темные очки, взять карточку так, чтобы другие не видели, ощупать ее, узнать, кто (что) на ней изображен, вернуться в команду и сообщить о своем решении. После этого членам команды можно подойти к рисунку и быстро сосчитать, сколько на нем таких объектов». Затем также действуют другие команды
«Выбери на ощупь»	– Группировка силуэтных предметных изображений вокруг контурного образца (и наоборот). Дети упражняются в группировке на ощупь в условиях зрительно-осязательного переноса. В этом случае образец воспринимается ребенком зрительно, а подбор к нему идентичных объектов осуществляется посредством осязательного восприятия

## 2.5. Поиск заданного элемента среди нескольких систематизированных объектов

Поиск заданного элемента в системе – это разновидность выбора по образцу, но в условиях, когда объекты, из которых производится выбор, расположены в виде сериационных рядов или классификационных матриц, а также матриц, включающих сочетание сериации и классификации (см. табл. 7).

*Сериация* – это расположение ряда элементов в порядке возрастания или убывания по какому-нибудь признаку (свойству) и выстраивание ряда объектов по изменяющемуся признаку.

*Классификация* – это распределение множества разнородных объектов по группам на основании каких-то признаков.

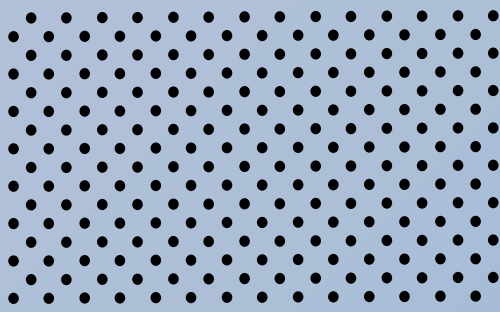
Усложнение заданий может заключаться в поиске элемента не по наличному, а по представляемому образцу.

Таблица 7



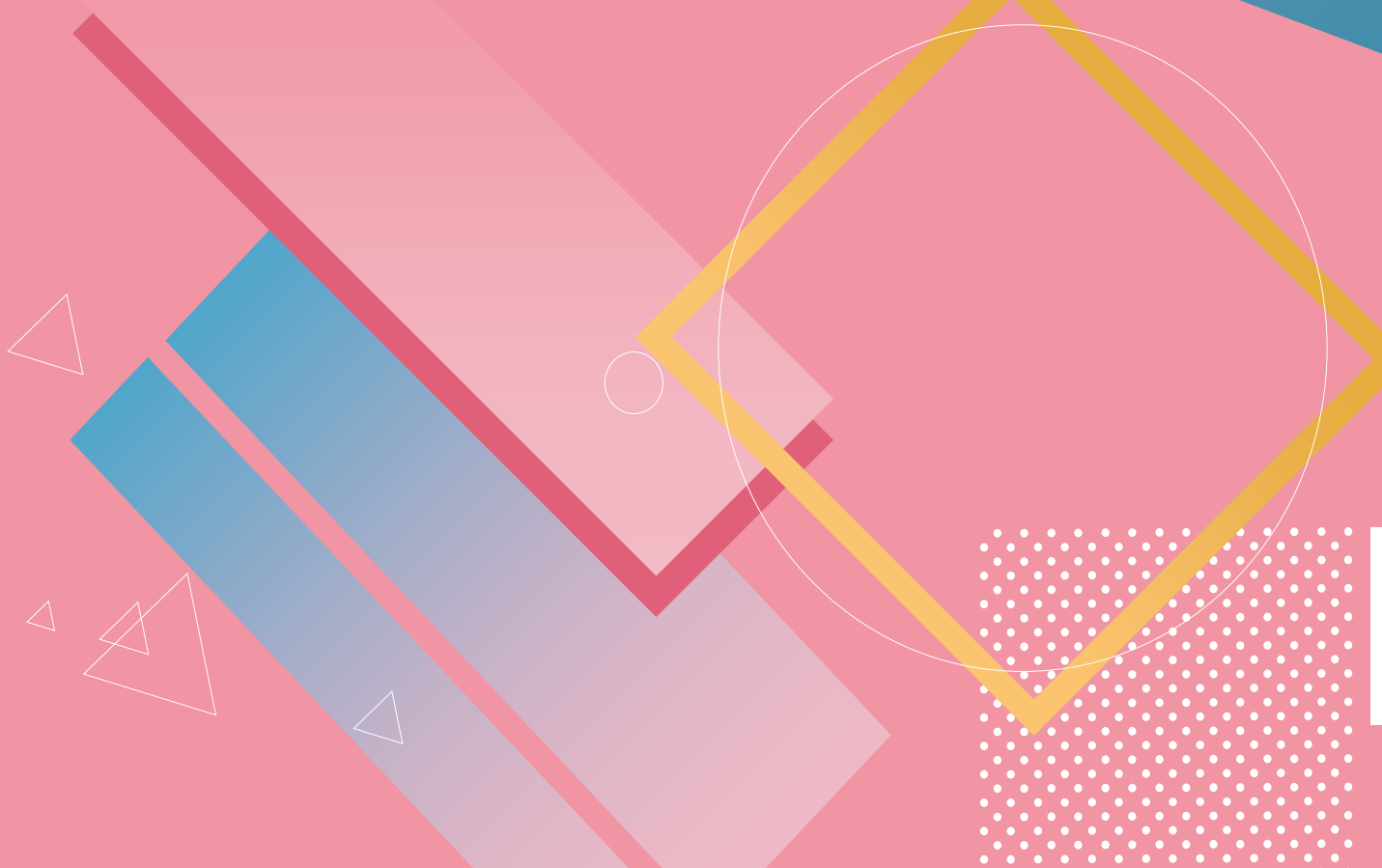
Содержание коррекционно-педагогической работы на поиск заданного элемента среди нескольких систематизированных объектов

Игры и игровые задания	Задачи
Выбор объекта в сериационном ряду	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Добиваться осознания отношений порядка и его свойств при составлении (сериационного ряда);</li> <li>–учить устанавливать реальные размерные отношения между одинаковыми по величине изображениями;</li> <li>–развивать способность устанавливать различия между объектами, сравнивая их по величине;</li> <li>–формировать рациональные приемы поиска нужного элемента в сериационном ряду;</li> <li>–упражнять в «практическом» использовании сериационных и классификационных связей между демонстрируемыми объектами;</li> <li>–способствовать познанию детьми свойств объектов и развитию мыслительных операций</li> </ul>
Выбор объекта в классификационной матрице	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Учить осуществлять выбор по образцу из объектов, расположенных в классификационной матрице;</li> <li>–упражнять в различении силуэтных и контурных (целостных и прерывистых) изображений;</li> <li>–формировать рациональные приемы поиска нужного элемента</li> </ul>
Выбор объекта в сериационном ряду или классификационной матрице по представляемому образцу	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Формировать рациональные приемы поиска нужного элемента в сериационном ряду;</li> <li>–развивать умение учитывать транзитивные отношения между элементами и относительность величины каждого элемента (он одновременно меньше предыдущего и больше последующего);</li> <li>–упражнять в различении контурных изображений объектов;</li> <li>–развивать способность устанавливать реальные отношения и различия по величине между зрительно воспринимаемыми изображениями, представленных в рисунке одним размером</li> </ul>



# РАЗДЕЛ III. РАЗВИТИЕ ЦЕЛОСТНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ

- 3.1. Составление целого объекта из его частей.
- 3.2. Нахождение и дополнение недостающих фрагментов объектов и их изображений
- 3.3. Оpozнание объекта по отдельным частям
- 3.4. Зрительный поиск объекта по образцу и по памяти среди нескольких
- 3.5. Зрительный поиск объектов и их изображений по сочетанию двух и более признаков
- 3.6. Воспроизведение простых и сложных объектов по образцу и по памяти



**Целостность восприятия** – формирование целостного образа объекта в совокупности его свойств. Это качество восприятия связано с механизмами памяти (сукцессивном (поэтапном, последовательном) или симультанном (мгновенном, одномоментном) сличении образа с эталоном) и мышления (операции анализа-синтеза и конкретизации).

**Структурность и детальность восприятия** обусловлены способностью индивида использовать знания общих свойств определенного класса объектов в процессе восприятия одного из них.



### 3.1. Составление целого изображения из его частей

Задания усложнялись следующим образом:

- деталь отсутствует в симметричном предмете, где задана наглядная программа дополнения (вторая половина яблока, дома);
- деталь отсутствует в несимметричном предмете, при этом исходная часть однозначно задает дополнение недостающей (машина);
- деталь отсутствует в предмете, но исходная часть может быть дополнена различными деталями до разных предметов (дополнение исходной части чашки, чайника, сахарницы).

Таблица 8

Содержание коррекционно-педагогической работы на составление целого изображения из его частей

Игры и игровые задания	Задачи
«Составь целое»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– закреплять знания об общих свойствах определенного класса объектов в процессе восприятия одного из них (формировать и развивать операцию конкретизации);</li> <li>– формировать механизмы различения сенсорных признаков;</li> <li>– формировать целостные образы, приобретающие значения эталонов;</li> <li>– концентрировать внимание ребенка на дискретном различении элементов объекта с целью ориентировки его на целостное восприятие</li> </ul>
«Посмотри, узнай, опиши»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формировать, развивать, совершенствовать ориентировочно-исследовательскую деятельность детей в зрительной среде;</li> <li>– учить восприятию контура предметного изображения, внутренней структуры изображения;</li> <li>– знакомить с сенсорными характеристиками частей предмета, предметного изображения, их отношениями по величине, расположению в пространстве и т.д.;</li> <li>– формировать умение выделять внутри определенного целого предмета, его изображения его крупных фрагментов (частей) и элементов</li> </ul>

Таблица 8

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на составление целого изображения из его частей  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
«Посмотри, узнай, опиши»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– учить сравнивать составленное изображение с оригиналом, находить и исправлять допущенные ошибки;</li> <li>– учить находить и дополнять недостающие фрагменты изображений;</li> <li>– обеспечивать зрительный поиск предметов, предметных изображений по сочетанию двух и более признаков (цвет-цвет, цвет-форма, размер-форма-цвет и т.д.) в перцептивных полях, содержащих от трех до десяти изображений;</li> <li>– учить составлять целое изображение из его частей по образцу, находящемуся в поле зрения, по образу-представлению, по словесному описанию педагога</li> </ul>



### 3.2. Нахождение и дополнение недостающих фрагментов изображений

Игры на нахождение и дополнение недостающих фрагментов изображений предназначены для развития у детей умения соотносить части объекта с его целостным образом.

Таблица 9

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на нахождение и дополнение недостающих  
фрагментов изображений

Игры и игровые задания	Задачи
«Определи, откуда вырезаны «кусочки» картинки»	– Формирование навыка работы с картинками с цветными (силуэтными, контурными) предметными и сюжетными изображениями
«Какой «кусочек» не подходит к картинке?»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие умения выделять сенсорные характеристики частей предметного изображения и соотносить их с целостным изображением и т.д.;</li> <li>– формировать умение выделять внутри целого предметного изображения его крупных фрагментов (частей) и элементов</li> </ul>
«Лото-вкладки»	– учить составлять целое изображение из его частей, соотносить части с целым объектом, сюжетом, устанавливать отношение между частями целого



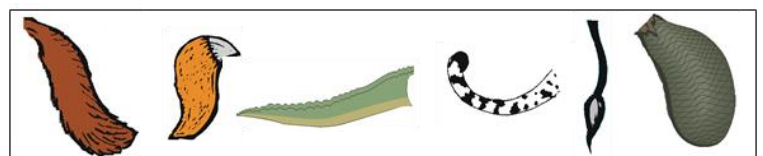
### 3.3. Оpozнание объекта по отдельным частям

Задания на опознание объекта по отдельным частям усложняются за счет перцептивной сложности изображений (от реалистичных – к черно-белым, схематичным, контурным). Поле выбора рисунков при узнавании задания постепенно увеличиваются по объему.

Таблица 10

Содержание коррекционно-педагогической работы на опознание объекта по его отдельным частям

Игры и игровые задания	Задачи
Опознание объекта по одному структурному элементу, являющимся существенным опознавательным признаком	<ul style="list-style-type: none"> <li>– узнавание домашних и диких животных по существенным опознавательным признакам (рога, хвост, ноги);</li> <li>– узнавание птиц по существенным опознавательным признакам (клюв, крылья, ноги);</li> <li>– узнавание насекомых по существенным опознавательным признакам (крылья);</li> <li>– узнавание растений по листьям, плодам;</li> <li>– узнавание транспорта по существенным опознавательным признакам (колеса, кабина, кузов);</li> </ul>
Опознание объекта по части картинке (на которой изображена часть с существенными опознавательными признаками, менее существенными)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– осуществление выбора целой картинке из нескольких (имеющих значительное (незначительное) отличие);</li> <li>– предъявление картинок с целостным изображением объекта, представленном в цветном, силуэтном, контурном вариантах;</li> <li>– увеличение количества объектов, из которых должен осуществляться выбор;</li> <li>– предъявление картинок с целостным изображением объекта с учетом предъявления изобразительных элементов с разным цветотональным контрастом;</li> <li>– предъявление картинок с целостным изображением объекта с учетом предъявления изобразительных элементов на разном цветовом фоне с разной цветонасыщенностью</li> </ul>





### 3.4. Зрительный поиск по образцу и по памяти целого изображения среди нескольких

Для выполнения заданий на зрительный поиск по образцу и по памяти целого изображения среди нескольких ребенок должен уметь, во-первых, удерживать внимание на одном и том же объекте (или задаче), а также быстро переключать внимание с одного объекта на другой; во-вторых, анализировать различные признаки (или стороны) одного объекта и сравнивать их с особенностями другого (других); в-третьих, осуществлять действия в заданной последовательности; в-четвертых, осуществлять контрольные действия.

Таблица 11

#### Содержание коррекционно-педагогической работы на поиск по образцу и по памяти целого изображения среди нескольких

Игры и игровые задания	Задачи
Нахождение целого гетерохромного объекта заданного сочетания цветов (заданной формы, величины, пространственного расположения) среди нескольких имеющих значительные (незначительные отличия)	<i>Алгоритм действий детей по образцу:</i> 1) рассмотреть образец, выделить общую форму объекта, его контур; 2) выявить основные части предмета и называть их свойства; 3) определить пространственное расположение основных частей; 4) определить пространственное взаимоотношение более мелких частей; 5) последовательно рассмотреть картинки, из которых необходимо осуществить выбор; 6) выбрать картинку, соответствующую образцу; 7) проверить правильность выбора, сравнив выбранную картинку с образцом. <i>Алгоритм действий детей по памяти</i> (по кратковременной экспозиции образца): 1) внимательно выслушать задание до конца; 2) рассмотреть образец, выделить общую форму объекта, его контур; 3) выявить основные части предмета и называть их свойства; 4) определить пространственное расположение основных частей; 5) определить пространственное взаимоотношение более мелких частей; 6) запомнить полученную информацию; 7) последовательно рассмотреть картинки, из которых необходимо осуществить выбор; 8) выбрать картинку, соответствующую образцу; 9) проверить правильность выбора, сравнив выбранную картинку с образцом.



### 3.5. Зрительный поиск изображений по сочетанию двух и более признаков

На начальном этапе детям должны предлагаться задания на зрительный поиск изображений по сочетанию двух и более признаков, в которых им предстоит различать объекты в зависимости от сочетания двух и более свойств в пределах одного признака. Усложнение игр и упражнений на зрительный поиск изображений осуществляется за счет сочетания разных признаков и увеличения их количества.

Таблица 12

Содержание коррекционно-педагогической работы на поиск изображений по сочетанию двух и более признаков

Игры и игровые задания	Задачи
Поиск изображений по сочетанию двух признаков	– цвету и форме; цвету и величине; цвету и пространственному расположению элементов; цвету и количеству элементов; – форме и величине; форме и пространственному расположению элементов; форме и количеству элементов; – величине и пространственному расположению элементов; величине и количеству элементов; – пространственному расположению элементов и их количеству
Поиск изображений по сочетанию трех признаков	–цвету, форме и величине; цвету, форме и пространственному расположению элементов; цвету, форме и количеству элементов; цвету, величине и пространственному расположению элементов; цвету, величине и количеству элементов; цвету, пространственному расположению элементов их количеству; –форме, величине и пространственному расположению элементов; форме, величине и количеству элементов; форме, пространственному расположению элементов и их количеству; –величине, пространственному расположению элементов и их количеству;
Поиск изображений по сочетанию четырех признаков	–цвету, форме, величине и пространственному расположению элементов; цвету, форме, величине и количеству элементов; –форме, величине, пространственному расположению элементов и их количеству
Поиск изображений по сочетанию пяти признаков	–цвету, форме, величине, пространственному расположению элементов и их количеству



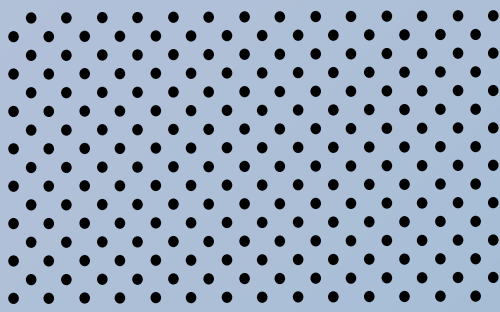
### 3.6. Воспроизведение простых и сложных изображений по образцу и по образу представлению

Воспроизведение простых и сложных изображений по образцу является важным этапом в формировании конструктивных, изобразительных замыслов, так как на его основе развивается самостоятельная поисковая деятельность. На этом этапе дети овладевают техникой создания образа какого-либо предмета, учатся выделять пространственные отношения между его частями, соединять детали в единое целое и т.д. Правильно организованное обследование образцов помогает детям овладеть обобщённым способом анализа, умением определить в любом предмете основные части, установить их пространственное расположение, выделить в них отдельные детали и т.д. Такой анализ способствует, кроме того, выявлению существенных связей и зависимостей между частями предмета, усвоению функционального назначения каждой из них, создаёт предпосылки для формирования у детей умения планировать свою практическую деятельность.

Таблица 13

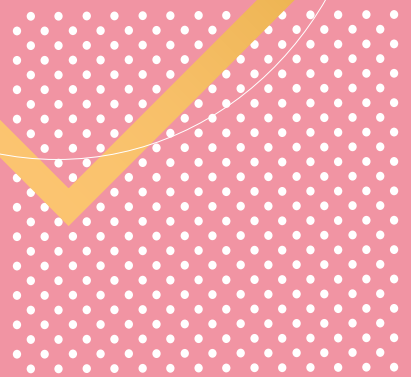
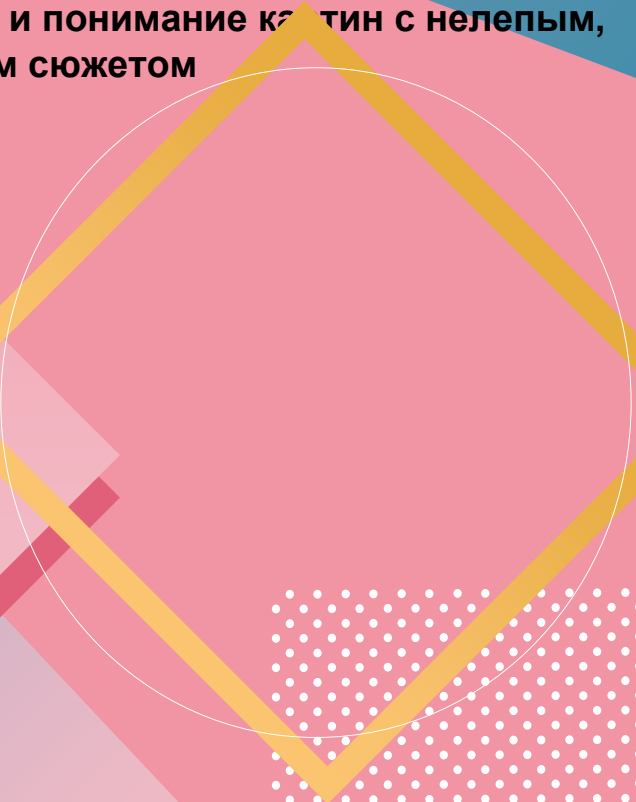
#### Содержание коррекционно-педагогической работы на воспроизведение простых и сложных изображений по образцу и по образу представлению

Игры и игровые задания	Задачи
Построение изображений по сенсорно-перцептивному образу	– Воспроизведение изображения по предметному или сюжетному образцу
Воспроизведение изображения по мнемическому образу-представлению	– Воспроизведение изображения по образцу сначала без ограничения, а затем с ограничением во времени с установкой на запоминание, который убирается из поля зрения ребенка. По завершению работы осуществляется сравнение созданного изображения с образцом. В случае наличия ошибок последние исправляются. Или, если педагог обнаруживает ошибки в воспроизведенном изображении ребенка, он предлагает второй осмотр и воспроизведение с целью формирования образа адекватного объекту. Можно усложнять задачу за счет увеличения времени между непосредственным восприятием и воспроизведением объекта
Построение изображения по семантическому образу	– создание изображений на основании словесного описания педагогом объекта или несложного сюжета. Сначала внимание детей акцентируется на одном каком-либо признаке (цвет, форма, величина), затем на сочетании двух, потом – трех признаков



# РАЗДЕЛ IV. РАСШИРЕНИЕ СФЕРЫ СЕНСОРНОГО ОПЫТА

- 4.1. Опознавание контурных законченных и незаконченных изображений
- 4.2. Чтение наложенных контурных изображений
- 4.3. Чтение «зашумлённых» изображений
- 4.4. Дорисовка изображений по образцу и по памяти
- 4.5. Чтение перечеркнутых изображений
- 4.6. Опознавание рисунков со скрытыми изображениями
- 4.7. Восприятие и понимание картин с нелепым, бессмысленным сюжетом



## РАЗДЕЛ IV. РАСШИРЕНИЕ СФЕРЫ СЕНСОРНОГО ОПЫТА

Необходимо учитывать, что дефицит предыдущего зрительного, слухового, осязательного опыта затрудняет опознание объектов. При нарушениях механизмов антиципации (предвосхищение, предугадывание образов, событий, явлений и т.п.) на разных ее уровнях, восприятие становится дискретным, фрагментарным.

Систематически проводимые в течение длительного времени коррекционные занятия могут существенно расширить сферу сенсорного опыта детей.



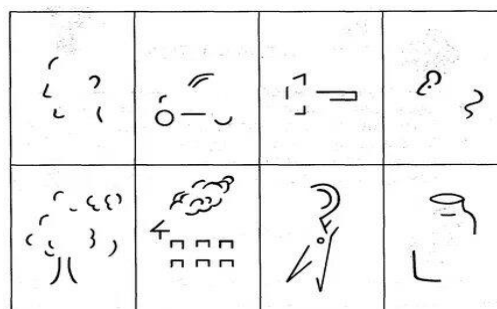
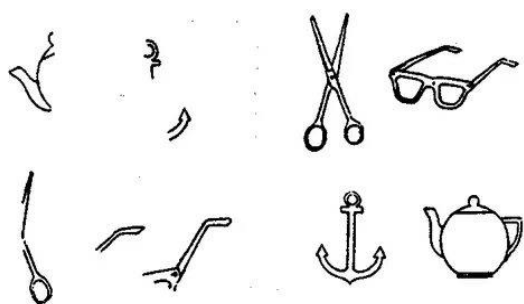
### 4.1. Опознание контурных законченных и незаконченных изображений

Задание на опознание контурных законченных и незаконченных изображений актуализируют имеющиеся у ребенка представления и знания об объектах предметного, растительного и животного мира. Дети учатся ориентироваться на различные признаки и свойства предметов и учитывать их при отборе для выполнения перцептивных задач.

*Таблица 14*

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на опознание контурных законченных  
и незаконченных изображений

Игры и игровые задания	Задачи
Выбор по образцу	– Выбор контурного изображения по образцу (по кратковременной экспозиции образца, слову-названию, словесному описанию)
Совмещение изображений	– Совмещение силуэта с контуром способом зрительного, осязательного соотнесения
Дорисовывание изображение	– Дорисовывание неполных контурных изображений (на нелинованном, разлинованном листе бумаги в клетку)
Распознавание неполных изображений	–Идентификация неполных контурных изображений (симметричных, асимметричных)
Распознавание изображений в зашумленном фоне	–Выделение контурного изображения объекта из зашумленного перцептивного поля





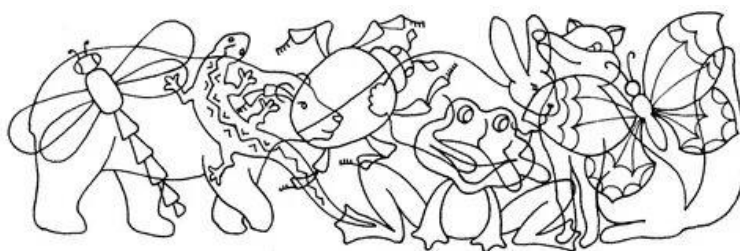
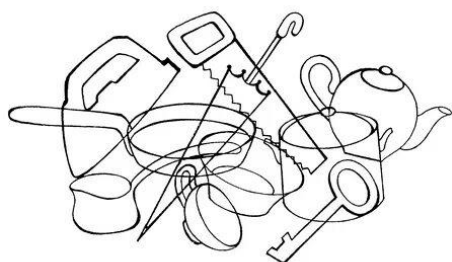
## 4.2. Чтение наложенных контурных изображений

Обучение выполнению данного типа заданий должно включать формирование у детей умения узнавать контурные изображения различных объектов, ориентируясь на их характерные внешние признаки. Главная задача – добиться быстрого, безошибочного опознания единичных контурных изображений. Обязательными действиями при этом будут сопоставление и противопоставление объектов друг другу для установления их идентичности или несоответствия. Без этого невозможен последующий перевод детей к решению задач, направленных на обучение чтению наложенных контурных изображений.

Таблица 15

### Содержание коррекционно-педагогической работы на различение наложенных контурных изображений

Игры и игровые задания	Задачи
1. Поиск изображения по образцу	– Нахождение заданного контурного изображения по образцу (по кратковременной экспозиции образца, по слову-названию, по точному словесному описанию) среди нескольких наложенных изображений
2. Выделение контура	– Обведение карандашом нужного цвета контур заданного объекта в соответствии с его реальным цветом в реальной обстановке
3. Нахождение ошибок	– Поиск ошибки, допущенной в одном из контурных наложенных изображений
4. Выбор изображений из нескольких по родовой принадлежности	– Выбор объектов, принадлежащих одному родовому понятию, среди нескольких наложенных изображений
5. Поиск лишнего объекта	– Нахождение лишнего объекта по родовой принадлежности среди нескольких наложенных изображений
6. Установление отличий	– Сравнение двух рисунков с наложенными изображениями и определение, например, отличия в пространственном расположении объектов
7. Установление отношений порядка	– Установление отношения порядка, например, среди одинаковых по размеру наложенных изображений животных, которые в реальной жизни отличаются по величине





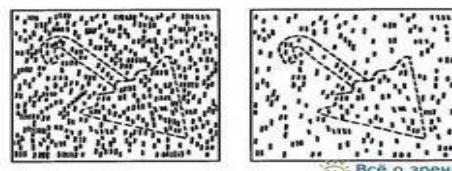
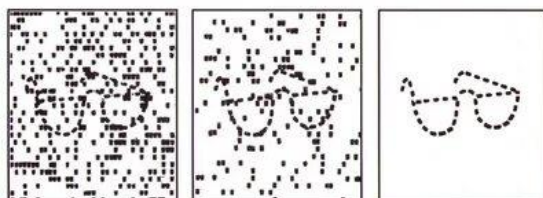
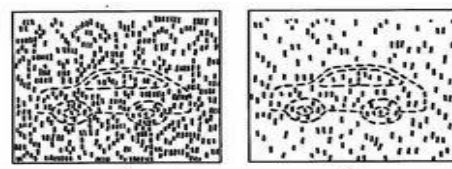
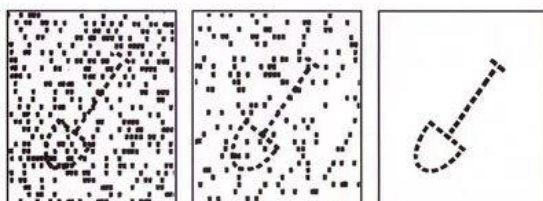
### 4.3. Чтение «зашумленных» изображений

Известно, что восприятие изображений детьми опирается главным образом на форму, которая тесно связана с содержанием. Именно форма отражает качества и свойства, характеризующие предмет. Поэтому изначально в рисунке с «зашумленным» изображением должен быть четко передан контур объекта. В то же время, по мере развития зрительных возможностей детей, «зашумленные» изображения должны предъявляться с уменьшением толщины контура, изменением варианта штриха в контуре, и, наконец, без выделения контура. Упражняя детей в визуальном восприятии контура, края изображения в усложняющихся перцептивных задачах, удастся добиться лучшего понимания иллюстративной наглядности, сформировать адекватный образ предметов.

Таблица 16

Содержание коррекционно-педагогической работы на различение «зашумленных» изображений

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Назови изображение»	– формирование навыка безошибочного узнавания всех предъявленных изображений
2. «Узнай, что здесь изображено»	– формирование правильной оценки контура всех предъявленных изображений
3. «Выбери заданное изображение из нескольких других»	– формирование навыков последовательного зрительного обследования изображений и нахождения отличий
4. «Найди пару»	– формирование навыка безошибочного узнавания парных контурных изображений при выборе их 8 – 10 предъявленных изображений
5. «Четвертый лишний»	– развитие процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения на материале поиска лишнего контурного изображения среди «зашумленных» изображений





#### 4.4. Дорисовывание изображений по образцу, по образу-представлению

Рисуя, ребенок проявляет свое стремление к познанию окружающего мира, и по рисунку в определенной степени можно выяснить уровень этого познания. Чем более развито у детей восприятие, наблюдательность, чем шире запас их представлений, тем полнее и точнее отражают они действительность в своем творчестве, тем богаче, выразительнее их рисунки.

Конструирующее начало – главный способ действий детей в рисовании. Дополняя часть до целого, ребенок должен отчетливо представлять характерные, существенные признаки создаваемого образа. Дополнение рисунка до целого может осуществляться с одной стороны по принципу центральной или осевой симметрии, с другой – по принципу дополнения несимметричного изображения.

Воссоздание целого изображения по незаконченному рисунку является наиболее сложным заданием на зрительный гнозис. Его сложность определяется рядом причин. Нужно опознать не законченный фрагмент, а минимальное число содержащихся в нем существенных признаков затрудняет выдвижение гипотез. Кроме аналитических процедур необходима актуализация целостного образа, что требует участия целостной стратегии восприятия. Поэтому данное задание позволяет отчетливо увидеть сформированность целостной (правополушарной) стратегии восприятия.

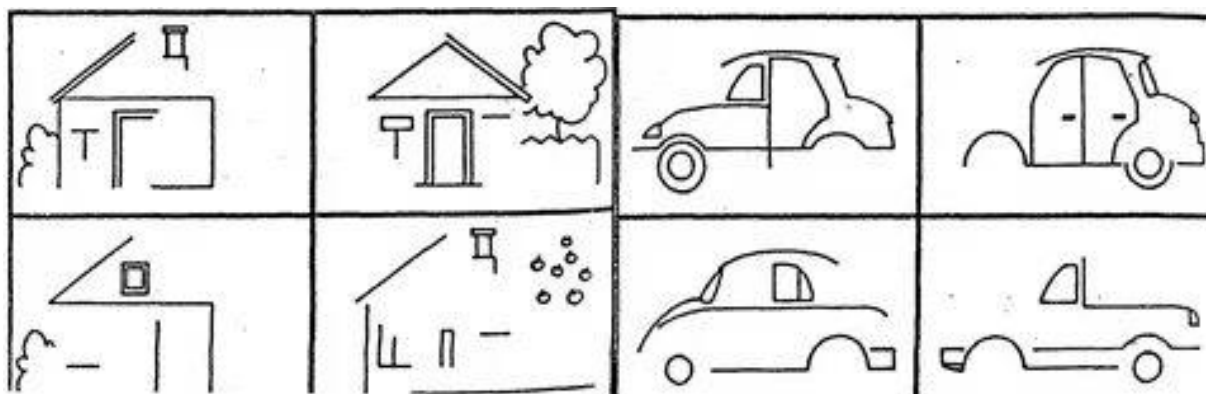
Таблица 17

#### Содержание коррекционно-педагогической работы на дополнение части до целого

Игры и игровые задания	Задачи
1. Дорисовывание отдельных частей объекта одной линией, которая обрисовывает предмет и составляющие его части	формирование умения создавать рисунок, когда предложенный стимул (незаконченный рисунок) используется как составная часть изображения
2. Дорисовывание объектов разных видов одного рода	развитие способности выделять главное, способность понимать существенное в создаваемом рисунке, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения
3. Дорисовывание объектов с передачей особенностей движений объекта	развитие способности отображать в рисунке разнообразие идей, связанных с передачей особенностей движений объекта (животного, человека), продумывать и принимать решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на дополнение части до целого  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
4. Дорисовывание простых симметричных изображений	Формирование умения передавать в рисунке существенные детали дополняющие исходную стимульную фигуру, не нарушая симметрии рисунка
5. Дорисовывание симметричных изображений более сложной формы; простых несимметричных изображений	Развитие способности детально разрабатывать придуманные идеи
6. Дорисовывание несимметричных изображений более сложной формы	Развитие умения создавать схематичные, детализированные, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы), когда предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка





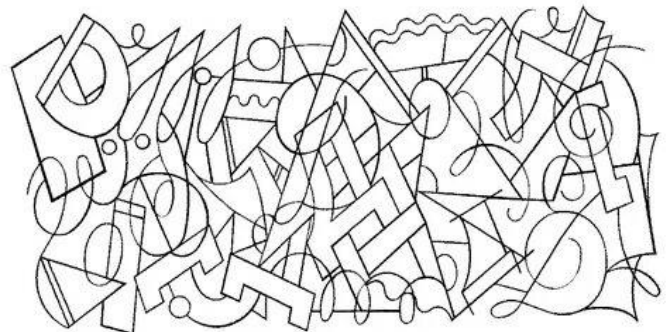
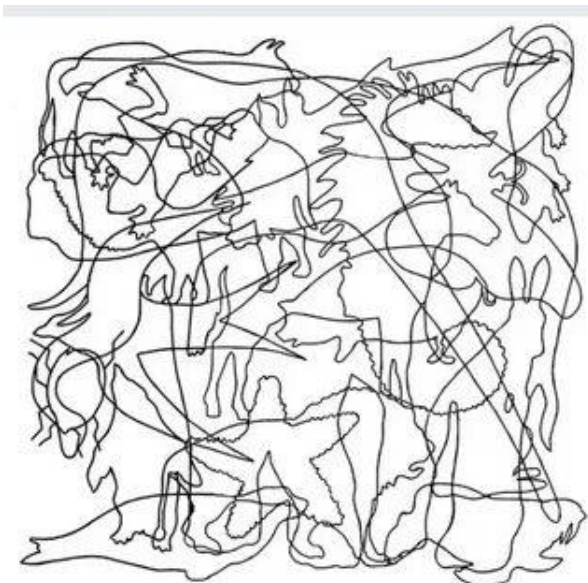
## 4.5. Чтение перечеркнутых изображений

Восприятие в условиях перечеркивания изображения другими линиями существенно расширяет сферу зрительного опыта.

Таблица 18

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на различение перечеркнутых изображений

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Узнай, кто (что) это»	Развитие поисковой деятельности с использованием собственных компенсаторных приемов – обведением контура предмета пальцем, проговариванием выдвигаемых предположений
2. «Найди пару»	Развитие возможности узнавать пару одинаковых изображений среди нескольких перечеркнутых
3. «Какое изображение лишнее?»	Развитие возможности адекватного выделять фигуры из перечеркнутых изображений, выделяя среди них лишней, неподходящий к группе объект; развитие устойчивости зрительных образов
4. «Какого изображения не хватает?»	формирование стратегии направленного обзора первой картинке с перечеркнутыми изображениями (сверху – вниз; слева – направо, последовательно) и определении недостающего изображения при сопоставлении первой картинке со второй, где также даны перечеркнутые изображения





#### 4.6. Оpozнание рисунков со скрытыми изображениями

Рисунки со скрытыми изображениями отличаются тем, что в них нет наложения контуров, как в упражнениях, предусматривающих распознавание наложенных контурных изображений, нет «зашумления» внутренней и внешней области изображений, нет перечеркивания изображений другими линиями. В данных рисунках контуры различных изображений скрыты в перцептивном поле, состоящем из различных типов линий (прямых, ломаных, волнистых), находящихся в разном положении на изобразительной плоскости.

Задания в опознании скрытых изображений предлагаются детям в том случае, если дети свободно различают контурные изображения различных объектов, способны ориентироваться в сложной композиции.

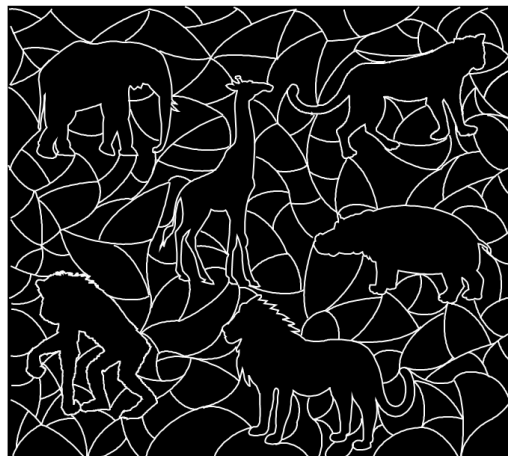
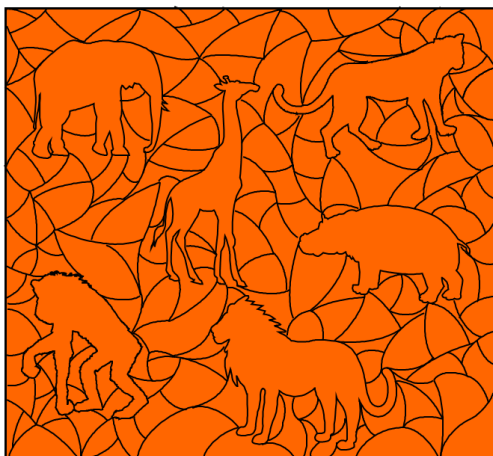
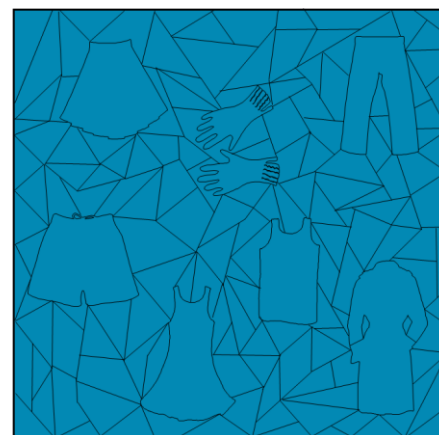
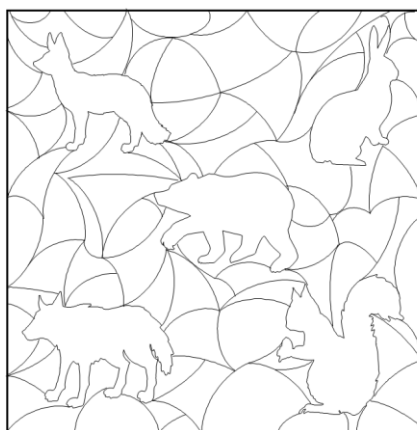
Таблица 19

#### Содержание коррекционно-педагогической работы на опознание рисунков со скрытыми изображениями

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Узнай и назови»	Развитие зрительной перцептивной ориентировки при восприятии «зашумленных» изображений; формирование умения создавать в воображении образы на основе схематического изображения предметов в рисунках со скрытыми изображениями
2. «Найди такой же объект»	Обучение последовательному зрительному обследованию контурных «зашумленных» изображений; развитие тонкой зрительной дифференцировки при восприятии контуров разных объектов; формирование умения сравнивать объекты в рисунках со скрытыми изображениями по определенным признакам, выявлять сходные черты и различия
3. «Кто больше увидит»	Учить выделять и обозначать словом объекты в рисунках со скрытыми изображениями, выделять их части и внешние признаки
4. «Кто внимательнее?»	Развитие остроты зрения, умения правильно воспринимать объекты в рисунках со скрытыми изображениями, выделять их части, внешние признаки, количество
5. «Не ошибись»	Стимулирование познавательного интереса к поисковой деятельности в работе со сложными рисунками со скрытыми изображениями

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на опознание рисунков со скрытыми изображениями  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
6. «Найди пару»	Закрепление навыка распознавания объектов в сложных рисунках со скрытыми 8 –10 изображениями
7. «Посмотри, запомни, расскажи»	Развитие и увеличение объема внимания при распознавании объектов в сложных рисунках со скрытыми изображениями; тренировка ассоциативного мышления; формирование умения устанавливать ассоциативные связи; расширение и закрепление словарного запаса, связной речи
8. «Кто быстрее?»	Развитие интереса к играм-соревнованиям на восприятие сложных изображений; развитие перцептивной точности, быстроты реакций; формирование умения играть в команде, действовать сообща, по сигналу





#### 4.7. Восприятие и понимание картин с нелепым, бессмысленным сюжетом

Дети с нормальным интеллектуальным развитием понимают нелепость картин уже в возрасте 4,5 – 5 лет. С помощью этих картин можно установить характер эмоциональных реакций ребенка и выяснить особенности зрительного восприятия.

С этой целью детям предъявляют картины с нелепыми ситуациями и просят сказать, что на них изображено. Дети с нормальным интеллектом реагируют на такие картины ярко, эмоционально. Они воспринимают их с улыбкой, смехом и удивлением, в некоторых случаях подают реплики: «Как все перепутали», «Так не бывает» и т.п. Обнаруживается ярко выраженное желание рассмотреть всю картину.

Наблюдения за работой детей с картинкой, на которой дано особенно большое количество нелепостей, позволяет судить о стойкости интереса к предложенному заданию, устойчивости внимания, способности к длительному волевому усилию. Дети с нормальным интеллектом, как правило, рассматривают картинку целенаправленно, в определенной последовательности (сверху вниз, слева направо), стараясь не пропустить ни одной нелепости.

В процессе работы с такими картинками выявляются также и особенности внимания. У одних оно устойчиво, другие постоянно отвлекаются. Дети с нормальным интеллектом могут заставить себя досмотреть картинку даже после наступления пресыщения однообразной работой.

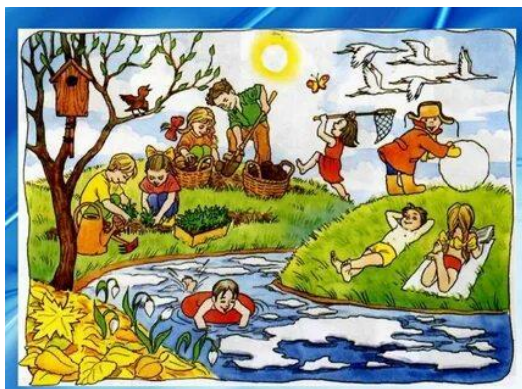
*Таблица 20*

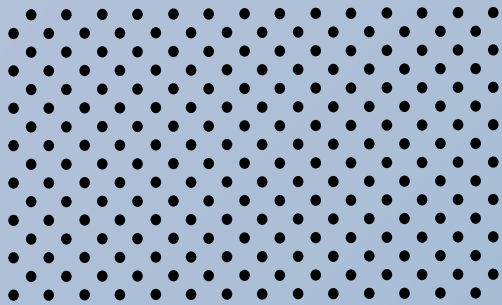
Содержание коррекционно-педагогической работы  
на опознание изображений с нелепым,  
бессмысленным сюжетом

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Что здесь изображено?»	Детям предлагается внимательно посмотреть картинку и сказать, все ли находится на своем месте и правильно нарисовано и если что-то не так, не на месте или неправильно нарисовано, то указать на это и объяснить, почему это не так. Далее детям предлагается рассказать, как на самом деле должно быть
2. «Что напутал художник?»	Развитие у детей сосредоточенности, самостоятельности при поиске нелепых изображений в рисунке; понимания и оценки воспринимаемой ситуации в целом; планомерности в описании ошибок, допущенных в картинке; умения строить словесных высказывания по поводу нелепого содержания картинки

Содержание коррекционно-педагогической работы  
на опознание изображений с нелепым,  
бессмысленным сюжетом  
(продолжение)

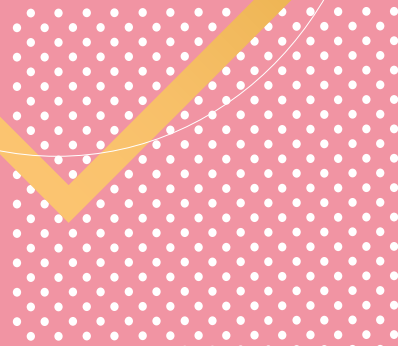
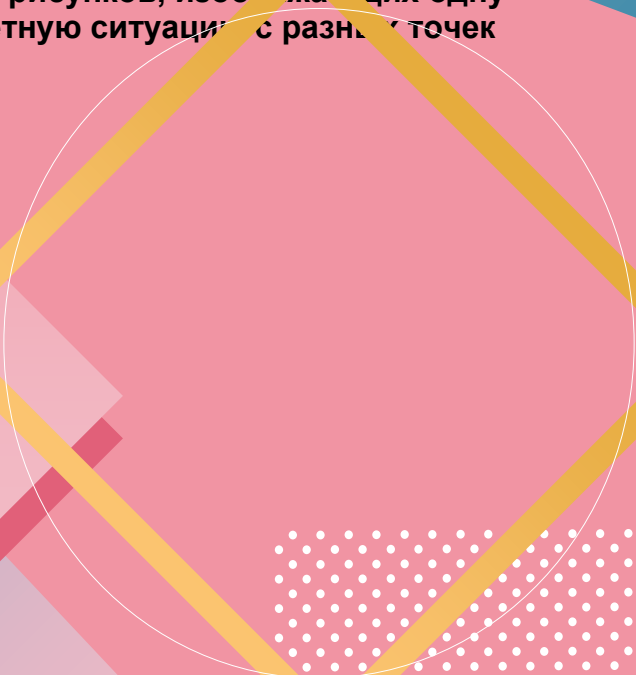
Игры и игровые задания	Задачи
3. «Что здесь не так?»	Ребенок должен в течение 30 секунд внимательно рассмотреть картинку, стараясь в деталях запомнить то, что на ней изображено, и вернуть ее ведущему. После этого ребенок, закрыв глаза, пробует представить картинку перед своим мысленным взором. А затем он должен максимально подробно описать то, что на ней изображено не так. По окончании рассказа вновь демонстрируется картинка и обсуждаются упущенные нелепые изображения
4. «Кто больше увидит»	Детям поочередно предлагаются для рассмотрения картинки с нелепым содержанием и просят найти несоответствия. Побеждает тот, кто больше увидит несоответствий
5. «Кто внимательнее?»	Детям предлагается рассмотреть картинку с нелепым содержанием, затем, после того как дети закроют глаза, заменить ее похожей. После того, как дети откроют глаза, им предлагается рассказать о том, какие изменения произошли





## РАЗДЕЛ V. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УЗНАВАНИЯ ОБЪЕКТОВ НЕЗАВИСИМО ОТ ИЗМЕНЕНИЯ ПЕРЕМЕННЫХ ФАКТОРОВ

- 5.1. Локализация объектов из множества однородных и разнородных окрашенных (силуэтных, контурных) объектов и их изображений
- 5.2. Установление реальных размерных отношений различных групп предметов (растений, животных)
- 5.3. Соотнесение объектов и их изображений по величине
- 5.4. Формирование механизмов оценки глубины пространства
- 5.5. Формирование механизмов оценки удаленности предметов
- 5.6. Узнавание предметов, изображенных в фас, профиль, полупрофиль, с различным разворотом
- 5.7. Сравнение рисунков, изображающих одну и ту же предметную ситуацию с разных точек наблюдения



## РАЗДЕЛ V. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УЗНАВАНИЯ ОБЪЕКТОВ НЕЗАВИСИМО ОТ ИЗМЕНЕНИЯ ПЕРЕМЕННЫХ ФАКТОРОВ

*Перцептивная константность* – качество восприятия, определяющее способность узнавать объект независимо от изменения условий освещенности, расстояния его от глаз, ориентации, местоположения, движения и других переменных факторов. В основе перцептивной константности лежит относительно константное восприятие формы, величины, цвета и других признаков объектов при изменении условий их предъявления.



### 5.1. Локализация объектов из множества однородных и разнородных окрашенных (силуэтных, контурных)

Для упражнений в локализации можно использовать различные игры и упражнения, в которых от ребёнка требуется умение находить в изображениях одинаковое и разное:

1. Поиск предметов, предметных изображений отличающихся по одному какому-либо признаку: цвету, форме, величине, положению в пространстве.

2. Поиск предметов, предметных изображений по сочетанию нескольких признаков одновременно.

*Таблица 21*

Содержание коррекционно-педагогической работы  
в локализации объектов из нескольких

Игры и игровые задания	Задачи
1. Поиск предметов, предметных изображений отличающихся по одному какому-либо признаку: цвету, форме, величине, положению в пространстве	Развитие умения сравнивать предметы, предметные, силуэтные, контурные изображения, находить отличия и сходство; формирование умения выбирать одинаковые изображения на основе их сравнения
2. Поиск предметов, предметных изображений по сочетанию нескольких признаков одновременно	Определение отличительных признаков (свойств) сравниваемых объектов; упражнение в выделении одинаковых и различных предметов, изображений по цвету, величине, пространственному расположению среди нескольких похожих; упражнение в нахождении пары одинаковых изображений среди нескольких похожих; упражнение в нахождении пары изображений, отличающихся по одному признаку; упражнение в нахождении пары, отличающиеся двумя признаками (тремя и четырьмя признаками)



## 5.2. Установление реальных размерных отношений различных групп предметов (растений, животных)

С целью формирования у дошкольников представлений о реальных размерных отношениях различных групп предметов необходимо последовательное поэтапное решения ряда задач, к которым относятся следующие:

- знакомство с реальными размерами объектов на примере посуды, мебели, одежды и т.д.;
- формирование умения сопоставлять различные группы предметов по величине;
- обучение осязательно-двигательно-зрительным способом воспринимать величину натурального предмета;
- развитие способности зрительно дифференцировать однородные предметы по разным параметрам величины;
- формирование навыка при рассматривании объекта выделять его величину или величину его частей как опознавательный признак (например, животные и их детеныши);
- развитие тонкой зрительной дифференцировки предметов по величине, например, различение молодых и старых деревьев по высоте и толщине стволов, величине кроны; различение кустарника и дерева по размеру ствола; узнавание комнатных растений по размеру листьев; обучение узнаванию и различению птиц по размеру и т.д.;
- формирование умения устанавливать реальные размерные отношения между одинаковыми по величине изображениями различных групп предметов одного рода, вида: растения, животные, растения и др.

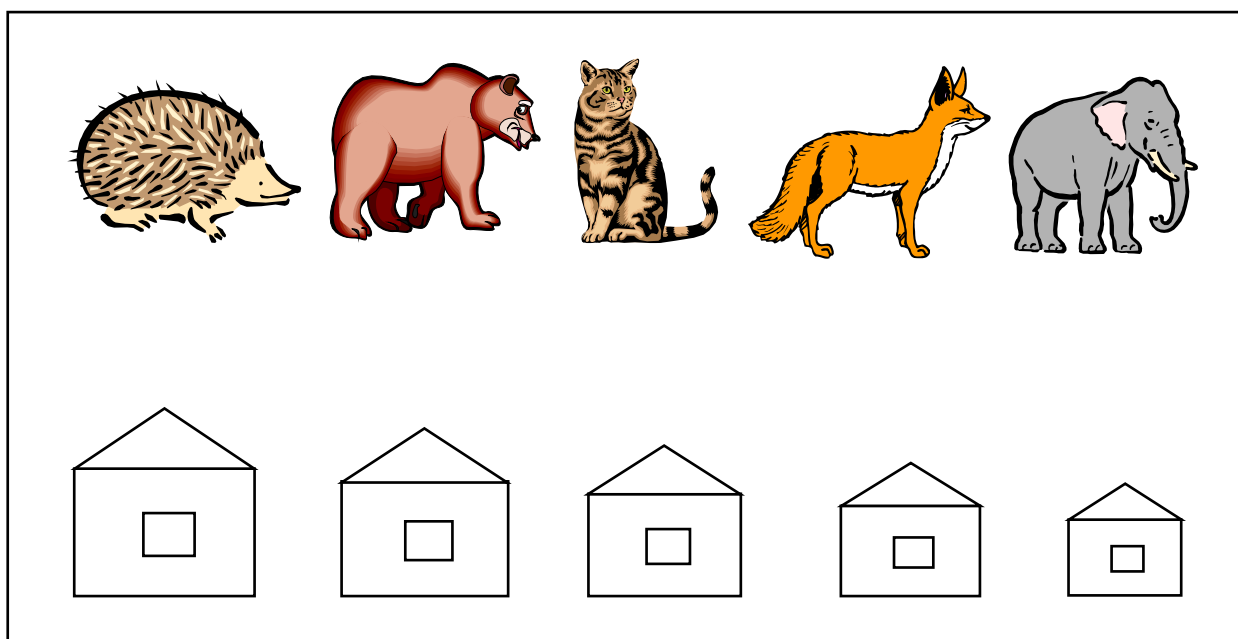
*Таблица 22*

Содержание коррекционно-педагогической работы  
в локализации объектов из нескольких

Игры и игровые задания	Задачи
1. Сравнение по величине предметов (посуда, мебель, одежда и т.д.)	Упражнение в нахождении пары предметов, изображений одинаковых по величине среди нескольких похожих; отличающихся по одному параметру величины; отличающихся по двум параметрам величины; отличающихся по трем параметрам величины

Содержание коррекционно-педагогической работы  
в локализации объектов из нескольких  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
2. Сопоставление по величине различных групп предметов	Совершенствовать дифференцировку предметов по величине при выборе идентичного объекта с учетом разных параметров величины зрительным способом, на ощупь; учить осуществлять зрительно-осознательный, осознательно-зрительный, осознательно-осознательный перенос
3. Определение величины натуральных объектов	Развивать поисковую деятельность в условиях большого пространства, глазомерную оценку в процессе подбора в окружающей обстановке на глаз объектов длиннее, выше, шире (короче, ниже, уже), чем образец; сравнении размеров реальных объектов, находящихся на различном расстоянии от глаз
4. Узнавание объектов по величине	Формирование умения узнавать объекты по точному описанию его величины
5. «Узнай, чей это домик»	Соотнесение объектов, относящихся к разным родам по величине, например, животных, отличающихся по величине и домиков, соответствующих их величине



«Узнай, чей это домик»



### 5.3. Сравнение размеров объектов, предметных изображений, находящихся на различных расстояниях от глаз

Выполнение упражнений данного вида способствуют развитию у детей глазомера. Глазомер – это способность определять расстояние на глаз, без приборов. В работе с детьми дошкольного возраста развитию глазомера уделяется большое внимание. У детей формируются умения определять размер предметов в зависимости от удаленности, отражать эти знания в практической деятельности.

Таблица 23

#### Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию у детей глазомера

Игры и игровые задания	Содержание игр и игровых заданий
1. «Определи разницу в величине объектов»	Детям предлагается определить разницу в величине двух объектов, расположенных на различном расстоянии друг от друга (от 2 до 10 м и больше). Правильность ответа проверяют с помощью «условной мерки»
2. «Будь внимательным»	Стоя в центре большого круга диаметром 6 м, ребенок медленно поворачивается кругом, рассматривая объекты, расположенные на линии круга спереди, сзади, слева и справа (все объекты отличаются по величине, разница в величине объектов 30-40 см, объекты расположены на линии круга без упорядочивания по величине). После того, как дети рассмотрят предметы, им предлагается закрыть глаза и перечислить объекты в порядке уменьшения (увеличения их размера). Игра усложняется за счет уменьшения разницы в величине объектов или увеличения расстояния между ребенком и предметами; изменения параметров величины, по которым осуществляется ранжирование объектов и т.д.
3. «Зоркий глаз»	На удалении от детей выставляются предметы (вывешиваются картинки с предметными изображениями), отличающиеся по размеру, расположенные произвольно, без упорядочивания по величине. Перед ребенком выкладывается карточка с квадратами, расположенными в ряд, количество которых соответствует количеству предметов, находящихся на удалении, а также карточки с изображенными на них цифрами. Детям предлагается внимательно рассмотреть объекты, находящиеся на удалении, назвать их, определить разницу в величине, а затем на карточке с квадратами выложить цифры, которые будут соответствовать упорядочиванию объектов в ряд в порядке уменьшения (увеличения) их размера

Содержание коррекционно-педагогической работы  
по развитию у детей глазомера  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Содержание игр и игровых заданий
4. «Какие отличия ты нашел?»	На удалении от детей располагаются два предмета, отличающихся по разным параметрам величины (например, две коробки, две книги, два цилиндра и т.д.). Педагог предлагает детям за ограниченное время, например, за 30 секунд, рассмотреть их и определить разницу в величине предметов. После того как ребенок называет отличия, осуществляется проверка, и определяются победители
5. «Кто лучше запомнил?»	На столе выставляют 5 – 8 игрушек (заяц, птица и др.), показывают их детям в течение 10 с, а затем закрывают. Выигрывает тот, кто запомнил больше игрушек. Варианты игры: необходимо запомнить последовательность расположения игрушек, их цвет, размеры и т. п.
6. «Игра с биноклем»	– Играющий держит у глаз бинокль, рассматривает предметы, расположенные на удалении, определяет разницу в их величине, рассказывает об этом

**Кольцебросы** - эти пособия развивают у детей глазомер, ловкость, терпение.





#### 5.4. Формирование механизмов оценки глубины пространства

Для описания трехмерности зрительного восприятия применяют ряд терминов: глубинное зрение, стереоскопическое зрение, пространственное зрение и др. Изображения на сетчатках двумерны, а между тем мы видим мир трехмерным. *Стереоскопическое зрение* (стереопсис) – это способность воспринимать глубину пространства и оценивать удаленность предметов от глаз. Точно так же восприятие трехмерной формы предметов означает оценку относительной глубины.

Человек обладает многими механизмами оценки глубины. Если приблизительно известна величина объектов, например, в случае таких объектов, как человек, дерево или кошка, то можно оценить расстояние до него. Если один предмет расположен впереди другого и частично его заслоняет, то мы воспринимаем передний объект как расположенный ближе. Если взять проекцию параллельных линий, например, железнодорожных рельсов, уходящих вдаль, то в проекции они будут сближаться. Это пример перспективы – весьма эффективного показателя глубины.

Если какой-либо предмет поворачивается даже на небольшой угол, сразу же выявляется его трехмерная форма.

Основной особенностью стереоскопического зрения, позволяющего воспринимать окружающий мир в его трехмерности, является совместная работа глаз.

Таблица 24

#### Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию восприятия глубины пространства

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Ближе – дальше»	Формирование умения определять величину предметов в сюжетных изображениях на переднем и заднем планах. Подвести детей к заключению: «Чем ближе предмет, тем он кажется больше такого же по величине, но находящегося на заднем плане» и наоборот; ознакомление с законом перспективы: «Ближние предметы частично закрывают дальние» на доступном для понимания детьми материале; ознакомление детей с законом перспективы: «Основание ближнего предмета в рисунке всегда ниже основания удаленного», т.е. чем дальше предмет, тем его основание ближе к линии горизонта на доступном для понимания материале; формирование умения руководствоваться этими законами в практической деятельности

Содержание коррекционно-педагогической работы  
по развитию восприятия глубины пространства  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
2. «Выложи картинку»	<p>– Упражнение в выкладывании картинки из предложенных предметных изображений с учетом отображения величины ближних и дальних объектов и рассказать, как они составляли картинку.</p> <p>Перед этим необходимо предложить детям рассмотреть картинку и рассказать о том, что на ней изображено. Далее детям сообщается, что чем ближе к нам предмет, тем он кажется больше, чем дальше, тем меньше он по размеру. После этого дети перечисляют сначала ближние предметы, затем – дальние.</p>
3. «Что неправильно изобразил художник?»	<p>– Формирование умения определять перспективные ошибки на основании применения законов перспективы, правильно объяснять их</p>
4. «Неправильная картинка»	<p>– Формирование умения находить перспективные ошибки в изображении на картинке и объяснять ошибку, опираясь на знание о том, что ближние предметы изображаются крупнее удаленного</p>
5. «Найди ошибку»	<p>– Формирование умения создавать сюжет из предложенных изображений с перспективными ошибками</p>





## 5.5. Формирование механизмов оценки удаленности предметов

Как показывают эксперименты и наблюдения, качество формирующихся механизмов оценки удаленности предметов с каждым годом улучшается. Это связано с постепенным накоплением зрительного опыта детей, приобретаемого в процессе занятий, и постепенным развитием всей совокупности познавательных процессов в ходе формирования личности ребенка, которое, в свою очередь, вызывает изменение и самих способов и приемов познания окружающего.

Таблица 25

Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию умения определять расстояние до предметов

Игры и игровые задания	Задачи
«Назови предметы, расположенные ближе (дальше)»	– Упражнение в зрительном определении расстояния (ближе-дальше) от себя до 2-х предметов в большом пространстве с последующим уменьшением (увеличением) расстояния между ними.
«Определи точно расстояние до предмета»	– Обучение зрительному способу определения равного расстояния между двумя предметами, или ближними – дальними объектами относительно одного предмета в большом пространстве (проверка осуществляется с использованием мерок)
«Выбери предметы, которые находятся на одинаковом расстоянии»	Обучение зрительному способу точного определения равного расстояния между парами объектов, находящимися в большом пространстве, с последующей проверкой с помощью «условной» мерки
«Расскажи точно»	– Упражнение в сравнении и определении расстояния до двух предметов, расположенных в разных направления





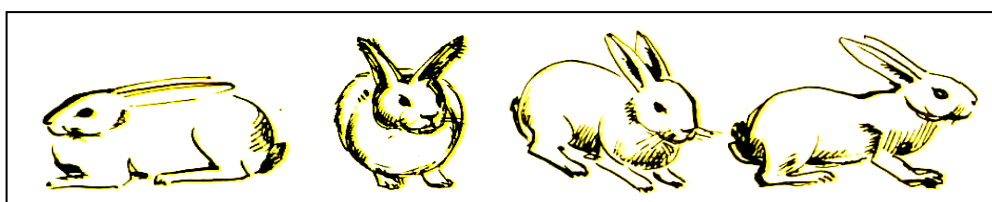
## 5.6. Узнавание предметов, изображенных в фас, профиль, полупрофиль, с различным разворотом

Обучение различению разнопрофильных изображений имеет свои специфические особенности и требует развитого зрительного восприятия, способного установить отношения между отдельными частями, деталями целого объекта. Опыт показывает, что формирование навыка различения разнопрофильных изображений осуществляется быстрее тогда, когда упражнения планируются, вводятся с постепенным усложнением, что определяет необходимость дать некоторые методические рекомендации.

Таблица 26

### Содержание коррекционно-педагогической работы по различению разнопрофильных изображений

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Соотнеси изображения»	– Формирование умения выделять отдельные детали изображения, пространственные отношения частей и деталей, их взаимное расположение, характерные для данного объекта признаки и свойства
2. «Соотнеси силуэтный образец с цветными изображениями натуральных объектов»	– Формирование умения устанавливать связи между различными изображениями зрительным способом с опорой на восприятие контура, чёткую ровную линию, строго повторяющую форму предметного изображения, представленного с заполненной внутренней областью
3. «Узнай контурные изображения»	– Формирование графических представлений об объектах, в котором сохраняется только его внешний контур, без заполнения внутренней области, обозначающий границы объекта
4. «Соотнеси контурные изображения с цветными натуральными изображениями»	– Формирование умения устанавливать связи между различными изображениями зрительным способом с опорой на восприятие контура, представленного с незаполненной внутренней областью
5. «Действуй по памяти»	– Формирование умения устанавливать связи между различными изображениями по кратковременной экспозиции образца с опорой на восприятие контура, представленного с заполненной/незаполненной внутренней областью





## 5.7. Сравнение рисунков, изображающих одну и ту же предметную ситуацию с разных точек наблюдения

Введение упражнений, предусматривающих рассмотрение предметных ситуаций с разных точек наблюдения, возможно в старшем дошкольном возрасте. Однако эта работа требует тщательной подготовки, осуществления поэтапных действий, постепенного усложнения заданий, например:

1 этап. Действие с предметами, формирование обследовательских действий.

2 этап. Соотнесение предметов с рисунками, графическими моделями, представленных в одной прямоугольной проекции. Овладение действиями выполнения рисунка, построения графической модели предмета в одной проекции.

3 этап. Соотнесение предметов с рисунками, фотографиями, графическими моделями, представленных в разных прямоугольных проекциях (вид спереди, сбоку, сверху). Развитие умения идентифицировать предмет, предметную модель с рисунком, графической моделью, выделять в них части, определять пространственное расположение частей (сзади, спереди, сверху и т.п.). Развитие умения идентифицировать рисунок, графическую модель с предметом, предметной моделью, выделять в них части, определять пространственное расположение частей (сзади, спереди, сверху и т.п.).

4 этап. Изображение предмета при рассмотрении его спереди, справа, слева, сзади. Овладение действиями выполнения рисунка, построения графической модели предмета в разных проекциях. Формирование умения соотносить между собой три проекционных изображения, узнавать одни и те же части объекта, его детали в разных проекционных изображениях, определять пространственное расположение частей, деталей объекта по рисунку, схеме, чертежу.

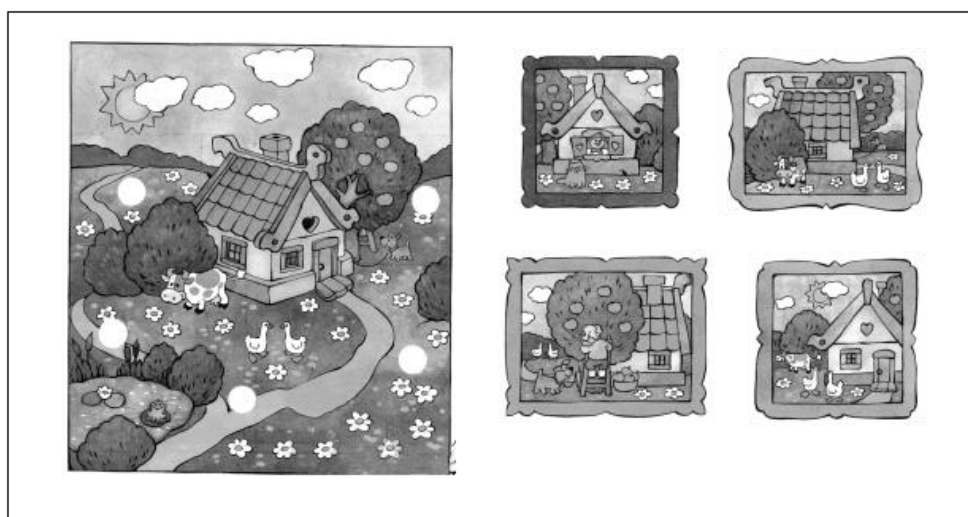
*Таблица 27*

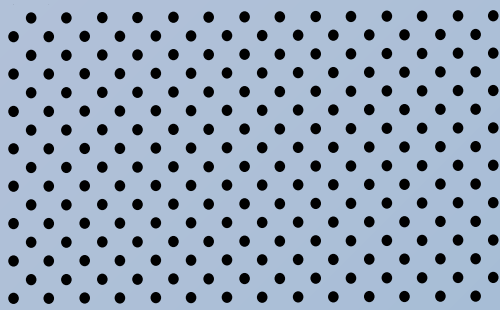
### Содержание коррекционно-педагогической работы по рассмотрению предметных ситуаций с разных точек наблюдения

Игры и игровые задания	Задачи
1. «Четыре художника»	Формирование умения определять, «какой художник изобразил объект», наблюдая его справа, слева, спереди, сбоку
2. «Кто быстрее найдет нужную картинку»	Развивать умение реагировать на внезапно возникающий раздражитель (хлопок в ладоши, свисток) с установкой на сокращение времени реагирования при осуществлении поиска заданного объекта зрительным или осязательным способом по вербальной инструкции

Содержание коррекционно-педагогической работы  
по рассмотрению предметных ситуаций  
с разных точек наблюдения  
(продолжение)

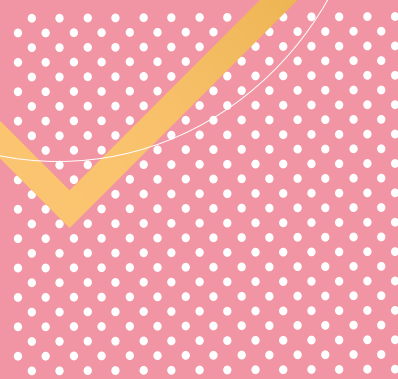
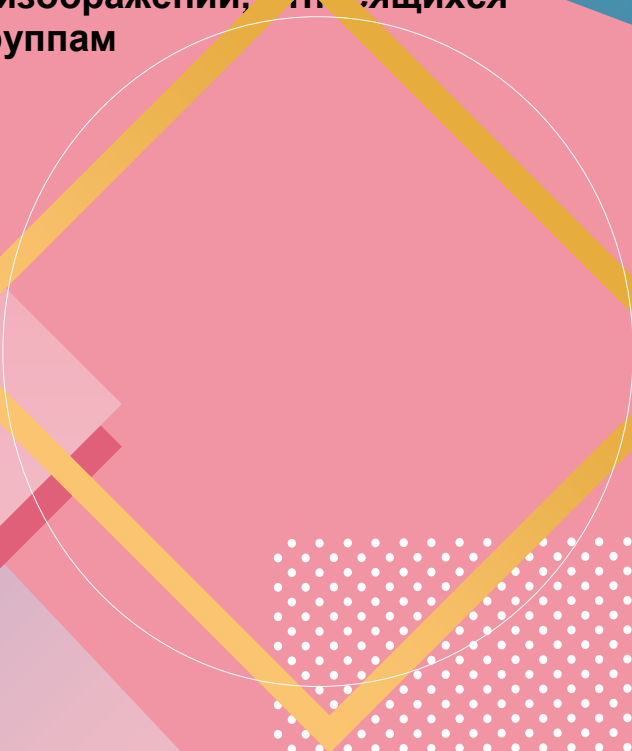
Игры и игровые задания	Задачи
3. «Найди лишнюю картинку»	<p>Формирование умения определять лишнюю картинку среди нескольких на основе анализа изображений, данных на каждой картинке, входящих в группу, и отвечать на вопросы:</p> <p>«Необходима ли эта картинка для этой группы и почему вы ее решили исключить?»:</p> <p>«Возможно ли заменить эту картинку другой, чтобы она подходила к группе? Почему вы так решили?»:</p> <p>«Можно ли оставить эту картинку в группе, если изменить в ней какие-то части, или ее отдельные признаки: цвет, форму, величину, материал?»</p>
4. «Наведи порядок»	<p>Формирование умения группировать информацию, представленную зрительно или на ощупь с помощью последовательных картинок, связанных одним сюжетом и представленных изначально произвольно</p>
5. «Нарисуй картинку, которой не хватает»	<p>Формирование умения определять недостающую картинку на основе анализа нескольких картинок, входящих в группу, и отвечать на вопросы:</p> <p>«Почему картинка, которую вы нарисовали, необходима для этой группы, почему вы ее решили включить в эту группу?»:</p> <p>«Возможно ли заменить эту картинку другой, чтобы она подходила к группе? Почему вы так решили?»:</p> <p>«Можно ли оставить эту картинку в группе, если изменить в ней какие-то части, или ее отдельные признаки: цвет, форму, величину, материал?»</p>





## **РАЗДЕЛ VI. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГРУППИРОВКИ ОБЪЕКТОВ ПРЕДМЕТНОГО И ПРИРОДНОГО МИРА**

- 6.1. Объединение объектов по одному  
отдельному признаку**
- 6.2. Объединение объектов по двум и более  
признакам**
- 6.3. Группировка объектов по комплексу  
видовых и родовых признаков**
- 6.4. Группировка объектов по мнемическому  
образу**
- 6.5. Группировка по вербальной инструкции**
- 6.6. Осуществление объединения нескольких  
объектов сложного рисунка, состоящего из  
множества изображений, относящихся  
к разным группам**



## РАЗДЕЛ VI. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОПОЗНАНИЯ ОБЪЕКТОВ ПРЕДМЕТНОГО И ПРИРОДНОГО МИРА

В сложном акте восприятия сенсорные и мыслительные процессы взаимосвязаны. Осознанность и осмысленность восприятия определяется пониманием сущности и определенного значения объекта, его отношения к другим объектам.

*Обобщенность восприятия* – абстрагирование от случайных признаков, элементов, выделение существенных свойств и связей объекта и на их основе отнесение его к определенной категории (классу объектов). Процесс перцептивной категоризации, т.е. отнесения воспринимаемого объекта к одному из классов, – это опознание. Следует различать понятия «опознание» и «опознавание». Понятия «опознавание», «узнавание», «распознавание» рассматриваются как функциональные разновидности опознавательного процесса, включающего взаимосвязанные перцептивные и опознавательные действия.

*Опознание (категоризация)* обеспечивается сенсорными механизмами, процессами памяти и мыслительными операциями: анализом – синтезом, сравнением, абстрагированием, обобщением. *Абстрагирование* – выделение и фиксация инвариантных, существенных свойств и связей объектов при отвлечении их от несущественных. Обобщение – объединение объектов по существенным и общим признакам. Следовательно, восприятие не является суммированием ощущений. Образ восприятия – это формирование абстрагированной из комплекса ощущений обобщенной структуры. Качество обобщенности восприятия неразрывно связано с речью. Объект относят к определенной категории с помощью слова.

Абстрагирование от случайных и выделение существенных признаков и функций объекта зависит от точности и полноты сенсорного отражения. При низкой остроте центрального зрения отмечаются трудности вычленения в объекте существенных признаков. Фиксация внимания на случайных элементах, которые ребенок может различить, приводит к снижению уровня обобщенности восприятия.

Итак, понимая, что обобщенность восприятия связана с умением относить воспринимаемые объекты к определенной категории (классу объектов), необходимо рассмотреть, каким образом педагогам решать задачу развития этого свойства перцепции.

Овладение детьми способами группировки окружающих объектов тесно связано с вопросом об особенностях выработки у них понятий, с их объединением на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначении образованной группы словом.

Развитие этого умения проходит обычно несколько этапов.

1 этап. Сначала ребёнок объединяет предметы в одну группу, но назвать образованную группу не может, так как недостаточно хорошо осознаёт общие свойства этих объектов.

2 этап. На данном этапе ребёнок уже делает попытки обозначить сгруппированные предметы, но ещё проявляет неумение выделять общие свойства и обозначать их обобщающим словом.

3 этап. Этот этап отличается от предыдущего тем, что здесь ребёнок уже употребляет обобщённое название для обозначения группы как целого. Однако, как и на предыдущем этапе, название группы обобщающим словом следует только после реально выполненной группировки предметов.

4 этап. Этот заключительный наиболее важный этап, здесь формируется так называемое «опережающее обобщение». На этом этапе ребёнок ещё до осуществления группировки объектов может обозначить их обобщающим понятием.



## 6.1. Объединение объектов по одному отдельному признаку

Таблица 28

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию умения объединять объекты по одному отдельному признаку

Игры и игровые задания	Задачи
«Собери группу»	Привлечение детей к процессу создания совокупности однородных предметов по цвету (форме, величине и т. д.); упражнение в отнесении единичного к заданному общему; обучение детей давать обобщённое название группам: «Все предметы красного цвета», «Все предметы квадратной формы» и т. д.
«Найди то, что подходит»	Формирование умения детей объединять разнородные объекты по признаку цвета (формы, величины и т. д.); развитие умения относить единичное к заданному общему, действуя с объектами разного цвета (формы, величины и т. д.)
«Найди то, что я покажу»	Развитие тонких зрительных дифференцировок в процессе ориентирования на отношение нескольких объектов по светлоте (объектов разных по форме, по величине и т. д.). обучение объединению объектов по светлоте (форме, величине и т. д.)



## 6.2. Объединение объектов по двум и более признакам

Таблица 29

Содержание коррекционно-педагогической работы  
по формированию умения объединять объекты  
по двум и более признакам

Игры и игровые задания	Задачи
«Разложи в группы по-разному»	Совершенствование ориентировки детей в различных свойствах цвета (формы, величины и пр.); формирование умения безошибочно осуществлять группировку объектов с учётом различных характеристик цвета (формы, величины и пр.); развитие гибкости мыслительной деятельности в процессе переключения с одной характеристики признаков цвета (формы, величины и пр.) на другую
Группировка объектов по двум признакам	Формирование умения группировать картинки с предметными изображениями по двум признакам (цвету и форме или форме и величине), осуществляя выбор из предложенного набора картинок, среди которых есть картинки с характерными для них только одним признаком (только цвет или форма) или тремя признаками (цвет, форма и величина)
Группировка объектов по трем признакам	Формирование умения группировать картинки с предметными изображениями по трем признакам (цвету, форме и величине или форме, величине и материалу), осуществляя выбор из предложенного набора картинок, среди которых есть картинки с характерными для них только одним признаком (только цвет или форма) или двумя признаками (цвет и форма, или величина и цвет)
Группировка объектов по четырем признакам	Формирование умения группировать картинки с предметными изображениями по четырём признакам (цвету, форме, величине и материалу или форме, величине, двум оттенкам одного цвета), осуществляя выбор из предложенного набора картинок, среди которых есть картинки с характерными для них двумя признаком (цвет и форма или форма и материал) или тремя признаками (цвет, форма и величина)



### 6.3. Группировка объектов по комплексу видовых и родовых признаков

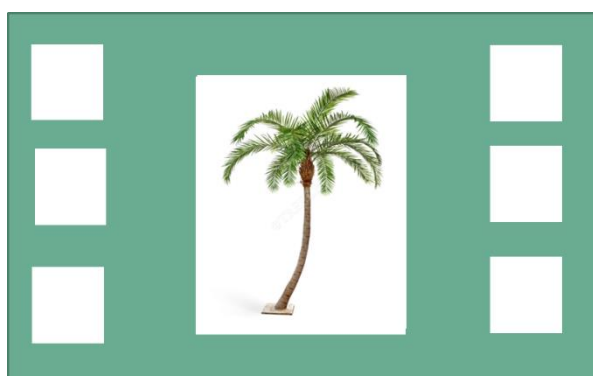
Таблица 30

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию умения группировать объекты по комплексу видовых и родовых признаков

Игры и игровые задания	Задачи
«Цветовое лото»	Развитие умения различать основные цвета; цвета спектра; оттенки цвета (3 – 4 года (3-4 оттенка красного и синего цвета); (4 – 5 лет (5 – 6 оттенков оранжевого и коричневого цвета); (5 - 6 лет (7 – 8 оттенков зеленого и бордового цвета); (6 - 7 лет (9 – 10 оттенков серого, желтого и фиолетового цвета); светлые и темные тона (5 - 6 лет); теплые и холодные тона (6 - 7 лет)
«Геометрическое лото»	Закрепление умения детей систематизировать объекты по комплексу признаков (цвет, форма, величина, материал, поверхность материала); упражнение в использовании в речи обобщающих понятий
«Предметное лото»	Закрепление знаний о предметах окружающего мира, о их <i>признаках</i> (цвет, форма, величина, материал, поверхность материала); их <i>свойствах</i> (свойствами мы называем те особенности предмета, которые вычлняются вследствие нарушения целостности предмета: рвется, бьется, хрупкий и т. п.); их <i>качествах</i> (качествами мы называем те особенности предмета, которые воспринимаются органами чувств без нарушения целостности предмета, например: твердый, гладкий, холодный, гибкий и т.п.)
«Зоологическое лото»	Развивать умение опознавать объекты животного мира на основе абстрагирования от случайных признаков, элементов; учить выделять существенные свойства и связи объекта и на их основе относить его к определенной категории (классу объектов); обобщать представления о различных классах животных; формировать умение классифицировать животных на основе выделения существенных признаков

Содержание коррекционно-педагогической работы  
по формированию умения группировать объекты  
по комплексу видовых и родовых признаков  
(продолжение)

Игры и игровые задания	Задачи
«Растительное лото»	<p>Развивать умение опознавать объекты растительного мира на основе абстрагирования от случайных признаков, элементов: деревья, кустарники, цветы, травы;</p> <p>учить выделять существенные свойства и связи растительного объекта и на их основе относить его к определенной категории (классу объектов);</p> <p>обобщать представления о различных классах растений;</p> <p>формировать умение классифицировать растения на основе выделения существенных признаков</p>





## 6.4. Группировка объектов по мнемическому образу

Таблица 31

### Содержание коррекционно-педагогической работы по обучению группировке объектов по мнемическому образу

Игры и игровые задания	Задачи
«Узнай и отбери»	закрепление знаний детей об объектах предметного и природного мира; побуждение к активному запоминанию и воспроизведению зрительной (слуховой, осязательной) информации; упражнение в выборе объектов, относящихся к определенному виду, роду по памяти
«Кто больше увидит и запомнит»  «Распредели в группы, то, что увидел и запомнил»	Формирование умения фиксировать и запоминать зрительные образы; сохранять и воспроизводить полученные зрительные образы; распределять в группы увиденный материал по памяти
«Послушай, запомни и распредели в группы»	Формирование умения звуки музыки, природы, шумы и т.д. быстро и точно запоминать смысл рассказа о каком-либо событии, логику рассуждений или какого-либо доказательства, смысл прослушанного текста и т.п.; достаточно точно передавать своими словами смысл прослушанного материала; относить разный материал воспринятый на слух к разным обобщенным группам
«Ощупай, запомни и распредели в группы»	Формирование умения распознавать разные ощущения, воспринятые на ощупь: разноплановую текстуру, форму, размер, температуру и пр.; ассоциировать слова с конкретными ощущениями; относить разный материал воспринятый на ощупь к разным обобщенным группам
«Какие запахи бывают?»	Формирование умения запоминать запахи и относить их к обобщенным группам: запахи продуктов питания, бытовые запахи, запахи цветов, лекарственных трав и пр.
«Вспомни вкус продуктов питания и распредели их в нужные группы»	Формирование умения запоминать вкусовые качества продуктов питания; относить вкусовые качества продуктов питания к обобщенным группам: кислое, сладкое, горькое, соленое; распределять картинки с изображениями продуктов питания в группы в соответствии с их вкусовыми качествами

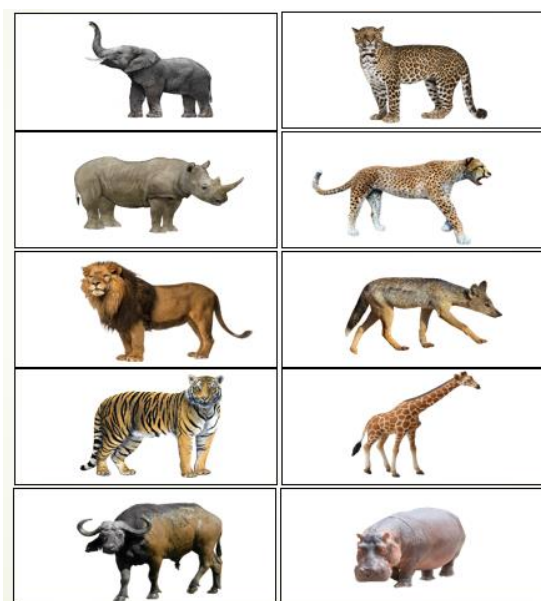


## 6.5. Группировка по вербальной инструкции

Таблица 32

Содержание коррекционно-педагогической работы по группировке объектов по вербальной инструкции

Игры и игровые задания	Задачи
«Подумай и назови»	Обучение детей группировке объектов по словесному заданию; развитие вербальной памяти; активизация образов-представлений
«Запомни картинки»	Формирование умения запоминать картинки по многоступенчатой инструкции: рассмотри все карточки; найди группы сходных картинок; дай каждой группе название; запомни картинки каждой группы вместе; вспомни картинки каждой группы
«Все ли ты запомнил?»	Формирование умения запоминать картинки с использованием организующей помощи педагога: «Все ли группы ты нашел?»; «Запомнил ли ты названия групп?»; «Все ли картинки в группах ты запомнил?»; «Не торопись, запоминай по группам, найди все группы» и пр.
«Действуй самостоятельно»	Формирование умения запоминать картинки самостоятельно в соответствии с сокращенной инструкцией педагога: «Посмотри внимательно на картинки, вспомни, как мы учились их запоминать, запомни, а затем назови все, что запомнил по группам»



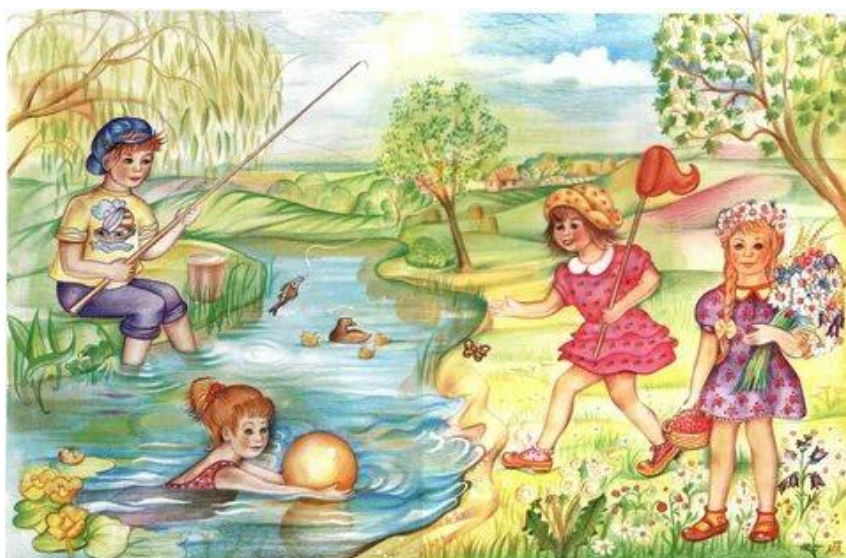


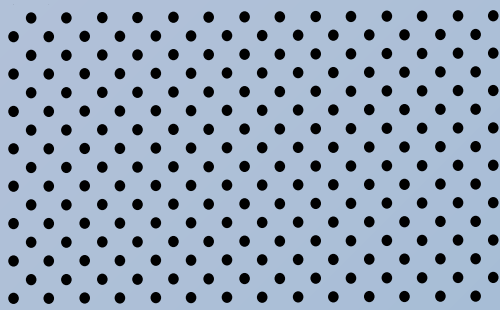
## 6.6. Осуществление объединения нескольких объектов сложного рисунка, состоящего из множества изображений, относящихся к разным группам

Таблица 33

Содержание коррекционно-педагогической работы по объединению нескольких объектов сложного рисунка

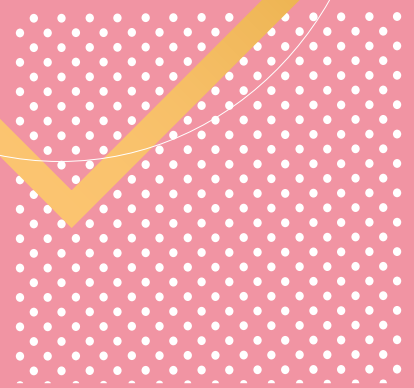
Игры и игровые задания	Задачи
«Охота за подробностями»	Осуществление группировки объектов, представленных на сюжетной картинке по какому-либо признаку: по принадлежности к природному или рукотворному миру, по функциям, форме, цвету и т.д.
«Кто самый внимательный»	Осуществление группировки выявленных на сюжетной картине объектов с помощью схем, цветовых обозначений, букв, картинок и т.д.





# **РАЗДЕЛ VII. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ОВЗ**

- 7.1. Карта индивидуального развития восприятия у дошкольников с ОВЗ**
- 7.2. Учет закономерностей восприятия на специальных и общеобразовательных занятиях**
- 7.3. Психолого-педагогические условия по коррекции и развитию восприятия**





## 7.1. Карта индивидуального развития восприятия у дошкольников с ОВЗ

Поскольку образовательный процесс в детском саду ориентирован на сообщество детей (что не противоречит его индивидуализации), карта развития задана как индивидуально-групповая.

Для удобства работы педагогов вся нормативная карта развития восприятия разделена на 5 бланков - по направлениям коррекционно-педагогической работы (см. табл. 39 – 43). Оценка овладения навыками восприятия дается в баллах по ключевым показателям.

Карта заполняется педагогами 3 раза в год (в начале учебного года, в середине и в конце). Этого достаточно для фиксации динамики развития восприятия у детей.

Педагоги заполняют карту на основе наблюдений за детьми в организованной деятельности и анализа выполнения детьми тестовых заданий. Педагогам не нужно организовывать какие-то специальные ситуации наблюдения или выделять время для выполнения детьми тестовых заданий, все происходит в ходе специальных или общеобразовательных занятий.

Первый раз заполнять карту имеет смысл по прошествии первого месяца учебного года, этого периода достаточно для того, чтобы у педагогов сложилось первоначальное представление о развитии восприятия ребенка. Второй раз карта заполняется в середине года (в январе), также на основе наблюдений и тестовых заданий предшествующего месяца, третий раз – в конце года, показывая итоговый результат продвижения детей группы.

Таблица 34

### Методы обследования и критерии оценки развития предметности восприятия

№ п/п	Аспекты изучения	Оборудование	Оценка овладения (в баллах)
1.	Выделение объекта из фона, его обнаружение	Тестовое задание «Найди объект, который назову»	5 баллов – поиск объекта осуществляется безошибочно; 4 балла – имеются единичные ошибки, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
2.	Выделение признаков и свойств объекта с целью его опознания	Тестовое задание «Выделение в целом его отдельных признаков и	5 баллов – выделяет весь перечень признаков и свойств объектов; 4 балла – пропускает 1-2 признака (свойств) при

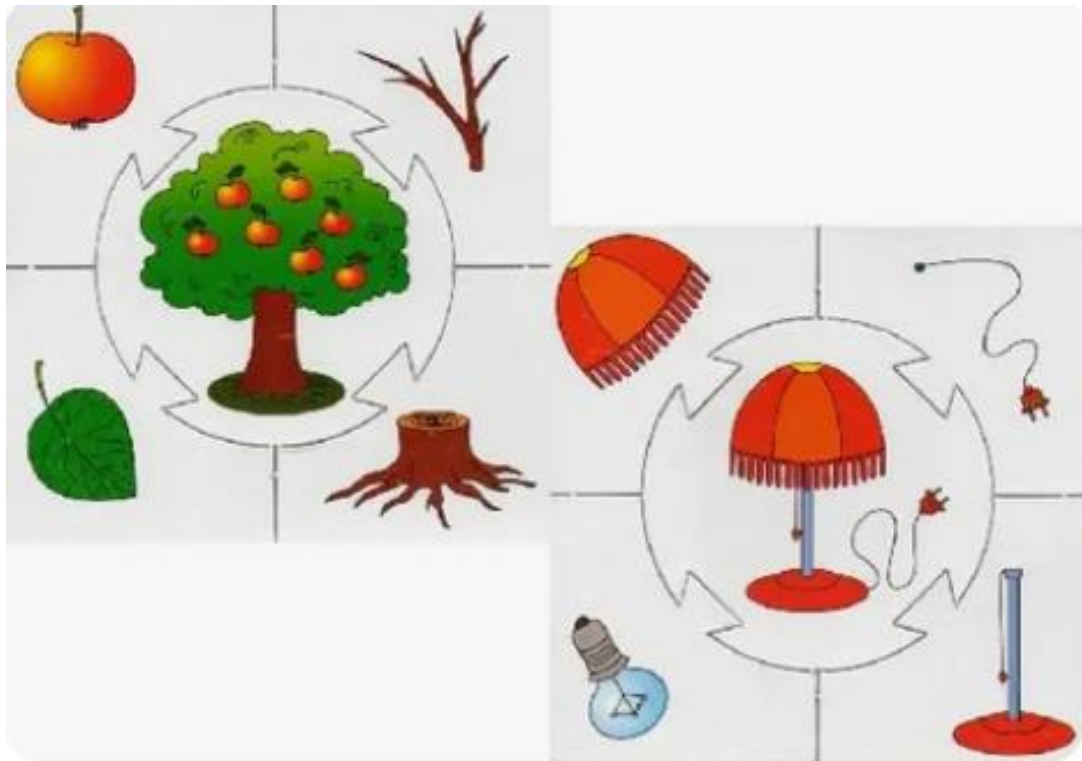
		свойств»	опознании объекта; 3 балла – выделяет не более 3-4 признаков и свойств объекта; 2 балла – выделяет менее 3 признаков и свойств объекта;
3.	Действия идентификации предметов и их изображений	Тестовое задание «Поиск парных контурных изображений»	5 баллов - поиск парных контурных изображений осуществляет безошибочно; 4 балла – имеется единичные ошибки при обнаружении парных контурных изображений, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
4.	Сопоставление предметов и их изображений	Тестовое задание «Поиск трех отличающихся рисунков»	5 баллов - поиск изображений осуществляет безошибочно; 4 балла – имеется единичные ошибки при обнаружении трех отличающихся рисунков, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
5.	Группировка нескольких объектов вокруг одного образца	Тестовое задание «Выбери на ощупь»	5 баллов – поиск объектов на ощупь осуществляет безошибочно; 4 балла – имеется единичные ошибки при выборе объектов на ощупь, которые исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
6.	Поиск заданного элемента среди нескольких систематизированных объектов	Тестовое задание «Выбор объекта в сериационном ряду»	5 баллов – выбор объекта в сериационном ряду осуществляет безошибочно; 4 балла – имеется единичные ошибки при выборе объектов в сериационном ряду, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок

5 баллов - высокий уровень освоения умения, 4 - достаточный, 3 - средний, 2 - низкий.

## Методы обследования и критерии оценки целостности восприятия

№ п/п	Аспекты изучения	Методы	Оценка овладения (в баллах)
1.	Составление целого изображения из его частей	Тестовое задание «Составление целого по образцу-представлению»	5 баллов – составление целого по образцу-представлению осуществляет безошибочно; 4 балла – имеются единичные ошибки, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
2.	Нахождение и дополнение недостающих фрагментов изображений	Тестовое задание «Лото-вкладки»	5 баллов – все вкладки размещаются на карточке с изображениями безошибочно; 4 балла – допускает единичные ошибки, которые сразу исправляет; 3 балла – преобладают действия, выполняемые методом проб и ошибок; 2 балла – использует слепые пробы и ошибки
3.	Опознавание объекта по отдельным частям	Тестовое задание «Опознавание объекта по части картинки с несущественными опознавательными признаками»	5 баллов – адекватно опознает объекты по части картинки с несущественными опознавательными признаками; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при опознании объектов по части картинки с несущественными опознавательными признаками; 3 балла - может оставить без внимания опознавательные признаки или проявить нетерпимость при выполнении задания; 2 балла - чаще неадекватен в опознании объектов по части картинки с несущественными опознавательными признаками
4.	Зрительный поиск по образцу и по памяти целого изображения среди нескольких	Тестовое задание «Опознавание целого изображения по образцу с отсутствующими частями»	5 баллов – адекватно опознает целые изображения по образцу с отсутствующими частями; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при опознании целых изображений по образцу с отсутствующими частями;

			3 балла – может не выполнить задание в случае опознания сложных изображений, проявляет нетерпимость при выполнении задания; 2 балла – чаще неадекватен в опознании целых изображений по образцу с отсутствующими частями
5.	Зрительный поиск изображений по сочетанию двух и более признаков	Тестовое задание «Поиск изображений по сочетанию двух - пяти признаков»	5 баллов – поиск изображений по сочетанию двух и более признаков осуществляет безошибочно; 4 балла – имеются единичные ошибки, которые сразу исправляются; 3 балла – действия осуществляются методом проб и ошибок; 2 балла - действия осуществляются путём слепых проб и ошибок
6.	Воспроизведение простых и сложных изображений по образцу и по образу представлению	Тестовое задание «Создание образа на основе словесного описания»	5 баллов – создание образа на основе словесного описания осуществляет безошибочно; 4 балла – испытывает незначительные затруднения при выполнении задания; 3 балла – задание выполняет методом проб и ошибок; 2 балла – задание не выполняет



## Методы обследования и критерии оценки сферы сенсорного опыта

№ п/п	Аспекты изучения	Методы	Оценка овладения (в баллах)
1.	Опознавание контурных законченных и незаконченных изображений	Тестовое задание «Распознавание изображений в зашумленном фоне»	5 баллов – легко и свободно распознает изображения в зашумленном фоне; 4 балла – изредка наблюдаются затруднения при распознавании изображений в зашумленном фоне; 3 балла – затрудняется в распознавании изображений в зашумленном фоне, не всегда адекватно решает подобные задачи; 2 балла – слабое проявление умения или его полное отсутствие
2.	Чтение наложенных контурных изображений	Тестовое задание «Установление отношений порядка между двумя сериационными рядами контурных объектов»	5 баллов – всегда установление отношений порядка между двумя сериационными рядами контурных объектов; 4 балла – изредка допускает ошибки при установлении отношений порядка между двумя сериационными рядами контурных объектов; 3 балла – задание выполняет методом проб и ошибок; 2 балла – задание не выполняет
3.	Чтение «зашумлённых» изображений	Тестовое задание «Нахождение четвертого лишнего в условиях зашумления»	5 баллов – легко и свободно выполняет задание на нахождение четвертого лишнего в условиях зашумления; 4 балла – изредка наблюдаются затруднения при нахождении четвертого лишнего в условиях зашумления; 3 балла – испытывает значительные затруднения в нахождении четвертого лишнего в условиях зашумления; 2 балла – задание не выполняет

4.	Дорисовка изображений по образцу, по образцу-представлению	Тестовое задание «Дорисовывание несимметричных изображений сложной формы»	5 баллов – легко и свободно выполняет задание на дорисовывание несимметричных изображений сложной формы; 4 балла – наблюдаются затруднения при дорисовывании несимметричных изображений сложной формы; 3 балла – испытывает значительные затрудняется в дорисовывании несимметричных изображений сложной формы; 2 балла – задание не выполняет
5.	Чтение перечеркнутых изображений	Тестовое задание «Поиск недостающего изображения среди перечеркнутых»	5 баллов – легко и свободно выполняет задание на поиск недостающего изображения среди перечеркнутых; 4 балла – изредка наблюдаются затруднения на поиск недостающего изображения среди перечеркнутых; 3 балла – испытывает значительные затрудняется на поиск недостающего изображения среди перечеркнутых; 2 балла – задание не выполняет
6.	Опознавание рисунков со скрытыми изображениями	Тестовое задание «Распознавание объектов в сложных рисунках со скрытыми изображениями в условиях ограничения времени»	5 баллов – задание на распознавание объектов в сложных рисунках со скрытыми изображениями в условиях ограничения времени выполняет безошибочно; 4 балла – наблюдаются затруднения при выполнении задания на распознавание объектов в сложных рисунках со скрытыми изображениями в условиях ограничения времени; 3 балла – испытывает значительные затрудняется

			в распознавании объектов в сложных рисунках со скрытыми изображениями в условиях ограничения времени; 2 балла – задание не выполняет
7.	Восприятие и понимание картин с нелепым, бессмысленным сюжетом	Тестовое задание «Определении нелепиц на картинке по памяти»	5 баллов – адекватно и безошибочно определяет нелепицы на картинке по памяти; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при опознании нелепиц на картинке по памяти; 3 балла – испытывает затруднения при определении нелепиц на картинке по памяти, изредка может не выполнить задание, проявляет нетерпимость при выполнении подобных заданий; 2 балла – чаще неадекватен в опознании нелепиц на картинке по памяти, зачастую не справляется с подобными заданиями



Методы обследования и критерии оценки узнавания объектов независимо от переменных факторов

№ п/п	Аспекты изучения	Методы	Оценка овладения (в баллах)
1.	Локализация объектов из множества однородных и разнородных окрашенных (силуэтных, контурных)	Тестовое задание «Нахождение пары, отличающихся 2 - 4 признаками среди нескольких похожих»	5 баллов – активно, аргументированно высказывает свое решение при выполнении данного задания; 4 балла – не всегда может аргументировать свое решение при выполнении данного задания; 3 балла – редко прибегает к словесным аргументам своего решения при выполнении данного задания; 2 балла – решение задания не формулирует, часто не может его выполнить
2.	Установление реальных размерных отношений различных групп предметов (растений, животных)	Тестовое задание «Узнавание объекта по точному описанию его величины»	5 баллов – легко и свободно узнаёт объект по точному описанию его величины; 4 балла – изредка наблюдаются затруднения в узнавании объекта по точному описанию его величины; 3 балла – испытывает значительные затрудняется в узнавании объекта по точному описанию его величины; 2 балла – задание не выполняет
3.	Соотнесение размеров объектов, предметных изображений	Тестовое задание «Установление порядка отношений объектов по величине, находящихся на удалении, по памяти»	5 баллов – устанавливает порядок отношений объектов по величине, находящихся на удалении, по памяти безошибочно; 4 балла – наблюдаются затруднения в установлении порядка отношений объектов по величине, находящихся на удалении, по памяти; 3 балла – испытывает значительные затрудняется в установлении порядка отношений объектов по величине, находящихся на удалении, по памяти; 2 балла – задание не выполняет

4.	Формирование механизмов оценки глубины пространства	Тестовое задание «Создание сюжета из предложенных изображений с перспективными ошибками»	5 баллов – умеет создавать сюжет из предложенных изображений с перспективными ошибками; 4 балла – имеется единичные ошибки при создании сюжета из предложенных изображений с перспективными ошибками; 3 балла – действия по созданию сюжета из предложенных изображений с перспективными ошибками осуществляет методом проб и ошибок со значительными затруднениями; 2 балла – задание не выполняет
5.	Формирование механизмов оценки удаленности предметов	Тестовое задание «Сравнение и определение расстояния до двух предметов, расположенных в разных направлениях»	5 баллов – сравнивает и определяет расстояние до двух предметов, расположенных в разных направлениях безошибочно; 4 балла – наблюдаются затруднения в выполнении данного задания; 3 балла – при выполнении данного задания испытывает значительные затруднения; 2 балла – задание не выполняет
6.	Узнавание предметов, изображенных в фас, профиль, полупрофиль, с различным разворотом	Тестовое задание «Установление связи между разнопрофильными изображениями по кратковременной экспозиции образца»	5 баллов – адекватно и безошибочно устанавливает связи между разнопрофильными изображениями по кратковременной экспозиции образца; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при опознании разнопрофильных изображений по кратковременной экспозиции образца; 3 балла – испытывает затруднения при опознании разнопрофильных изображений по кратковременной экспозиции образца; 2 балла – чаще неадекватен в опознании разнопрофильных изображений по кратковременной экспозиции образца, зачастую не справляется с подобными заданиями
7.	Сравнение	Тестовое задание	5 баллов – задание выполняет

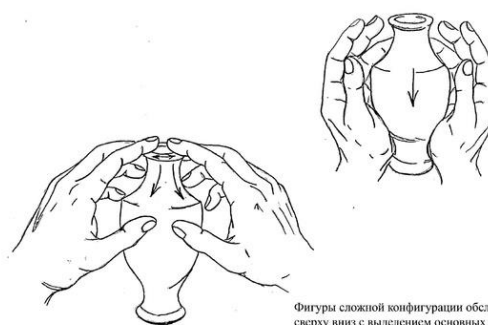
<p>рисунков, изображающих одну и ту же предметную ситуацию с разных</p>	<p>«Определение недостающей картинки на основе анализа нескольких картинок, входящих в группу»</p>	<p>безошибочно; 4 балла – иногда испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 3 балла – испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 2 балла – задание не выполняет</p>
---	--	---



Методы обследования и критерии оценки сформированности навыков  
опознавания объектов предметного и природного мира

№ п/п	Аспекты изучения	Оборудование	Оценка овладения (в баллах)
1.	Объединение объектов по одному отдельному признаку	Тестовое задание «Объединение объектов по одному отдельному признаку»	5 баллов – задание выполняет безошибочно; 4 балла – редко испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 3 балла – часто испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 2 балла – задание не выполняет
2.	Объединение объектов по двум и более признакам	Тестовое задание «Отнесение единичного к заданному общему в условиях выбора объектов нужного цвета (формы, величины и т.д.) из множества объектов, находящихся в большом пространстве»	5 баллов – задание выполняет безошибочно; 4 балла – редко испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 3 балла – часто испытывает затруднения при выполнении подобных заданий; 2 балла – задание не выполняет
3.	Группировка объектов по комплексу видовых и родовых признаков	Тестовое задание «Группировка объектов по 2 – 4 признакам»	5 баллов – адекватно и безошибочно группирует объекты по 2 – 4 признакам; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при осуществлении группировки объектов по 2 – 4 признакам; 3 балла – испытывает значительные затруднения при группировке объектов по 2 – 4 признакам; 2 балла – чаще неадекватен в группировке объектов по 2 – 4 признакам, зачастую не справляется с подобными заданиями
4.	Группировка объектов по мнемическому образу	Тестовое задание «Группировка объектов по памяти на полисенсорной основе»	5 баллов – адекватно и безошибочно группирует объекты по памяти на полисенсорной основе; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при осуществлении группировки объектов по памяти

			на полисенсорной основе; 3 балла – испытывает значительные затруднения при группировке объектов по памяти на полисенсорной основе; 2 балла – чаще неадекватен в группировке объектов по памяти на полисенсорной основе, зачастую не справляется с подобными заданиями
5.	Группировка по вербальной инструкции	Тестовое задание «Самостоятельная группировка объектов по усвоенной вербальной инструкции»	5 баллов – проявляет способность к самостоятельной группировке объектов по усвоенной вербальной инструкции; 4 балла – иногда недостаточно адекватен при самостоятельном осуществлении группировки объектов по вербальной инструкции, которая оказывается недостаточно усвоенной; 3 балла – испытывает значительные затруднения при выполнении подобных заданий; 2 балла – задание не выполняет
6.	Осуществление объединения нескольких объектов сложного рисунка, состоящего из множества изображений, относящихся к разным группам	Тестовое задание «Группировки выявленных на сюжетной картине объектов с помощью схем»	5 баллов – проявляет способность к группировке объектов, выявленных на сюжетной картине, с помощью схем; 4 балла – испытывает затруднения в группировке объектов, выявленных на сюжетной картине, с помощью схем; 3 балла – испытывает значительные затруднения при выполнении подобных заданий; 2 балла – задание не выполняет



Фигуры сложной конфигурации обследуются сверху вниз с выделением основных частей фалангами пальцев обеих рук, а также движением указательных пальцев обеих рук.



## 7.2. Учет закономерностей восприятия на специальных и общеобразовательных занятиях

Задача педагога состоит в том, чтобы обеспечить каждому ребенку условия для адекватного (правильного, соответствующего действительности, полного, всестороннего) восприятия окружающего мира, чтобы ребенок не просто смотрел, но и увидел все, что требуется, не только слушал, но и услышал.

Для того, чтобы оценить, насколько в ходе образовательного процесса учитываются закономерности восприятия [], педагоги должны уметь ответить на следующие вопросы:

1. Как создавать на занятии установки на восприятие?
2. Как контролируется и учитывается точность и полнота формирующихся на занятии образов?
3. Какими приемами привлекается внимание дошкольников к объектам восприятия?
4. Как учитывается фон восприятия при использовании наглядного материала на занятии?
5. Как использует педагог прошлый опыт ребенка при организации его восприятия?
6. Как организуется совместная деятельность дошкольников при решении перцептивных задач?
7. Как организуется занятие с позиций формирования перцептивных действий?
8. Как учитываются индивидуальные особенности в составе и степени сформированности перцептивных действий у детей дошкольного возраста?
9. Как учитываются возрастные особенности развития восприятия у дошкольников?
10. Как учитываются при построении образовательного процесса различные виды восприятия?

Для организации образовательного процесса с учетом коррекции и развития восприятия педагоги должны владеть необходимыми приемами и понимать особенности их использования.

Огромное влияние как на процесс, так и на результат восприятия оказывает установка (см. табл. 39). От нее зависит, какие объекты, детали будут восприниматься, а на какие ребенок не обратит внимания; насколько ясным и ярким будет восприятие объектов.

*Таблица 39*

Создание на занятии установки на восприятие

Приемы	Особенности использования
«Это интересно!»	Усиление потребности в восприятии происходит за счет стимулирования интереса к познаваемому на занятии материала:

	<p>побуждения детей к поиску решения перцептивной задачи;</p> <p>формирования умения сообщать собеседникам о своем мнении, точке зрения, возникших в ходе наблюдения;</p> <p>активизации опыта детей, содержащего аргументы, которые доказывают правильность решения, мнения, выбора</p>
«Будь готов»	<p>Наша перцептивная готовность и процесс принятия решения основаны на использовании отличительных признаков, категоризации и группировке, проверке информации.</p> <p>– Если детям сообщить об объекте, с которым им предстоит познакомиться, они будут концентрироваться на конкретных аспектах сенсорных данных если имеется опыт восприятия аналогичных объектов</p>
«Слушай внимательно»	<p>– Для формирования активного слушания необходимо формировать у ребенка эмпатию к взрослым и сверстникам;</p> <p>– развивать внимательность;</p> <p>– способствовать формированию уважительного отношения к собеседнику;</p> <p>– формировать доброжелательность;</p> <p>– <u>развивать умение поддерживать зрительный контакт</u></p>
«Вспомни»	<p>– Апеллирование к жизненному опыту детей с учетом возрастных, индивидуальных возможностей, к тому, что им приходится наблюдать дома, на улице, в детском саду;</p> <p>– выбор ограниченного числа наглядного материала для одного занятия;</p> <p>– соблюдение оптимальных пауз между демонстрацией разной наглядности (их длительность можно установить опытным путем)</p>



Образ – это целостное интегральное отражение действительности, в котором одновременно представлены основные перцептивные категории и который формируется в соответствии с закономерностями процесса восприятия (см. табл. 40).

Таблица 40

Контроль и учет точности и полноты формирующихся на занятии восприятия

Приемы	Особенности использования
«Алгоритм»	<p>Формирование образов объектов предметного и природного мира с соблюдением этапности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– обнаружение объекта;</li> <li>– выделение признаков и свойств воспринимаемого объекта;</li> <li>– объединение выделенных признаков и свойств воспринимаемого объекта в целостный образ;</li> <li>– соотнесение первично возникшего образа с образами, хранящимися в памяти;</li> <li>– категоризация, отнесение образа к образам соответствующего вида, рода</li> </ul>
«Определение соответствия»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Соотнесение возникшего образа с особенностями воспринимаемого объекта через сопоставление выполненного рисунка, постройки, вылепленной фигурки с образцом;</li> <li>– нахождение отличий между созданным образом и образцом;</li> <li>– нахождение сходства между созданным образом и образцом</li> </ul>
«Определение количества сходных и отличающихся признаков»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Установление степени соответствия возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта через сопоставление выполненного рисунка, постройки, вылепленной фигурки с образцом;</li> <li>– определение количества отличающихся признаков;</li> <li>– определение количества сходных признаков и др.</li> </ul>





Приемов привлечения внимания не очень много. Среди них выделяю следующие: наглядность жесты, движение, громкость, скорость, паузы, тон и эмоции. При этом внутри каждого приема кроется бесконечное разнообразие (см. табл. 41).

Таблица 41

Приемы привлечения внимания дошкольников к объектам восприятия

Приемы	Особенности использования
«Удивление»	– Суть этого приема состоит в том, чтобы привлечь интерес детей к предстоящей работе чем-то необычным, загадочным, проблемным
«Активизирование»	– Начинать занятие можно так: показать молча карточку (на ней рисунок, фигура, символ и т.д., с исходными несколькими данными или вовсе без них). Дети знают, что вопросов не последует, они сами должны придумать задачу или поставить вопрос. – <i>Методическая ценность приема:</i> – активное включение в работу каждого (дети любят сочинять); – развитие логического и критического мышления; – систематизация знаний и умений; – возможность выбора своей деятельности. – Каждый участвует и все решают. Ценность этого приема еще и в том, что умение составлять задачу приводит к умению ее решать
«Варьирование заданий»	– Использование разнообразных заданий, рисунков, схем. Детям предлагается установить связи между ними, выявить и изложить идею, «закодированную» в рисунке, графике, модели. – <i>Методическая ценность приема:</i> – активное включение в работу всех детей; – свобода выбора деятельности; – формирование произвольного внимания
«Изменение силы голоса»	– Резкое кратковременное повышение громкости отлично тонизирует детей. Шепот тоже. Как и любое значимое изменение громкости
«Изменение скорости речи»	– Когда начинаете говорить медленнее, привлекаете внимание детей. Начните говорить быстрее – снова внимание на Вас
«Больше эмоций»	– Эмоций очень много, но пользуемся мы крайне небольшим их количеством. Будет больше эмоций, будет интереснее

Учет фона восприятия при использовании образовательного материала на занятии связан со знанием следующих правил:

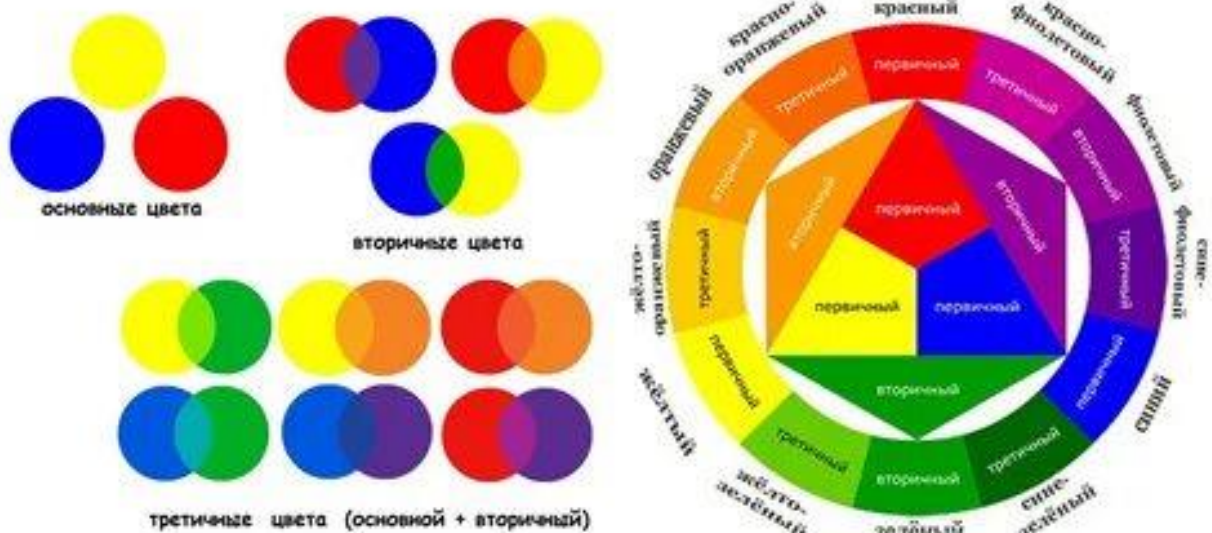
- чем больше предмет и фон отличаются друг от друга, тем легче предмет выделяется из фона;
- контрастные цвета особо благоприятны для выделения предмета из фона;
- выделение предмета затруднено в том случае, если предмет находится в окружении схожих предметов;
- выделение предмета из фона облегчает знание того, что надо найти, в особенности если это конкретный образ предмета;
- выделение предмета из фона облегчает возможность обвести контуры предмета или перебрать предметы руками, т.е. возможность манипуляции предметами;
- выделение предмета из фона облегчает опыт подобной деятельности (см. табл. 42).

Таблица 42

Учет фона восприятия при использовании образовательного материала на занятии

Приемы	Особенности использования
«Определи пропорции»	Дети должны уметь <ul style="list-style-type: none"> <li>– устанавливать соотношение размеров (соразмерность) каждой из отдельных частей предмета или его изображения к целому;</li> <li>– определять соразмерность частей между собой;</li> <li>– гармонично размещать отдельные элементы изображения в пределах плоскости листа</li> </ul>
«Прочитай схему»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Схема должна иметь четко очерченный контур, что облегчает детям его восприятие;</li> <li>– при восприятии схемы дети должны уметь устанавливать взаимосвязь, взаимное расположение структурных элементов;</li> <li>– восприятие схемы должно осуществляться в соответствии с определенной последовательностью действий;</li> <li>– схема должны быть свободна от лишних деталей, не нужных для принятия решений;</li> <li>– в схемах можно использовать условные знаки</li> </ul>
«Рассмотри чертеж»	– Лучше использовать обратную контрастность – белые линии на черном фоне, так как это существенно увеличивает их различимость. Из контрастных цветов наибольшее значение имеют черный – белый и черный – ярко-желтый
«Выдели фигуру, предмет из фона»	– Легче выделяется предмет из фона, если предварительно ребенок ознакомлен с предметом;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– следует предварительно знакомить с общими принципами построения чертежей, с различными видами проекций;</li> <li>– лучше воспринимаются замкнутые фигуры</li> </ul>
«Цветовые комбинации»	<p>Различают комбинации цвета объектов с цветом фона по мере снижения комфортности для восприятия, что необходимо учитывать при изготовлении дидактических пособий:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– синий на белом,</li> <li>– черный на желтом,</li> <li>– зеленый на белом,</li> <li>– черный на белом,</li> <li>– белый на синем,</li> <li>– зеленый на красном,</li> <li>– красный на желтом,</li> <li>– красный на белом,</li> <li>– оранжевый на черном,</li> <li>– черный на пурпурном,</li> <li>– оранжевый на белом,</li> <li>– красный на зеленом.</li> </ul>



Польза от прошлого опыта очень велика. Поэтому каждый раз формируя у детей новые образы, нужно актуализировать их прошлый опыт и формировать умение анализировать все то, что было усвоено ранее. Анализ прошлого опыта – это мощный процесс, который помогает детям лучше понять себя и окружающий мир. Актуализация прошлого опыта детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе учета специфики использования наглядного, практического, словесного материала (см. табл. 43).

Таблица 43

Использование педагогом прошлого опыта детей  
при организации его восприятия

Приемы	Особенности использования
Актуализация прошлого опыта	<p>Педагог предлагает</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вспомнить детей все, что им известно по обсуждаемой теме;</li> <li>– посмотреть видеоролик и дополнить сюжет;</li> <li>– ответить на вопросы «Что? Где? Когда?» это было по картинке;</li> <li>– объяснить связь демонстрируемых предметов с пройденной темой;</li> <li>– по демонстрируемым изображениям рассказать все, что о них известно и т.д.</li> </ul>
Использование наглядного материала	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Упрощение наглядного материала по мере необходимости;</li> <li>– обучение поэтапному обследованию изучаемых объектов;</li> <li>– полисенсорный характер организации образовательного процесса (подключение не только зрения, но и осязания, обоняния, вкуса, суставно-мышечного чувства), направленный на обучение выделению тех признаков, которые наиболее полно характеризуют объект;</li> <li>– осуществление постепенного перехода от чувственного познания к логическому;</li> <li>– использование приема конкретизации для воссоздания образов, адекватных действительности</li> </ul>
Практико-ориентированная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Использование приема отождествления предъявляемого предмета с образом ранее воспринятого объекта;</li> <li>– обучение нахождению связи между признаками воспринимаемых и представляемых предметов;</li> <li>– формирование точности, координированности движений;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– использование приемов, позволяющих удерживать в памяти воспринимаемые образы;</li> <li>– обучение выделению определённых этапов действий;</li> <li>– формирование умения подчинять свою деятельность заранее созданному плану</li> </ul>
Словесное изложение материала	<ul style="list-style-type: none"> <li>– изложение информации в доступной для понимания форме на основе наглядных опор с последующим ее уточнением в рамках вопросно-ответной беседы, завершающейся адекватными обобщениями и выводами;</li> <li>– обогащение словаря словами-обобщениями;</li> <li>– формирование всех видов словесной регуляции: от речи после выполнения каких-либо действий до предваряющих выполнение планирующих высказываний;</li> <li>– включение в словесное изложение материала практических приёмов и способов работы</li> </ul>



Организация совместной деятельности дошкольников при решении перцептивных задач требует тщательной подготовке педагога к организации работы детей в парах и малых группах. Такая подготовка включает решение целого ряда задач (см. табл. 44).

Таблица 44

Организация совместной деятельности дошкольников  
при решении перцептивных задач

Задачи	Действия педагога
<p>Определение цели организации работы детей (взаимодействия) в малых группах</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Планирует цели взаимодействия детей в группах в соответствии с возрастом, потребностями, индивидуальными возможностями детей;</li> <li>– планирует цели работы детей в группах с учетом когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов взаимодействия со сверстниками.</li> </ul> <p>Задачи развития навыков взаимодействия (когнитивный компонент), знать социально принятые формы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– сообщения взрослому, сверстникам: о своем мнении, точке зрения; о новых фактах и впечатлениях, событиях; о выполнении обещания, о сделанном; о своих желаниях, намерениях; о своих чувствах и переживаниях;</li> <li>– средства речевого этикета.</li> </ul> <p><i>Формирование навыков взаимодействия (эмоциональный компонент), уметь:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– позитивно реагировать на попытку сверстника вступить в контакт;</li> <li>– принять сочувствие, поддержку;</li> <li>– оказать сочувствие, поддержку;</li> <li>– ответить отказом на просьбу сверстника в эмоционально допустимой форме;</li> </ul> <p><i>Формирование навыков взаимодействия (поведенческий компонент), уметь:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– просить и принимать помощь;</li> <li>– вступить в контакт;</li> <li>– обратиться к сверстнику с просьбой, советом; предложением; приглашением; извинением;</li> <li>– оказывать и принимать знаки внимания;</li> <li>– адекватно реагировать на задевающее, провоцирующее поведение сверстников;</li> <li>– сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника;</li> <li>– обсуждать, контролировать действия свои и сверстников;</li> <li>– договариваться</li> </ul>
<p>Создание мотивации</p>	<p>Стимулирует желания детей оказывать помощь: сверстнику – «Помоги другу», стимулирование желания ребенка быть полезным сверстникам; взрослому – «Помоги мне» (педагогу, маме, папе, бабушке, дедушке, сестре (брату)), стимулирование желания ребенка быть полезным взрослым, близким; другим (сверстникам, взрослым и др.) – «Научи меня», стимулирование желания детей чувствовать себя знающим и умеющим»; себе – «Сделай для себя», стимулирование внутренней заинтересованности ребенка в деятельности</p>

<p>Определение этапа (этапов) совместной работы</p>	<p>Планирует совместные действия детей по решению перцептивных задач:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обнаружение объекта.</li> <li>2. Выделение его признаков и свойств.</li> <li>3. Составление целого объект из частей.</li> <li>4. Соотнесение объекта с уже знакомыми объектами.</li> <li>5. Группировка однородных объектов</li> </ol>
<p>Определение заданий для работы детей в группах</p>	<p>1. Разрабатывает задания для группы детей в соответствии с составом группы, уровнем выполнения перцептивных задач детьми; особыми образовательными потребностями детей; индивидуальными особенностями развития восприятия каждого ребенка</p>
<p>Обеспечение соответствия запланированных заданий установленной цели</p>	<p>Ответ на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соответствуют ли задания реализуемой цели сенсорного развития детей.</li> <li>2. Формируются и отрабатываются ли навыки работы детей в группе.</li> <li>3. Насколько дети подготовлены к выполнению запланированных заданий в группе.</li> <li>4. Насколько запланированные задания для их выполнения в группе детьми гарантируют достижение цели сенсорного развития.</li> <li>5. Насколько трудности работы детей в группах сведены к минимуму.</li> <li>6. Как работа каждой малой группы приведет к достижению общего результата</li> </ol>
<p>Отбор необходимых дидактических материалов</p>	<p>Составляет перечень необходимых дидактических материалов по теме занятия для практической работы детей в малых группах; подбирает педагогические ситуации для возможного их использования; осуществляет подбор творческих заданий; отбирает или создает видео- и аудиопродукты и др.; осуществляет подбор моделей, макетов и других объектов, для демонстрации и др.</p>
<p>Определение способов предоставления заданий детям</p>	<p>Продумывает, как будет представлено задание малым группам:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>на карточках;</li> <li>с использованием картинных планов;</li> <li>на интерактивной доске, на мониторе компьютера и др.;</li> <li>оформлено на слайде презентации;</li> <li>представлено устно и т.д.</li> </ul>
<p>Определение критериев и способов оценки совместной работы детей</p>	<p><i>Оценивает разные виды активности детей:</i>  познавательную; творческую; коммуникативную; продуктивную; речевую; двигательную.  <i>Использует следующие приемы оценивания:</i>  словесная оценка (оценочное суждение) позволяет показать ребенку динамику результатов его работы в малой группе, проанализировать его достижения;  самооценка, когда дети дают характеристику своих результатов по заданным критериям;  взаимооценка, когда дети дают характеристику результатов сверстников по заданным критериям</p>

<p>Определение количества групп и их состава</p>	<p>Группы формируются различными способами, но так, чтобы они не повторяли уже сложившиеся в возрастной группе дошкольников микрогруппы, и были по-настоящему рабочими:          Варианты комплектования групп:  <i>группа по желанию;</i>  <i>«Случайная» группа;</i>  <i>группа, сформированная капитаном команды;</i>  <i>группа, сформированная по типу работы;</i>  <i>группа, сформированная в соответствии с поставленной задачей</i>  <i>группа, сформированная по уровню сложности задания</i></p>
<p>Установление способов фиксации выполнения детьми заданий</p>	<p>Устанавливает способ фиксации выполнения детьми задания в группе:          фиксация всего хода выполнения задания;          фиксация только результата задания;          фиксация работы внутри группы;          фронтальная «для всех» фиксация выполнения задания и др.</p>
<p>Определение способов контроля со стороны взрослого; взаимоконтроля, самоконтроля детей</p>	<p>Выбирает способы контроля за соблюдением правил групповой работы, например:          все участники малой группы работает над заданием, не отвлекаясь и не отвлекая других;          объем работы справедливо распределен между всеми детьми;          деятельность в группе осуществляется по принципу сотрудничества;          между участниками группы складываются позитивные межличностные отношения;          каждый участник помогает улучшить работу группы</p>
<p>Определение видов необходимой помощи детям, взаимопомощи детей</p>	<p>Определяет и оказывает необходимые виды помощи в соответствии с особыми образовательными потребностями:  <i>стимулирующую</i>, когда ребенок не включается в работу после получения задания или когда работа завершена, но выполнена неверно;  <i>направляющую</i>, когда у ребенка возникают затруднения в определении средств, способов деятельности, в планировании – в определении первого шага и последующих действий;  <i>обучающую</i>, когда другие ее виды оказываются недостаточными, когда надо непосредственно указать или показать, что и как надо делать для того, чтобы решить поставленную задачу или исправить допущенную в ходе решения ошибку;  <i>организующую</i>, ребенку требуется уточнить и разъяснить инструкцию к заданию;  <i>эмоционально-регулирующую</i>, когда взрослым даются оценочные суждения, одобряющие, поддерживающие действия ребенка</p>
<p>Установление продолжительности работы детей в группах</p>	<p>Определяет время, требуемое на выполнение групповой работы, и порядка завершения работы:          одновременное завершение работы всех групп;          завершение работы одной из групп;          истечение времени для одной группы, всех групп</p>

Продумывание роли, обязанностей детей, необходимые для выполнения задания в группе	Определяет функции для каждой роли при работе детей в малых группах организатора (капитана); контролера; «Почемучки»; инициатора наблюдателя; исследователя; докладчика и др.
Определение вариантов взаимодействия детей в совместной работе	Определяет варианты взаимодействия детей в совместной работе в соответствии с поставленной целью: взаимные отношения со взрослыми; взаимные отношения со сверстниками, взаимные отношения с младшими детьми; отношения воспитанников с предметами материальной культуры; отношения ребенка к самому себе
Продумывание организации предметно-пространственной среды	Обдумывает оснащение и постоянное пополнение материальными ресурсами деятельности по сенсорному развитию детей; расположение необходимого дидактического материала для сенсорного развития детей в групповом помещении; пространственное расположение команд в групповой комнате

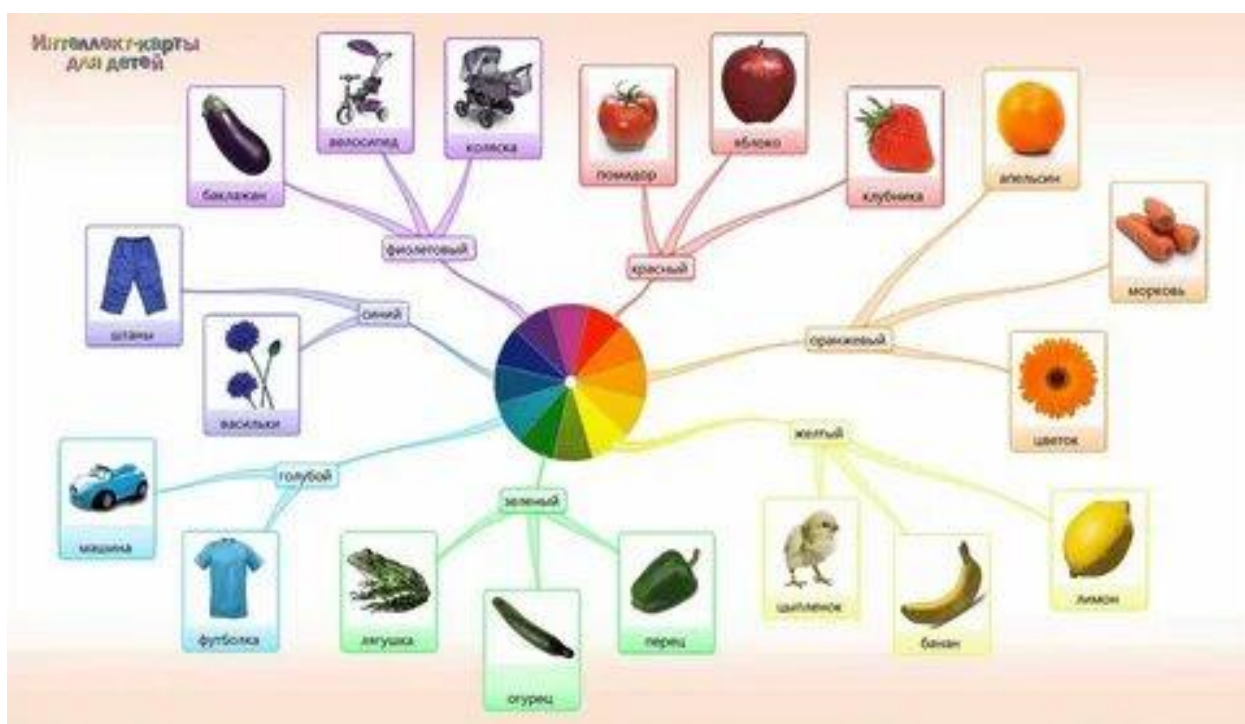


Как показали исследования Л.А. Венгера и его сотрудников, в старшем дошкольном возрасте на достаточно высоком уровне развития могут быть представлены три типа перцептивных действий (см. табл. 45).

Таблица 45

Организация занятия с позиций формирования у детей перцептивных действий

Действия	Особенности использования
Идентификация	– Обследование свойств предмета, полностью совпадающих с эталонами
Приравнивание к эталону	– Использование образца эталона для выявления свойств предметов
Перцептивное моделирование	– Соотнесение свойства обследуемого предмета с несколькими эталонами, построение его «эталонной модели»



Учёт индивидуальных различий в характере восприятия предусматривает использование приемов, характерных для разных его типов: аналитического, синтетического, аналитико-синтетического, эмоционального

Таблица 51

Учет индивидуальных особенностей в составе и степени сформированности перцептивных действий у детей дошкольного возраста

Типы восприятия	Характеристика
Аналитический тип восприятия или детализирующий	<ul style="list-style-type: none"> <li>– представляет собой противоположность синтетическому типу восприятия;</li> <li>– для данного типа восприятия характерна склонность к четкому выделению деталей и подробностей;</li> <li>– общий смысл воспринятого при этом отходит на второй план, а иногда не замечается совсем</li> </ul>
Синтетический тип восприятия	<ul style="list-style-type: none"> <li>– характеризуется более ярким представлением общего впечатления от предмета, общего содержания восприятия, общими особенностями того, что воспринято;</li> <li>– при этом меньше всего обращается внимание на детали и на подробности;</li> <li>– специально они не выделяются, а если схватываются, то не в первую очередь. Поэтому многие детали остаются незамеченными</li> </ul>
Аналитико-синтетический тип восприятия (наиболее распространенный)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– При данном типе восприятия происходит анализ общего без ущерба частному;</li> <li>– детали собираются, как паззлы, и из них вырастает общая картина со своей логикой;</li> <li>– при этом происходит не просто установление фактов, но и их объяснение;</li> <li>– на основании анализа отдельных событий может быть дан обобщающий вывод</li> </ul>
Эмоциональный тип восприятия	<ul style="list-style-type: none"> <li>– это способность воспринимать и понимать информацию, опираясь на свои эмоции и чувства;</li> <li>– характерна высокая эмоциональная чувствительность и интуиция;</li> <li>– могут проявляться сложности в принятии решений, но, несмотря на это, этот тип восприятия имеет множество плюсов: проявляется способность «считывать» эмоциональный настрой человека, а также «палитру чувств», скрытую в музыке и зрительных образах</li> </ul>

Экспериментальные исследования и наблюдения показывают, что качество формирующихся образов восприятия у детей с ОВЗ с возрастом улучшается. Основной причиной улучшения создающихся образов является постепенное количественное увеличение впечатлений, приобретаемых в процессе коррекционного воздействия, и постепенное развитие всей совокупности познавательных процессов и ходе формирования личности ребенка, которое, в свою очередь, вызывает изменение и самих способов и приемов познания окружающей действительности.

Таблица 46

Учет возрастных особенностей развития восприятия  
у дошкольников

Возраст	Особенности развития восприятия
3 – 4 года	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Отмечается фрагментарность и неустойчивость образов, они часто лишены целостности;</li> <li>– при моделировании простейших образов объектов предметного или природного мира по образцу их образ зачастую представляет собою нагромождение отдельных деталей, без учета цвета деталей, их формы, величины, пространственных отношений, т. е. без передачи той связи и расположения, которые даются в образце между элементами целостного объекта</li> </ul>
4 – 5 лет	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Качество и адекватность восприятия в этом возрасте возрастает. Однако образы зачастую остаются фрагментарными, страдает их целостность;</li> <li>– имеют место сложности в восприятии инструкции, она, как правило, требует расчлененности;</li> <li>– результаты анализа образца остаются низкими, его рассмотрение бывает в большинстве случаев непродолжительным;</li> <li>– самостоятельное моделирование образа дается детям с большими трудностями;</li> <li>– характерно копирование образов создаваемых ранее построек, рисунков;</li> <li>– ошибки при моделировании образа объекта, а тем более неточностей не замечаются, самостоятельно не исправляются;</li> <li>– преобразование образа происходит зачастую бессмысленного, т. е. совершение мысленного преобразования образа крайне затруднено;</li> <li>– появляется способность использовать для простые схематизированные изображения для</li> </ul>

	решения несложных задач по моделированию образа объекта
5 – 6 лет	– Создаваемые образы становятся значительно сложнее тех, которые создаются детьми предыдущего возраста. Однако, это относится в большинстве случаев к простейшим образам объектов
6 – 7 лет	– Проявляется способность к самостоятельному моделированию образа объекта простой структуры; – моделирование образа объекта сложной структуры осуществляется детьми при организующей и обучающей помощи

### **7.3. Психолого-педагогические условия для успешной реализации программы по коррекции и развитию восприятия у дошкольников с ОВЗ**

В современной дошкольной образовательной организации особо актуальна проблема выбора эффективных психолого-педагогических условий организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ, от выбора которых будет зависеть успех в преодолении дефицитов психофизического развития у детей, относящихся к разным нозологическим группам.

Особо значимым в настоящее время становится развитие у детей с ОВЗ инициативности (познавательной, продуктивной, коммуникативной, творческой, двигательной) и самостоятельности как ключевых личностных качеств.

Понятие «психолого-педагогические условия» в педагогической науке выступает в тесной взаимосвязи с понятием «образовательный процесс», в котором эти условия проявляются и создаются с целью его оптимизации и повышения качества.

Различают три основные группы психолого-педагогических условий;

- информационные, включающие содержание образования, когнитивную основу педагогического процесса;

- технологические, состоящие из следующих дидактических категорий: формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности;

- личностные, определяющие поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса.

Опираясь на представленную выше классификацию групп психолого-педагогических условий, рассмотрим реализацию этих условий в организации образовательной деятельности в группах

комбинированной и компенсирующей направленности, направленной на сенсорное развитие обучающихся с ОВЗ.

В качестве информационного психолого-педагогического условия организации сенсорного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ выделим организацию работы обучающихся с различными видами дидактического материала (демонстрационный материал (презентации, иллюстрации, фотографии, рисунки, видеоролики, карты, схемы, в том числе графические и т.д.); раздаточный материал (задания, предлагаемые детям для выполнения конкретных перцептивных, мнемических, умственных и др. задач дифференцированного или индивидуализированного характера: наборы карточек, незаполненные таблицы, незавершенные схемы и т.п.); модели, макеты; игры; электронные программы). Реализация данного психолого-педагогического условия позволит повысить интерес к образовательному материалу за счет его многообразия, а так же вовлечь детей в перцептивную, речевую, умственную деятельность.

Технологическим психолого-педагогическим условием является технологический подход к организации образовательного процесса по сенсорному развитию дошкольников, обусловленного наличием в нем следующих стержневых характеристик:

- постановка целей и их максимальное уточнение с обязательной ориентацией детей с ОВЗ на достижение конкретных результатов;
- подготовка дидактических материалов и организация образовательного процесса в зависимости от индивидуальных особенностей детей с ОВЗ;
- оперативная обратная связь и на ее основе коррекция образовательного процесса, направленного на достижение поставленных целей;
- оценка образовательных результатов и контроль сформированности навыков.

Личностным психолого-педагогическим условием мы определили создание мотивированной эмоциональной и осмысленной деятельности детей с ОВЗ, задаваемой определенным содержанием педагогического процесса, сущность которого составляет обогащение общего детского развития, а не интенсификацию развития отдельных психических функций ребенка.

Образовательный процесс, направленный на сенсорное развитие ребенка с ОВЗ, строится на диалогическом, а не монологическом общении, в котором каждый ребенок чувствует себя успешным, уверенным в том, что он может справиться с любым заданием как самостоятельно, так и при помощи других детей и понимающего его взрослого. Детям обеспечивается возможность общаться друг с другом, видеть оригинальные решения других детей и творчески

переносить их в свои работы; свободно выбирать способы и средства своей деятельности, проявлять собственное волеизъявление и т.п.

На занятиях особое внимание уделяется проявлению самостоятельности и активности детей, поддержке их индивидуальности. У детей формируется доброжелательное отношение между собой, развивается умение радоваться успехам других в совместной деятельности, направленной на получение общего результата.

А.В. Запорожец, говоря о «смысловой стороне человеческой деятельности», выделил феномен эмоционального отношения ребенка к выполняемому заданию, класс «умных эмоций», в которых ребенок получает удовольствие от преодоления определенных трудностей при выполнении задания. Опора на эмоционально-смысловую составляющую образовательного процесса существенно повышает его результативность, способствует обогащению личностного развития ребенка: познавательной мотивации, целеустремленности, креативности, произвольности.

Создание этих психолого-педагогических условий организации детской деятельности позволяет создавать на занятии ситуацию, при которой дети выстраивают свои действия через осмысление и принятие задания. Это позволяет обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей детей, прежде всего в признании, в общении как с взрослыми, так и с ровесниками, потребность в познании, в проявлении активности и самостоятельности.

В завершении стоит отметить, что реализация описанных выше психолого-педагогических условий организации деятельности по сенсорному развитию детей с ОВЗ (организация работы детей с различными видами дидактического материала; решения перцептивных, мнемических, умственных и др. задач; создание благоприятной эмоциональной атмосферы, взаимопонимания между детьми, действующими в малых группах, продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений и организации обратной связи (рефлексии) педагогом в процессе детской деятельности) предполагает включение детей в активную образовательную деятельность на основе практико-ориентированных ситуаций; использование ими вариативных способов организации поисково-исследовательской деятельности, требующих принятия самостоятельных решений и применения практического опыта, предоставляющими возможность творческого поиска.

## Литература

1. Аванесова В.Н., Венгер Л.А., Запорожец А.В. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / В.Н. Аванесова и др. ; под ред. А.П. Усовой, Н.П. Сакулиной. – М. : Просвещение, 1965. – 188 с.
2. Ананьев Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация человека / Б.Г. Ананьев // Познавательные процессы: ощущения, восприятие / под ред. А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова, В.П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1982. – С. 7–31.
3. Безруких М.М., Логинова Е.С., Парцалис Е.М. Комплексная диагностика индивидуальных нарушений когнитивного развития и их коррекция / М.М. Безруких и др. // Физиология человека. – 2015. – Т. 41, № 4. – С. 18–30.
4. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – С. 34-42.
5. Бондаренко С.М. Учите детей сравнивать / С.М. Бондаренко. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
6. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) : учеб. пособие / Л.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с.
7. Венгер Л.А. Формирование умственных способностей и умственное развитие ребенка / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1979. – № 6. – С. 39–41.
8. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : книга для воспитателя детского сада / Л.А. Венгер и др. ; под ред. Л.А. Венгера. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с.
9. Вербенец А.М. Познавательные интересы современных старших дошкольников: проблемы, особенности, пути развития / А.М. Вербенец // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 1. – С. 8–21.
10. Виноградова А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Дефектология"/ А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов, И.П. Ушакова; Сост. А.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1985. – С. 77–85.
11. Восприятие и действие / А.В. Запорожец [и др.] ; под ред. А.В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1967. – 324 с.
12. Восприятие и деятельность / под ред. А.Н. Леонтьева. – М. : Московский университет им. М.В. Ломоносова, 1976. – 319 с.
13. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М. : Смысл : Эксмо, 2005. – 512 с.
14. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1968. – 134 с.
15. Генезис сенсорных способностей / под ред. Л.А. Венгера. – М. : Педагогика, 1976. – 256 с.

16. Григорьева Л.П., Вернадская М.Э., Блинникова И.В., Солнцева О.Г. Развитие восприятия у ребенка : пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л.П. Григорьева и др. – М. : Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
17. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1964. – 350 с.
18. Зинченко В.П., Рузская А.Г. Взаимоотношение осязания и зрения у детей дошкольного возраста / В.П. Зинченко, А.Г. Рузская // Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве. – М. : Просвещение, 1966. – С. 272–301.
19. Игнатъев Е.И. Возрастные особенности формирования зрительного образа у детей / Е.И. Игнатъев // Восприятие и воображение : уч. зап. МГПИ. – М. : МГПИ, 1963. – Т. 194. – С. 5–36.
20. Левченко, И. Ю. Детский церебральный паралич : коррекционно-развивающая работа с дошкольниками / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А. А. Гусейнова. – М.: Книголюб, 2008. – С. 23–30.
21. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. – С. 172 – 227.
22. Люблинская А.А. Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей / А.А. Люблинская // Вопросы детской и общей психологии. – М. : АПН РСФСО, 1954. – С. 3–30.
23. Никулина Г.В., Фомичева Л.В., Замашнюк Е.В. Развитие зрительного восприятия : учеб. пособие / Г.В. Никулина и др. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 188 с.
24. Обухова Л.Ф. Этапы развития детского мышления / Л.Ф. Обухова. – М. : МГУ, 1972. – 152 с.
25. Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 408 с.
26. Переверзева, Д.С., Горбачевская, Н.Л. Особенности зрительного восприятия у детей с расстройствами аутистического спектра // Современная зарубежная психология. 2013. № 2. С. 130–142.
27. Переслени Л.И., Шошин П.Б. Особенности внимания и восприятия / Л.И. Переслени, П.Б. Шошин // Обучение детей с задержкой психического развития : пособие для учителей / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Никашиной. – М. : Просвещение, 1981. – С. 10–14.
28. Развитие восприятия ребенка : пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л.П. Григорьева и др. – М. : Школа-Пресс, 2001. – 96 с.

29. Ремезова, Л.А. Обучение сравнению дошкольников с особыми образовательными потребностями / Л.А. Ремезова. – Самара: СГПУ, 2009. – 104 с.

30. Ремезова, Л.А. Ознакомление дошкольников с нарушением зрения с предметным и природным миром / Л.А. Ремезова. – Самара: СГПУ, 2008.

31. Ремезова, Л.А. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с косоглазием и амблиопией в процессе ознакомления с окружающим миром / Л.А. Ремезова [и др.]. – Тольятти: Форум, 2006. – 112 с.

32. Ремезова, Л.А. Развитие ручной и пальцевой моторики у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова, Л.И. Моурлот. – Самара: СГПУ, 2007. – 122 с.

33. Ремезова, Л.А. Формирование геометрических представлений у дошкольников с нарушением зрения: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова, Н.В. Абрамова, Л.В. Сергеева, В.Н. Ободенко, Н.В. Ивченкова. – Тольятти: ОАО "АВТОВАЗ", 2002. – 254 с.

34. Ремезова, Л.А. Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова, С.Н. Касаткина, Л.В. Сергеева, В.Н. Ободенко, Т.В. Лапшина. – Тольятти: ОАО "АВТОВАЗ", 2002. – 148 с.

35. Ремезова, Л.А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин: учебно-методическое пособие / Л.А. Ремезова, Л.В. Сергеева, О.Ф. Юрлина. – Самара: СГПУ, 2004. – 228 с.

36. Сапогова Е.Е. Ребенок и знак: Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника / Е.Е. Сапогова. – Тула : Приокское книжное издательство, 1993. – 264 с.

37. Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей / Н.П. Сакулина и др. ; под ред. Н.Н. Поддъякова, В.Н. Аванесовой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.

38. Сеченов И.М. Участие органов чувств в работе рук у зрячего и слепого. Осязание как чувство, соответствующее зрению / И.М. Сеченов // Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. – М. : Госполитиздат, 1947. – С. 551–556.

39. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : кн. для педагога-дефектолога. – М. : Владос, 2005. – 180 с.

40. Тюбекина З.Н. Развитие осязания и мелкой моторики у старших дошкольников с нарушениями зрения / З.Н. Тюбекина // Дефектология. – 2000. – № 5. – С. 56–60.

41. Умственное воспитание дошкольника / Н.Н. Поддъяков и др. ; под ред. Н.Н. Поддъякова. – М. : Педагогика, 1972. – 227 с.

42. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Академия, 1998. – 304 с.

43. Холмовская В.В. О восприятии пропорций в дошкольном возрасте / В.В. Холмовская // Вопросы психологии: одиннадцатый год издания / ред. Б.М. Теплов, В.Н. Колбановский, Ф.А. Сохин. – 1965. – № 4. – С. 33–44.

44. Цеханская Л.И. Овладение построением и использованием графических моделей в дошкольном возрасте / Л.И. Цеханская // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 12. – С. 37–42.

45. Цыбульская Е.А. Использование символических средств при решении познавательных задач старшими дошкольниками / Е.А. Цыбульская // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 7, № 1. – С. 39–47.

46. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности / О. Чехонина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 13–17.

47. Шипилова Е.В. Основы логопсихологии: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.В. Шипилова. – Ростов-н/Д: Феникс, 2007. – 224 с.

48. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

49. Шошин П.Б. Опознавание простых изображений детьми с задержкой психического развития / П.Б. Шошин // Дети с задержкой психического развития : монография / под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М. : Педагогика, 1984. – С. 19–35.

50. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–21.