

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)

Институт педагогики и психологии
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

**ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ «АНАЛИЗ» И
«СИНТЕЗ» У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ**

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) программы

Дошкольная дефектология

Исполнитель:

Федорова Наталья Геннадьевна

Личная подпись

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Ткачук Татьяна Анатольевна

Личная подпись

Сыктывкар
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИИ «АНАЛИЗ» И «СИНТЕЗ» У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ.....	6
1.1. Мыслительные операции «анализ» и «синтез»: понятия, сущность, характеристика.....	6
1.2. Особенности освоения мыслительных операций «анализ» и «синтез» детей шестого года жизни с задержкой психического развития.....	15
1.3. Формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» посредством игр и упражнений.....	22
Вывод по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО — ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ «АНАЛИЗ» И «СИНТЕЗ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	37
2.1. Программа исследования.....	37
2.2. Задачи, содержание, методика констатирующего этапа исследования.....	38
2.3. Интерпретация результатов констатирующего этапа исследования...39	
2.4. Формирование мыслительных операции «анализ» и «синтез» посредством игр и упражнений.....	45
Вывод по второй главе.....	50
Заключение.....	52
Список литературы.....	55
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст – это период интенсивного психического развития ребенка. В это время закладываются основы всех психических функций и личностных качеств, когнитивных процессов и видов деятельности. Это время активного познания окружающего мира. Ребенок знакомится с предметами, узнает их свойства и качества, осваивает речь, формы поведения и различные виды деятельности. Формирование и развитие всех видов психических операций имеет большое значение для всестороннего развития личности ребенка. Этот процесс должен быть целенаправленным и систематическим.

У детей с ЗПР недостаточно сформированы мыслительные операции «анализ» и «синтез». Для того чтобы ребенок выделял свойства и качества объекта, ему необходимо понимать свойства, качества, части, признаки предметов, владеть такими сенсорными эталонами как цвет, величина, форма. Для синтеза необходимо развивать восприятие, формировать представления, анализ, а также сенсорные эталоны.

Объекты окружающей действительности дети с ЗПР анализируют непланово, опускают многие детали, выделяют мало признаков. Испытывают затруднения в расчленении, соотнесении, объединении и сопоставлении образов-представлений и их отдельных элементов (Т. В. Егорова; С. Г. Шевченко).

Изучением формирования мыслительных операций анализ и синтез занимались: У. В. Ульенкова, Т. В. Егорова, Т. А. Стрекалова, Н. Г. Поддубная, В. И. Лубовский, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, Н. Ю. Борякова, Е. Н. Васильева, Г. Н. Ефремова [10; 16; 21; 24; 25;].

Мыслительные операции «анализ» и «синтез» являются инструментом познания человеком окружающей действительности, формирование данных

операций является важным фактором становления всесторонне развитой личности. Уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» играет важную роль в формировании всех видов образовательной деятельности. Мыслительные операции «анализ» и «синтез» относятся к базису мыслительной деятельности. До сих пор формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» остается наиболее сложным направлением работы в системе воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. Отсюда следует *актуальность* изучения данной проблемы.

Объект исследования: коррекционно – развивающий процесс, направленный на формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: условия формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Цель исследования поиск эффективных условий формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития.

Гипотеза: мы предполагаем, что формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития будет происходить более успешно, если игровой комплекс будет реализован последовательно, включая поэтапное формирование высших психических функций, которые обеспечивают мыслительные операции «анализ» и «синтез» в совместной деятельности с воспитателем в образовательной деятельности и в режимных моментах.

Задачи исследования:

1. Проанализировать специальную психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования мыслительных операций

«анализ» и «синтез» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития.

2. Выявить уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития.

3. Разработать комплекс игр и упражнений, способствующих развитию мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.

2. Педагогический эксперимент в единстве его этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

3. Метод обработки данных: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе МДОУ "Детский сад № 98". В нем приняло участие 5 детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы из 51 источника, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ «АНАЛИЗ» И «СИНТЕЗ» У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

1.1. Мыслительные операции «анализ» и «синтез»: понятия, сущность, характеристика

Познание окружающего мира всегда начинается с таких психических процессов как ощущение и восприятие, которые переходят в мышление. Под ощущением понимается чувственное отображение объективной реальности. А под восприятием — целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [17].

Ощущение и восприятие отражают отдельные стороны явлений и моментов действительности. Мышление соотносит данные ощущений и восприятий - сопоставляет, сравнивает, различает и через отношения между данными свойствами вещей и явлений раскрывает новые абстрактные их свойства; выявляя взаимосвязи и постигая действительность в этих её взаимосвязях.

Ощущения являются первоначальным источником всех знаний о мире. Именно ощущения дают материал для сложных психических процессов - восприятия, мышления, воображения. Ощущения - основа восприятия [9].

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств [44].

Восприятие человека – это осознание выделяющегося из окружения противостоящего субъекту предмета. Процесс восприятия подразумевает способность реагировать на чувственный раздражитель и осознавать чувственное качество предмета как свойство определенного предмета. Для того чтобы человек воспринимал объект необходимо наличие образа и определенная действенная установка, которая возникает в результате тонической деятельности коры и мозжечка, регулирующей двигательный тонус и обеспечивающий состояние активного покоя, которое необходимо для наблюдения, а также развития сенсорного и двигательного аппарата. Восприятие как осознание действительности предполагает реагирование на сенсорные раздражители и оперирование предметами [20].

Процесс восприятия включает в себя прощупывание, обследование, распознавание предмета через образ. Процесс осознанного восприятия перетекает, переходит в другие процессы – мышления, осмысления, истолкования, узнавания.

Восприятие строится на чувственных данных ощущений, доставляемых нам нашими органами чувств под воздействием внешних раздражений, действующих в данный момент. Разъединить восприятие от ощущений невозможно. Восприятие не сводится к сумме ощущений. Оно является более сложным целым, качественно отличным от тех элементарных ощущений, которые входят в его состав. В процесс восприятия входит и воспроизведённый прошлый опыт, и его чувства и эмоции, и мышление воспринимающего.

Для восприятия характерно единство целого и частей, единство анализа и синтеза. Структура целого определяется его частями и наоборот [20].

Чтобы мысленно расчленил познаваемый объект на отдельные составляющие, ребенку необходимо воспринимать признаки и свойства, т.е. обладать целенаправленным восприятием. Это касается восприятия формы,

цвета, величины, пространственного расположения элементов, тактильных признаков составляющих целое, т.е. необходимо овладение сенсорными эталонами.

Сенсорные эталоны — это выработанные человечеством представления об основных разновидностях каждого вида свойств и отношений. Они возникли в ходе исторического развития человечества, и используются людьми в качестве образцов, мерок, при помощи которых устанавливаются и обозначаются соответствующие свойства и отношения [15].

Выделяют следующие сенсорные эталоны: эталоны цвета (семь цветов спектра и их оттенки); эталоны формы (геометрические фигуры); эталоны величины (метрическая система мер); слуховые эталоны (это звуковысотные отношения, музыкальные ноты, фонемы родного языка); вкусовые эталоны (сладкий, соленый, горький и кислый); эталоны запаха — (сладкий, горький, свежий и т.д.)

Сенсорный образ собирает все признаки объекта. Эти признаки могут сохраняться на разных уровнях памяти, извлекаться из нее с целью идентификации воспринятого объекта. Восприятие связано и с памятью, так как образы формируются, опознаются, сохраняются на разных уровнях памяти. Зависимость восприятия от мышления проявляется уже на этапе формирования образа, включающем различение и интегрирование признаков объектов. Сличение зрительных образов с хранящимися в памяти эталонами — мыслительные операции. Процесс восприятия идет от элементарного анализа чувственных данных (ощущений) к формированию представлений.

А. Г. Маклаков понятию представление дает следующую трактовку: «представление — это психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе нашего предыдущего опыта» [17].

С. Л. Рубинштейн считает, что «представление — это образ предмета, который — на основе предшествовавшего сенсорного воздействия, воспроизводится в отсутствие предмета» [20].

Важным звеном при формировании мыслительных операций «анализ» и «синтез» является чувственный образ. Чувственный образ – это предпосылка и результат взаимодействия субъекта с объектом восприятия, характеризуется информационной емкостью, существует в форме процесса и результата, развертывается на разных уровнях организации перцептивной системы.

Мышление обеспечивается ощущением и восприятием, чувственными образами и представлениями, а также сенсорными эталонами как мыслительными ориентирами.

В. Н. Дружинин понятие мышление трактует следующим образом: «мышление — это процесс опосредованного и обобщенного познания действительности». Результатом мышления является субъективно новое знание, которое нельзя вынести из непосредственного опыта (содержания ощущений, восприятия, представлений) [8].

Мышление — это особый способ психической ориентировки, обеспечивающий выделение и фиксацию субъектом разнообразных межпредметных отношений и связей в процессе планирования и реализации иерархически организованных взаимно подчиненных операций и действий [15;34]

Мышление - социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс самостоятельного искания и открытия человеком существенно нового, т.е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы (по С. Л. Рубинштейну) [20].

Начальной фазой мыслительного процесса является осознание проблемной ситуации. Принимая проблемную ситуацию, человек испытывает чувство удивления. А затруднения в плане действия сигнализируют проблемную ситуацию, затем идет осмысливание проблемы. От осознания проблемы мысль переходит к ее разрешению. Для того чтобы разрешить задачу, человек использует различные способы в зависимости от характера самой задачи. Далее требуется привлечение теоретических знаний, дифференцирование того круга знаний, с которым соотносится данная проблема. Наметившееся решение осознается как *гипотеза*, т. е. предположение, которое порождает потребность в его проверке. Тщательно взвешиваются все доводы за и против своих гипотез, и подвергаются их всесторонней проверке. Когда эта проверка заканчивается, мыслительный процесс приходит к завершающей фазе — к окончательному в пределах данного мыслительного процесса *суждению*. Затем результат мыслительной работы проверяется практически. Практика подвергает гипотезу решающему испытанию и ставит перед мыслью новые задачи — развития, уточнения, исправления или изменения первоначально принятого решения проблемы.

Так, по мере того как мы формулируем нашу мысль, мы ее и формируем. Система операций, которая определяет строение мыслительной деятельности и обуславливает ее протекание, сама складывается, преобразуется и закрепляется в процессе этой деятельности [20].

Мыслительная деятельность - система мыслительных действий, направленная на решение какой-либо проблемы. Отдельные мыслительные действия связаны с решением промежуточных задач, составных частей общей проблемы [41].

Под мыслительными операциями понимают обобщенные способы решения задач, которые определяют развитие мышления и развитие индивида в целом [31].

В. М. Козубовский под операциями мыслительной деятельности понимает: умственные действия по преобразованию объектов (психических состояний, идей, мыслей, образов и др.), представленных в форме понятий. Они составляют структуру мышления. Это операции анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, конкретизации, систематизации и классификации [12].

Совокупность сенсорных эталонов и целенаправленного восприятия составляют базу для формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез».

Н. Ю. Дмитриевна толкует понятие анализ следующим образом: «анализ – это мысленное разложение объекта на составные части для выделения из целого различных его сторон, свойств, отношений» [7].

Анализ — это мысленное разложение целого на части или выделение из целого его сторон, действий, отношений. (Г.А. Урунтаева) [28].

С. Л. Столяренко считает, что «анализ — мысленное расчленение предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов. Таким образом, мы отделяем несущественные связи, которые даны в восприятии» [47].

По мнению А. Г. Маклакова «анализ — это мысленное расчленение чего-либо на части или мысленное выделение отдельных свойств предмета». Суть данной операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет или явление, мы можем мысленно выделить в нем одну часть из другой, а затем выделить следующую часть и т. д. Таким образом, мы можем узнать, из каких частей состоит то, что мы воспринимаем. Такая мыслительная операция как

анализ позволяет нам разложить целое на части, т. е. позволяет понять структуру того, что мы воспринимаем [17].

И. В. Дубровина дает следующее определение такой мыслительной операции как анализ: «анализ - это мысленное расчленение предмета или явления на образующие его части или мысленное выделение в нем отдельных свойств, черт, качеств» [9].

Анализ является фундаментальной базой для синтеза. Чтобы мысленно объединить части целого, ребенок должен воспринимать признаки и свойства, т. е. обладать целенаправленным восприятием. Синтез осуществляется при восприятии предметов или явлений, и при представлении их в образной форме. Сюда включается восприятие формы, цвета, величины, пространственного расположения элементов, тактильных признаков составляющих целое, т. е. необходимо овладение сенсорными эталонами.

Синтез — это мысленное соединение отдельных частей предметов или мысленное сочетание отдельных их свойств. Если анализ дает знание отдельных элементов, то синтез, опираясь на результаты анализа, объединяет эти элементы и обеспечивает знание объекта в целом. Значит, для того чтобы мысленно соединить отдельные составляющие объекта в единое целое, необходимо уметь мысленно расчленять предмет или явление на образующие его части.

Синтез — это мысленное соединение отдельных частей предметов или мысленное сочетание отдельных их свойств. Синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы, обеспечивает знание объекта в целом [9].

Синтез — это мысленное соединение частей предметов или явлений в одно целое, а также мысленное сочетание отдельных их свойств. Синтез может осуществляться как на основе восприятия, так и на основе воспоминаний или представлений [17].

Синтез – объединение элементов, частей, сторон на основе установления существенных в определенном отношении связей между ними. Синтез-объединение отдельных компонентов в целое [18].

Под синтезом Г. А. Урунтаева понимает мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое [28].

Синтез - мысленное соединение отдельных составляющих объекта в единое целое. Эта операция функционально противоположна анализу [12].

Анализ и синтез всегда связаны. Если использовать одну операцию анализа, она становится механистичной. Например, когда ребенок ломает или разбирает игрушку. Разобрав на отдельные части игрушку, маленький ребенок никак не использует их дальше. В свою очередь, синтез не может являться механическим соединением частей и не сводится к их сумме. При правильном соединении отдельных частей машины, т. е. при их синтезе, получается не груда металла, а машина, способная передвигаться или выполнять определенные операции [17].

Анализ и синтез взаимосвязаны, их независимость друг от друга весьма условна. Единство этих операций столь велико, что С. Л. Рубинштейн в качестве важнейшего механизма мыслительной деятельности обозначил познавательную операцию «анализ через синтез». Ее суть состоит в последовательном чередовании этих операций при изучении объекта. Познавая объект, индивид включает его во все новые связи с другими объектами. В этих обновляющихся связях объект проявляет новые качества и свойства, которые вновь анализируются, и т. д.

Совершая мыслительный процесс, анализ и синтез остаются неразрывными и непрерывно переходят друг в друга, также могут поочередно выступать на передний план. Преобладание анализа или синтеза на определенном этапе мыслительного процесса может зависеть от характера

материала. В случаях, когда материал, основные моменты данной проблемы непонятны, их содержание нечетко, тогда на первых этапах неизбежно в мыслительном процессе будет преобладать анализ. Если к началу мыслительного процесса все данные выступают отчетливо, тогда будет преобладать такая мыслительная операция как синтез.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы определили, что мышление обеспечивается ощущениями и восприятием, от полноты ощущений, уровня овладения сенсорными эталонами как мыслительными ориентирами будут определяться мыслительные операции.

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс самостоятельного искания и открытия человеком существенно нового, т.е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы [20].

К мыслительным операциям относят анализ, синтез, сравнение, абстракцию, конкретизацию и обобщение.

Анализ – это мыслительная операция, при которой происходит мысленное разъединение предмета на образующие его части, выделение отдельных качеств, свойств, признаков.

Синтез — это мыслительный процесс, направленный на воссоединение целого из отдельных частей, качеств, свойств.

1.2. Особенности освоения мыслительных операций «анализ» и «синтез» детей шестого года жизни с задержкой психического развития

В. В. Лебединский под задержкой психического развития понимает замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [13].

Задержка психического развития (далее ЗПР) — это нарушение отдельных психических функций или парциальное недоразвитие психики, которое компенсируется в условиях коррекционного обучения в детском или подростковом возрасте. Замедленный темп психического развития характеризуется несоответствием высших психических функций условной возрастной норме.

Изучением данной проблемы занимались: У. В. Ульенкова, Т. В. Егорова, Т. А. Стрекалова, Н. Г. Поддубная, В. И. Лубовский, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, Н. Ю. Борякова, Е. Н. Васильева, Г. Н. Ефремова. Если подытожить выводы всех перечисленных исследователей, то можно сказать, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического), которое обнаруживается по показателям актуального уровня развития и в наименьшей степени выступает при решении задач наглядно-действенного характера [2,10,15,16,25,24].

Целенаправленное восприятие, овладение сенсорными эталонами обеспечивает операцию анализа. Процесс восприятия протекает в тесной связи с ощущениями, речью, памятью, вниманием, волей (организует процесс восприятия), направляется мотивацией, имеет аффективно-эмоциональную окраску.

У детей с ЗПР отмечаются особенности восприятия. Для восприятия характерна сниженная скорость выполнения перцептивных операций. Дети испытывают трудности и в процессе зрительного, слухового, тактильного восприятия. Это связано с трудностями в обследовании предметов, дети не

проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время прибегают к практическим способам ориентировки в свойствах предметов [37].

Зрительное восприятие характеризуется затруднениями при вычленении изображений, наложенных друг на друга. Дети плохо анализируют формы геометрических фигур, не могут соотнести предметы по 2-3 признакам (цвет, форма, величина). Скорость восприятия детей с ЗПР характеризуется выраженной замедленностью, требуется большее количество времени для приема и переработки информации. У детей с ЗПР страдает предметность, структурность (трудности в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе контурных и схематических изображениях) и целостность [16].

Слуховое восприятие характеризуется затруднениями в ориентации на речевых звуков, т. е. фонематических процессов.

Для тактильного восприятия характерно затруднение в процессе узнавания предметов на ощупь. Дети затрудняются в осязательном узнавании хорошо знакомых предметов. Двигательные ощущения характеризуются неточностью, трудностями восприятия поз без зрительного контроля.

Наблюдается своеобразие и отставание в развитии представлений: не умение выделять существенные признаки предметов и делать обобщение. Анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной тонкостью [5].

У детей с ЗПР отмечаются недостатки анализа, это связано с не сформированными, нечеткими представлениями, что еще больше усложняет способность ими оперировать: расчленять, соотносить, объединять и сравнивать.

Внимание детей с ЗПР характеризуется малой устойчивостью, трудностями распределения, замедленным переключением, малым объёмом. Слабость произвольного внимания проявляется в частой смене объектов внимания, невозможности длительного сосредоточения на каком-то одном

объекте. Особенности внимания связаны с низкой работоспособностью и повышенной истощаемостью.

У детей снижен объем памяти и прочность запоминания, характерна неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память [19].

Эмоционально-волевая сфера детей с ЗПР незрелая. Отсюда своеобразие формирования поведения и личностных особенностей. Страдает сфера коммуникации. Наблюдается отставание в развитии эмоций, эмоциональная неустойчивость, лабильность, легкость смены настроений и контрастные проявления эмоций [14].

В.И. Лубовский, характеризуя развитие мыслительных операций у детей с ЗПР, отмечал, что они анализируют не планомерно, опускают многие детали, выделяют мало признаков. Для детей с ЗПР трудно выделять части из целого и наоборот, т. к. образы-представления недостаточно подвижны.

Например, при складывании сложных геометрических фигур и узоров детям не доступно осуществление полноценного анализа формы, установление симметричности, тождественности частей, сложно расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое. Но относительно простые узоры выполняют правильно, так как установление подобия и тождества между простыми формами не представляется трудным для детей с ЗПР. Успешность решения таких задач зависит не только от числа элементов в образце, но и от их взаимного расположения. Некоторые затруднения вызывают задания, в которых отсутствует наглядный образец. Не только опора на представление, но и само мысленное воссоздание образа заданного объекта составляют трудность для детей.

Таким образом, особенностями операции «анализ» у дошкольников с ЗПР являются:

- 1) трудности выделения частей из целого;
- 2) трудности выделения главного, дети выделяют незначительные признаки;
- 3) анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью; характеризуется не планомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью;
- 4) не учитываются малозаметные детали.

Мыслительная операция синтез основывается на целенаправленном восприятии, чувственных образах и представлениях, а также сенсорных эталонах. Синтез, опираясь на результаты анализа, объединяет эти элементы, обеспечивая знание объекта в целом. Значит, для того чтобы мысленно соединить отдельные составляющие объекта в единое целое, необходимо уметь мысленно расчленять предмет или явление на образующие его части.

Формирование целостного образа предметов – результат сложного взаимодействия ощущений и уже имеющихся в коре головного мозга следов восприятия. Именно это взаимодействие и оказывается нарушенным. У детей затруднен процесс восприятия: снижен его темп, сужен объем. У детей с ЗПР нет целенаправленного восприятия. Оно характеризуется затруднениями в обследовании предметов, выделении нужных свойств. Детям нужно большее количество времени для приема и переработки зрительных, слуховых тактильных, вкусовых ощущений. Отмечается низкий уровень аналитического восприятия. В процессе восприятия нарушена функция поиска, ребенок не пытается всмотреться, материал воспринимается поверхностно. Дети не анализируют предметы с помощью сенсорных эталонов, не выделяют признаки предметов. У детей не сформированы пространственные представления. Ориентировка в направлениях пространства осуществляется на уровне практических действий, поэтому часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Представления у детей шестого года жизни с ЗПР фрагментарны. Это обусловлено тем, что восприятие детей неполноценно, вследствие этого дети не получают достаточной информации об окружающем мире. У детей, в основном, разрозненные знания, которые, чаще всего, связаны с конкретной ситуацией. Понятия очень бедны по содержанию, малый запас знаний об объектах живой природы, представлениях о ближайшем окружении.

Мыслительные операции берут начало в различении и сравнении признаков: цвета, формы, величины. Различение требует анализа предметов и установления их сходства и различия.

При анализе вербального материала детям трудно выделить, определить существенные признаки понятий, дифференцировать их. Понятия, в основном, выступают в виде "предприятий", сформированных на основе случайных конкретных представлений. Они затрудняются в соотнесении целого предмета и его частей, не умеют отбрасывать второстепенные признаки объектов и на этой основе осуществлять полноценный синтез.

Ребенок с задержкой психического развития не умеет актуализировать образ объекта, мысленно переводить визуальные элементы в целостную структуру. Ему трудно создать целостный образ на основе частей образа и, наоборот, выявить значимые части образа. Другими словами, действия по преобразованию информации из одной формы в другую недостаточно сформированы.

Таким образом, особенностями операций «синтез» у дошкольников с ЗПР являются:

- 1) сложность создания целого из частей;
- 2) детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте;
- 3) затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта;
- 4) дети не учитывают малозаметные детали;

5) трудности в пространственном оперировании образами.

Е. С. Слепович отмечает при ЗПР слабость аналитико-синтетической деятельности. Темп мышления замедлен, отмечаются трудности переключаемости с одного вида умственной деятельности на другую. Недоразвитие мышления находится в прямой связи с общим нарушением речи, поэтому словесные определения, не связанные с конкретной ситуацией, устанавливаются детьми с большим трудом [21].

У. В. Ульenkова говоря о мыслительных операциях анализ и синтез детей с ЗПР, акцентирует внимание на сложности создания целого из частей и выделения частей из целого. Анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью. Дети указывают вдвое меньше предметов из окружающей действительности, чем нормально развивающиеся сверстники [48].

Формирование мыслительных операций анализа и синтеза детей с ЗПР затруднено вследствие смешанного, осложненного характера их дефекта, в котором задержка развития высших корковых функций часто сочетаются с эмоционально-волевыми расстройствами, нарушениями познавательной сферы, двигательной и речевой недостаточностью. Исследования У. В. Ульenkовой, Т. В. Егоровой, Т. А. Стрекаловой доказывают, что у детей с ЗПР в наибольшей степени страдает формирование мыслительных операций анализ и синтез. Дети испытывают существенные трудности в вычленении составных частей предмета, их взаиморасположения, дети не учитывают малозаметные детали, при складывании целостного предмета манипулируют его частями [24].

Способность к аналитико–синтетической деятельности находит свое выражение и в умении включать выделенные признаки и соединять элементы в новые связи. Формируя мыслительные операции анализа и синтеза, необходимо научить ребенка поочередно выделять элементы того или иного объекта (признаки). Затем соединять их в единое целое [36].

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы определили, особенности освоения мыслительной операции «анализ» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития. К ним относятся: трудности выделения частей из целого; трудности выделения главного, дети выделяют незначительные признаки; анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью; анализ характеризуется не планомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью; не учитываются малозаметные детали.

Особенностями освоения мыслительной операции «синтез» являются: сложность создания целого из частей; детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте; затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта; дети не учитывают малозаметные детали; испытывают трудности в пространственном оперировании образами.

1.3. Формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» посредством игр и упражнений

Согласно философскому энциклопедическому словарю, условие - это то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [46].

В словаре С.И.Ожегова понятие условия трактуется следующим образом: условие – это требования, из которых следует исходить [32].

Условиями коррекционно- развивающей работы являются:

1. Учет общих законов и закономерностей нормативного развития, определяющих последовательность и специфику прохождения ребенком этапов и сроков психомоторного, речевого и эмоционального развития.
2. Создание необходимого уровня мотивации [45].
3. Использование материализованных ориентировочных опор деятельности и моделирование усваиваемых представлений и действий (переход от внешнего - материального к внутреннему – идеальному), в соответствие с теорией П. Я. Гальперина [34].
4. Организация совместной деятельности педагога и ребенка, обеспечивающая возможность перехода от развернутого поэлементного действия и его контроля к их свернутым формам, также в соответствии с теорией П.Я. Гальперина [34].
5. Организация совместной деятельности педагога и ребенка, позволяющая перевести зону ближайшего развития ребенка в зону актуального развития (с целью формирования таких качеств, как самостоятельность и активность) [45].
6. Создание современной развивающей предметно-пространственной среды, комфортной как для детей с ЗПР, так и для нормально развивающихся детей, их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива.

Таким образом, условия — это особенность организации коррекционно-развивающей работы.

Существуют различные подходы формирования мыслительных операций. Например, Г. И. Фатеева предлагает использовать мнемотехнику как метод развития мышления у детей. И. Ю. Матюгин предлагает использовать эйдетику. Также используют ИКТ технологии для развития мыслительных операций у старших дошкольников. Развитие мышления детей происходит в процессе продуктивных видов деятельности. Продуктивная деятельность предполагает

развитие таких мыслительных процессов, как анализ, синтез, классификация, обобщение, а также развитие речи [40].

Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Г. А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин определяют, что игры и упражнения являются наиболее эффективным и действенным методом формирования мыслительных операций анализ и синтез [22,27,35,39,51].

Игра - форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [38].

Игра - универсальное средство обучения, она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и групповых занятиях, как учителем-дефектологом, так и воспитателем [23].

Важным условием результативного использования игр в формировании мыслительных операций анализ и синтез является соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего, должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий. В основу игр положено два принципа - «от простого к сложному» и «самостоятельно по способностям» [50].

Для формирования мыслительных операций анализ и синтез у детей с ЗПР используют игровые упражнения. Игровые упражнения — это тип упражнений, построенных на основе использования игры как одного из видов деятельности и средства обучения [30].

Игровое упражнение - осуществляемое в игровой форме повторное выполнение действия с целью его усвоения [42].

Упражнение - повторное выполнение действия с целью его усвоения. В рамках упражнения осуществляются все компоненты процесса учения (научения) – уяснение содержания действия, его закрепление, обобщение и автоматизация [38].

Исходя из определений понятий «анализ» и «синтез», исходя из особенностей овладения этими операциями, мы предполагаем, что игровой комплекс нужно использовать последовательно, включая следующий порядок:

- 1) развитие целенаправленного внимания;
- 2) развитие восприятия и овладение сенсорными эталонами: развитие тактильно-двигательного восприятия; развитие восприятия цвета; развитие восприятия формы; развитие восприятия величины;
- 3) формирование умения выделять целое из частей и части из целого;
- 4) формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте;
- 5) формирование умения мысленно объединять определенные части, свойства объекта;
- 6) формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали;
- 7) формирование умения детей пространственному оперированию образами.

Чтобы у ребенка сформировалась мыслительная операция анализ, необходимо развивать целенаправленное внимание, поэтому Ю. В. Царева предлагает применять игровые упражнения для развития внимания, которые направлены на развитие умения контролировать свои действия и сосредотачиваться [29].

Л. А. Головчиц разработаны игры, направленные на узнавание предметов по одному из его изображений; запоминанию предметов и их расположения; развитие зрительного внимания; научение находить недостающие детали [6].

А. А. Катаева, Е. А. Стребелева разработали игры, направленные на обучение детей внимательно рассматривать игрушки; ориентироваться в пространстве; развивать элементы произвольного внимания; зрительного внимания и запоминания; обучению последовательно осматривать пространство, ориентируясь на определенные предметы [11].

Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева подобрали игры, которые направлены на развитие зрительного внимания и запоминания [3].

Для того чтобы мысленно разъединять предмет на образующие его части, выделять отдельные качества, свойства, признаки, необходимо иметь представление об окружающем предметном мире. Оно не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как оно лежит в основе чувственного познания. С помощью тактильно-двигательного восприятия складываются первые впечатления о форме, величине предметов, их расположении в пространстве.

Л. А. Головниц предлагает игры, направленные на обучение детей осуществлять выбор по образцу, опираясь на тактильно-двигательный образ предмета; умение узнавать знакомые предметы на ощупь, опираясь на один признак - фактуру материала, а также на соотношение тактильно-двигательного образа предмета со зрительным [6].

А. А. Катаева, Е.А. Стребелева представляют игры на узнавание и различение знакомых предметов на ощупь; формирование тактильного различения температурных свойств предметов. Авторы также представляют игры на формирование тактильно-двигательного выбора по образцу при восприятии формы, величины, пространственного расположения и предметной соотнесенности. Игры ориентированы на обучение детей выбирать предметы по образцу на ощупь по образцу форм и величин, опираясь при этом на зрительный, зрительно-тактильный и чисто тактильный образец [11].

Также для развития тактильного восприятия используют игрушки М. Монтессори. Такие как: термобаночки, термопластины, дощечки/подушечки разной тяжести, шершавые дощечки, ткани одного цвета, но разной фактуры, волшебный мешочек.

При восприятии цвета педагоги используют зрительную, перцептивную ориентировку. Изначально при восприятии цвета существенную роль играет примеривание, сопоставление путем приложения. Когда ребенок научится определять цвета при их непосредственном контакте, т. е. путем наложения и приложения, можно переходить к выбору по образцу, а затем и к усвоению названий цветов.

Л.А. Головчиц разработала игры, направленные на обучение детей дифференцировать цвета, отвлекаясь от других свойств предмета; обучение детей дифференцировать близкие цвета и оттенки; осуществлять выбор цветов непосредственно по образцу и по памяти; различать цвета, распределять картинки по соответствующим группам, опираясь на признаки цвета [6].

Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева разработали игровые упражнения, нацеленные на обучение детей дифференцировать цвета, отвлекаясь от других свойств предмета; распределять предметы по соответствующим группам, опираясь на признаки цвета [1].

А. А. Катаева, Е.А. Стребелева разработали игры, направленные на различение цвета, ориентируясь на однородность или неоднородность при наложении, и игры на зрительное соотнесение цветов: осуществление выбора цвета по образцу, действие по цветовому сигналу, выполнение чередования цветов по образцу [11].

Л. А. Венгер описывает игры, нацеленные на развитие восприятия цвета: они учат упражнять детей в сопоставлении и обобщении предметов по цвету; учат составлению ряда по светлоте; закрепляют представления о светлотном

ряде; знакомят с оттенками по цветовому тону и закрепляют представления о них [3].

В процессе действий с предметами ребенок начинает различать их форму. Он вычленяет форму зрительно с помощью примеривания. На основе длительного использования способов проб и примеривания в самых разных ситуациях и на самых разных объектах у ребенка может возникнуть полноценное зрительное восприятие формы, умение вычленять ее из предмета и соотносить с формой других предметов.

Л.А. Венгер разработал игры, которые знакомят с разновидностями геометрических фигур; обучают детей последовательно обследовать расчлененную орнаментальную форму, описывать ее словесно и узнавать по описанию; учат сопоставлять результаты зрительного и осязательного обследования формы предмета; формируют умение расчленять сложную форму предмета на элементы, находящиеся в разных пространственных положениях [3].

А. А. Катаева, Е. А. Стребелева выделяют следующие дидактические игры по формированию представлений о форме:

1. Дидактические игры на практическое выделение формы: учат практически различать форму; соотносить плоскостные и объемные формы в практическом действии с предметами; узнавать форму в предмете, соотносить форму прорези и вкладки, составлять целое из разных геометрических форм.
2. Дидактические игры на зрительное восприятие формы нацелены на восприятие плоскостных форм, осуществление выбора по образцу, проверки с помощью наложения. Обучению вычленения контура предмета, соотношению объемных форм с плоскостными, узнавание предметов в рисунке, умение обозначать их названия [11].

Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева предлагают игры и упражнения, нацеленные на соотношение плоскостного изображения с объемным, соотношение деталей постройки, осуществление выбора по образцу, проверки с помощью наложения. Учат соотносить форму прорези и вкладки, составлять целое из разных геометрических форм [1].

Дети с ЗПР затрудняются в усвоении представлений о величине. Такие качества предметов как длина, ширина, высота, толщина, воспринимаются ими недостаточно четко. Даже если ребенок учитывает эти качества в своей практической деятельности, то правильно обозначить их словами не может. Это связано с тем, что величина — понятие относительное и познается только в процессе сравнения предметов по определенным параметрам.

А. А. Катаева, Е.А. Стребелева разделяют игры по формированию представлений о величине на:

1. Игры на практическое выделение величины: они формируют отношение к величине как значимому признаку, обращают внимание на длину, учат соотносить предметы по высоте и ширине в действиях с ними.
2. Игры на зрительное восприятие величины: учат зрительно и по слову производить выбор и соотнесение величин; понимать относительность высоты предмета. Учат удерживать в представлении и мысленно соотносить между собой величины разных предметов, осуществлять выбор по представлению, удерживать в памяти представление о предметах разной величины и находить их по истечению некоторого времени [11].

Л.А. Венгер разработал игры, направленные на обучение последовательному расположению в ряд элементов разной величины; закрепление умения строить последовательный ряд по величине (ширине), упорядочивать ряд в двух направлениях: по возрастанию и убыванию ширины. Учат ребенка замечать нарушения в равномерности нарастания (или убывания)

величины, включать недостающие элементы в ряд. Учат определять пропорции: подбирать на глаз предметы, находящиеся между собой в таком же отношении по величине, как в образце. Обучают устанавливать соответствие между несколькими рядами предметов, упорядоченных по величине [3].

Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева для формирования представлений о величине предлагают игры, направленные на зрительное и словесное обучение соотношению величин; понимание относительности высоты предмета. Учат удерживать в представлении и мысленно соотносить между собой величины разных предметов, осуществлять выбор по представлению, удерживать в памяти представление о предметах разной величины и находить их по истечении некоторого времени [1].

Л.А. Головчиц разработала игры, направленные на формирование у детей восприятия различных качеств величины; совершенствования приемов сравнения предметов [6].

Восприятие пространства подразумевает восприятие направления (наверху, внизу, справа, слева, за, перед) и пространственные отношения предметов и их частей. Говоря об ориентировке детей в пространстве, имеется в виду, что ребенок должен осознавать свое положение в пространстве, уметь жить и действовать в этом пространстве.

Л.А. Головчиц разработала игры, направленные на обучение детей осознанию своего положения в пространстве, умению ориентироваться в схеме, воспринимать пространственные отношения по вертикали, по горизонтали. Игры учат понимать план-схему, ориентироваться в пространстве с помощью элементарного плана, пользоваться планом, ориентироваться в пространстве листа бумаги [6].

А. А. Катаева, Е.А. Стребелева разработали игры по формированию пространственных представлений:

1. Пространственные отношения, выражаемые с помощью предлогов: игры и игровые упражнения, учат воспроизводить пространственное расположение элементов конструкции по подражанию действиям взрослого; выражать с помощью предлогов пространственные отношения; формируют представления о пространственных отношениях предметов. Учат переносить пространственные отношения между предметами с объема на плоскостное изображение; учат моделировать пространственные отношения на плоскости по плоскостному и объемному образцам.

2. Ориентировка в помещении: игры учат ориентироваться в пространстве помещения, последовательно осматривать его; развивают ориентировку в ближнем пространстве; формируют представления о заслоняемости одних предметов другими; формируют представления о пространственном расположении предметов по отношению друг к другу; учат ориентироваться в реальном пространстве с опорой на ориентиры [11].

Восприятие предмета как целостного образа лежит в основе освоения окружающего мира. Целостный образ предмета бывает нечетким, не дифференцированным, т. е. ребенок узнает знакомый предмет, но не может передать его в рисунке, лепке. Это происходит потому, что он не представляет себе предмет достаточно четко, ребенок с ЗПР не способен выделить его контур, части, из которых состоит данный предмет.

При проведении игр, ориентированных на создание целостного образа предметов желательно придерживаться последовательности - от узнавания к восприятию и представлению, так как она учитывает закономерности формирования целостного образа.

А. А. Катаева, Е. А. Стребелева предлагают на первоначальном этапе создания целостного образа использовать игры, направленные на узнавание и различение предметов. Они нацелены на узнавание знакомых предметов среди

других; учат подбирать одинаковые (парные) предметы по образцу; узнавать одинаковые изображения, запоминать их и соотносить мысленно в представлении; соотносить название предмета с его изображением, вспоминать предмет по слову-названию; учить запоминать предметы и их изображения; расположение предметов и картинок в пространстве.

Далее предлагаются игры на формирование целостного восприятия предмета и осознание отдельных частей в этом предмете. Они учат детей обращать внимание на то, что предметы могут по-разному выглядеть спереди, сзади, сбоку; обращают внимание на то, что при отсутствии какой-либо части целое нарушается; уточняют представление о предметах, о соотношении частей. Активизируют представления о предметах; формируют целостный образ предмета.

Н. Ю. Борякова предлагает собирать разные картинки с использованием образцов. Образцы могут быть полностью расчленённые, частично расчленённые и не расчленённые. Количество разрезных картинок постепенно увеличивается то 2-4 до 6-8.

Совокупность сенсорных эталонов, целенаправленного восприятия составляют базу для формирования представлений.

Формирование мысленного расчленения предмета и выявление составляющих его элементов, частей, как и формирование мысленного воссоединения целого из отдельных частей, качеств, создается на обучении детей составлению геометрических фигур или образных изображений из геометрических фигур. Более сложным вариантом являются такие игры как «Вьетнамская игра», «Танграм», «Колумбовое яйцо», в которых имеются специальные наборы разрезных частей, из которых дети составляют целостные силуэтные изображения [43].

С помощью различных конструкторов и сборных моделей у детей развивается умение разъединять предмет на образующие его части, выделять отдельные качества, свойства, признаки, а также воссоединять целое из отдельных частей, качеств, свойств [33].

Используют так же упражнения на описание предметов. Например, игра «Что нарисовал художник», «Узнай предмет по описанию», «Что игрушка рассказывает о себе?», «Со всех сторон», «Картинки – половинки», «В магазине», «Разрезные картинки», игры с мозаикой, конструкторами. Постепенно ребенка учат не только отгадывать предметы по описанию, но и самостоятельно составлять описание предмета [43].

Дети шестого года жизни с ЗПР нуждаются в квалифицированной коррекции мыслительных операций. Система игр и упражнений, построенная на использовании разнообразного занимательного материала, эффективно формирует и развивает мыслительные операции у детей с ЗПР. В процессе целенаправленной коррекционно–развивающих занятий ребенок обучается умению разъединять предмет на образующие его части, выделять отдельные качества, свойства, признаки, а также воссоединять целое из отдельных частей, качеств, свойств. Комплексный подход коррекционно - развивающей работы, предполагает использование игрового комплекса на дефектологических занятиях, отработку сформированных знаний, умений и навыков непосредственно в образовательной деятельности, в режимных моментах. Комплекс игр и игровых упражнений реализуется в совместной деятельности дефектолога и воспитателя, при котором дефектолог включает игры и игровые упражнения в коррекционно-развивающие занятия, а воспитатель в образовательную деятельность и режимные моменты.

Таким образом, условиями формирования мыслительных операции анализ и синтез является необходимость разработки комплекса игр и игровых

упражнений, в который вошли бы игры, направленные на развитие целенаправленного внимания; восприятия и овладение сенсорными эталонами, пространственными отношениями; восприятие предмета как целостного образа; формирование представлений; мысленного расчленения предмета и выявление его составных элементов, частей; формирование мысленного воссоединения целого из отдельных частей, качеств; который будет реализовываться в совместной работе дефектолога и воспитателя.

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы определили, что формирование мыслительных операций анализа и синтеза посредством игр и упражнений является специально организованной коррекционно-развивающей работой. Выбор формирования мыслительных операций анализ и синтез в форме игры обоснован деятельным принципом коррекции, который определяет деятельность как ведущий вид деятельности.

Начинать формирование мыслительной операции анализ необходимо с поочередного выделения элементов предмета. Для того чтобы ребенок выделял свойства и качества объекта, ему необходимо понимать, что такое свойство, что такое качество, части, признаки, владеть такими сенсорными эталонами как цвет, величина, форма. Поэтому необходимо работать над развитием восприятия и овладением сенсорными эталонами

Формируя операцию синтеза, необходимо научить ребенка соединять элементы в единое целое. Для этого необходимо развивать восприятие, формировать представления, анализ, а также сенсорные эталоны.

Вывод по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил заключить:

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс самостоятельного искания и открытия человеком существенно нового, т.е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы [20].

Мышление обеспечивается ощущениями и восприятием, от полноты ощущений, уровня овладения сенсорными эталонами как мыслительными ориентирами будут определяться мыслительные операции.

К мыслительным операциям относят анализ, синтез, сравнение, абстракцию, конкретизацию и обобщение.

Анализ – это мыслительная операция, при которой происходит мысленное разъединение предмета на образующие его части, выделение отдельных качеств, свойств, признаков.

Синтез — это мыслительный процесс, направленный на воссоединение целого из отдельных частей, качеств, свойств.

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы определили, что:

К особенностям освоения мыслительной операции «анализ» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития относят: трудности выделения частей из целого; трудности выделения главного, дети выделяют незначительные признаки; анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью; анализ характеризуется не планомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью; не учитываются малозаметные детали.

Особенностями освоения мыслительной операции «синтез» являются: сложность создания целого из частей; детям тяжело установить особенности

расположения частей в объекте; затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта; дети не учитывают малозаметные детали; испытывают трудности в пространственном оперировании образами.

Формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» является специально организованной коррекционно-развивающей работой.

Мы предполагаем, что формирование мыслительных операций анализ и синтез у детей шестого года жизни с задержкой психического развития будет происходить более успешно, если игровой комплекс будет реализован последовательно, включая поэтапное формирование высших психических функций, которые обеспечивают мыслительные операции «анализ» и «синтез» в совместной деятельности с воспитателем в образовательной деятельности и режимных моментах.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО — ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ «АНАЛИЗ» И «СИНТЕЗ» У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Программа исследования

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ "Детский сад № 98". В исследовании принимали участие дети старшей группы в количестве 5 человек. В соответствии с законом о защите персональных данных имена детей обозначены условно (приложение 1).

Программа исследования реализовывалась поэтапно.

1 этап - констатирующий этап исследования.

Цель – выявить первоначальный уровень мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На данном этапе исследования были отобраны диагностические методики в соответствии с параметрами, которые были определены в теоретической части исследования:

1. Особенности создания целого из частей, выделения частей из целого.
2. Особенности установления расположения частей в объекте, с учетом малозаметных деталей.
3. Особенности мысленного объединения определенных частей, свойств объекта.
4. Особенности пространственного оперирования образами.

2 этап - преобразующий (обучающий) этап исследования.

Представляет собой разработанные условия формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Мы предполагаем, что формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей шестого

года жизни с задержкой психического развития будет происходить более успешно, если игровой комплекс будет реализован последовательно, включая поэтапное формирование высших психических функций, которые обеспечивают мыслительные операции «анализ» и «синтез» в совместной деятельности с воспитателем в образовательной деятельности и режимных моментах.

2.2. Задачи, содержание, методика констатирующего этапа исследования

Цель констатирующего этапа исследования – выявить уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель констатирующего этапа исследования реализовывалась в соответствии со следующими задачами:

- 1) выявить уровень сформированности создания целого из частей, выделения частей из целого;
- 2) выявить особенности установления расположения частей в объекте, выделения малозаметных деталей;
- 3) выявить мысленное объединение определенных частей, свойств объекта;
- 4) выявить уровень пространственного оперирования образами.

Для реализации задач констатирующего эксперимента были отобраны и модифицированы методики, представленные в таблице 2.

Методики диагностики уровня сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез»

Показатели диагностики	Методики диагностики (приложение 2)
Создание целого из частей, выделение частей из целого.	Методика "Составление целого из частей" (С. Д. Забрамная).
Установление расположения частей в объекте.	Методика «Зашумлённые картинки» (А.Р. Лурия).
Мысленное объединение определенных частей, свойств объекта.	Методика «Складывание разрезных картинок» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).
Учет малозаметных деталей.	Методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (Р.С. Немов).
Пространственное оперирование образами.	Методика «Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик).

Определение уровня мыслительных операций «анализ» и «синтез» определяется на основе среднего балла и качественной характеристике уровней.

Показатели среднего балла и качественная характеристика уровней:

Высокий (3-2.5): ребёнок самостоятельно выделяет части из целого, воссоздает целое на основе зрительного соотнесения частей без помощи дефектолога. Самостоятельно ищет и называет все предметы, очертания которых имеются на всех рисунках. Правильно складывает разрезные картинки. Учитывает малозаметные детали, говорит (показывает), чего не хватает на данных картинках. Ребёнок самостоятельно устанавливает последовательность событий, раскладывает картинки в нужном порядке, сопровождает свои действия речью. Может вносить в рассказ элементы собственного опыта или наблюдений.

Средний (2.4-1.8): при выделении части из целого и воссоздания целого на основе зрительного соотнесения частей требуется помощь дефектолога, требуется первоначально положить уже сложенную картинку. При поиске предметов требуется помощь дефектолога в назывании предмета; называет не все очертания «спрятанных» предметов. При складывании разрезной картинки, когда ребенок не может правильно соединить части картинки, дефектолог показывает целую картинку, и просит сложить разрезную. При определении и названии отсутствующей детали требуется помощь: указательный жест на то, чего не хватает. При раскладывании последовательных картинок часто нуждается в наводящих вопросах. Последовательность изображенных на картинках действий устанавливает. Затрудняется в составлении рассказа ("Мама", "Еще еще мама", "Кушает").

Низкий (1.7 и ниже): ребёнок при выделении части из целого и воссоздания целого на основе зрительного соотнесения частей испытывает значительные затруднения, с заданием не справляется. Ребёнок не смог решить задачу по поиску и названию всех предметов, «спрятанных» рисунках. Не может соединить разрезную картинку, деятельность хаотическая. При определении и названии отсутствующей детали на изображении испытывает значительные затруднения. Ребёнок при раскладывании картинок путается. Последовательности изображенных на картинках действий не устанавливает. Помощь не используют.

2.3. Интерпретация результатов констатирующего этапа исследования

Исходя из целей и задач констатирующего этапа исследования и в соответствии с выбранным перечнем диагностических заданий было проведено обследование сформированности мыслительных операций анализа и синтеза у детей экспериментальной группы.

Результаты исследования представлены в таблицах 3 и 4 (приложение 3). «Уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и

«синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

На основании анализа экспериментальных данных высокий уровень не выявлен, средний уровень выявлен у 40% (2 человека), низкий уровень 60% (3 человека).

Ребенок L1 самостоятельно отбирает части каждой картинки и складывает. Выделяет части из целого, воссоздает целое на основе зрительного соотнесения частей. Находит не все очертания «спрятанных» предметы, требуется помощь в назывании предмета (капуста, огурец, баклажан). При складывании разрезной картинке с изображением мячика, потребовалась помощь взрослого, не учитывает рисунок на мяче. Последовательность изображенных на картинках действий устанавливает.

Ребенок L2 в методике "Составление целого из частей" на первом этапе задания, складывает 2 составляющие части верно, оставшиеся две не верно. Называет предмет правильно. На втором этапе задания не находит части, из которых получится изображенная фигура, перебирает данные части. Проводя методику «зашумленные картинки» находит и называет не все предметы, очертания которых имеются на всех рисунках (огурец, баклажан). При складывании разрезной картинке с изображением мячика, потребовалась помощь взрослого, не учитывает рисунок на мяче. Собирает разрезную картинку с изображением вареника, но не может обозначить словом. При определении и названии отсутствующей детали требовалась помощь - указательный жест на то, чего не хватает. На изображениях рыбки и слона с помощью указательного жеста, не отвечает. При раскладывании последовательных картинок нуждается в наводящих вопросах. Последовательность изображенных на картинках действий устанавливает. Затрудняется в составлении рассказа: «Мама готовит, варит в кастрюле, несет кушать, обед».

Ребенок L3 в методике "Составление целого из частей" на первом этапе задания, складывает 2 составляющие части верно, оставшиеся две не верно.

Называет предмет правильно. На втором этапе задания не находит части, из которых получится изображенная фигура, перебирает данные части. Находит и называет несколько очертаний «спрятанных» предметов, требуется помощь в назывании предмета. Ребёнок самостоятельно правильно складывает 4 картинки и обозначает что получилось. Учитывает малозаметные детали, говорит (показывает), чего не хватает на данной картинке. Когда ребенок определяет и называет отсутствующую деталь, требуется помощь – иногда указательный жест на то, чего не хватает (на изображения рыбки и телефона). Последовательности изображенных на картинках действий устанавливает. Когда ребенок раскладывает последовательные картинки, он нуждается в наводящих вопросах. Рассказ: «Мама чистит картошку. Варит, идет пар. Несет тарелку горячую. Сейчас будут кушать».

Ребенок L4 в методике "Составление целого из частей" на первом этапе задания, складывает разрезные картинки верно. Называет предмет правильно. На втором этапе задания не находит части, из которых получится изображенная фигура, перебирает данные части, за исключением круга. Проводя методику «зашумленные картинки», ребёнок не смог решить задачу по поиску и названию всех предметов, «спрятанных» рисунках (видит только чайник и капусту). Правильно складывает 2 картинки (шубку, рукавичку). При складывании потребовалась помощь - показ цельной картинки. Картинки с изображением мяча и кастрюли сложить не может. С заданием «Чего не хватает на этих рисунках?» не справляется: не определяет и не называет отсутствующие детали. При определении и названии отсутствующей детали испытывает значительные затруднения — повторяет одни и те же фразы. Ребёнок при раскладывании картинок путается. Последовательности изображенных на картинках действий не устанавливает. Помощь не используют. Повторяет одно и тоже предложение - мама готовит.

Ребенок L5 в методике "Составление целого из частей" на первом этапе задания, складывает составляющие части верно (путается с будильником), называет предмет правильно. На втором этапе задания не находит части, из

которых получается изображенная фигура, перебирает данные части. Находит и называет несколько очертаний «спрятанных» предметов, требуется помощь в назывании предмета. Не нашел огурец, баклажан, тарелку. Правильно складывает 3 картинки. При складывании разрезной картинке с изображением мячика, потребовалась помощь взрослого, не учитывает рисунок на мяче. Предметы называет. При определении и названии отсутствующей детали требовалась помощь – указательный жест на то, чего не хватает. Правильно определяет, чего не хватает на картинках с изображением ножниц, лопаты, двух столов. Когда ребенок раскладывает последовательные картинки, он нуждается в наводящих вопросах. Ребёнок при раскладывании картинок путается. Испытывает трудности в установлении простых причинно-следственных отношений между явлениями действительности. Затрудняется в составлении рассказа: «Мама несет, варит в кастрюле, чистит, ужин».

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования (таблица 4), выявили, что дети, участвовавшие в констатирующем этапе исследования, выполнили задание на низком (60%) и среднем (40%) уровнях.

Общие результаты уровня развития мыслительных операций у исследуемых детей представлены на рисунке 1.

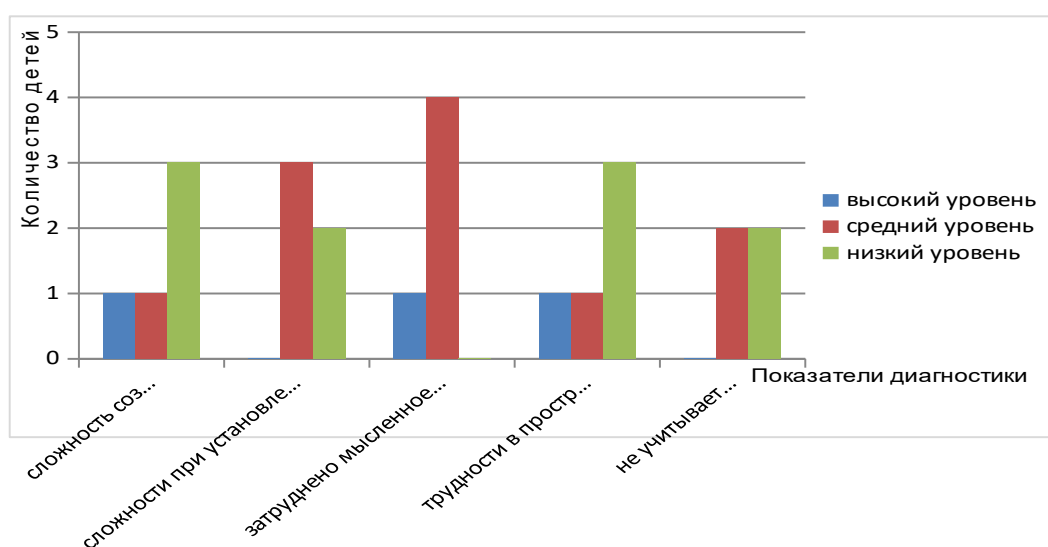


Рис.1 «Уровень сформированности мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития»

Трое детей (60%) испытывают сложности при создании целого из частей, и трудности при выделении частей из целого. Двоим детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте. Двое детей (40%) справляются с заданием, но при поиске предметов требуется помощь в назывании предмета. Один ребенок самостоятельно складывает разрезные картинки, остальные испытывают затруднения при складывании картинки с мячиком, не учитывают рисунок мяча и кастрюли. Дети не учитывают малозаметные детали. При определении и названии отсутствующей детали требуется помощь: указательный жест на то, чего не хватает. Четверо детей при раскладывании последовательных картинок, нуждаются в наводящих вопросах. Последовательность изображенных на картинках действий устанавливают. Рассказы бедны по содержанию.

Проведенная диагностика показала, что среди детей, принявших участие в констатирующем этапе эксперимента, высокий уровень не выявлен, средний уровень выявлен у 40% (2 человека), низкий уровень у 60% (3 человека).

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что необходима коррекционно-развивающая работа по формированию мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В процессе формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез», дети с задержкой психического развития нуждаются в развернутой и поэтапной помощи. Поэтому работа по формированию мыслительных операций «анализ» и «синтез» является важной частью коррекционной работы с детьми изучаемой категории.

Мы определили основные направления работы с детьми, которые принимали участие в исследовании:

- развивать целенаправленное внимание;
- развивать восприятие и способствовать овладению сенсорными эталонами;

- учить выделять целое из частей и части из целого;
- учить выделять главное из незначительных признаков;
- учить выделять малозаметные детали;
- учить устанавливать особенности расположения частей в объекте;
- учить мысленно объединять определенные части, свойства объекта;
- учить детей пространственному оперированию образами.

2.4. Формирование мыслительных операции «анализ» и «синтез» посредством игр и упражнений

Цель формирующего этапа исследования — разработка комплекса игр и упражнений, направленных на формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Цель формирующего этапа исследования реализовывалась в соответствии со следующими задачами:

- 1) подбор игр и упражнений, направленных на формирование высших психических функций, которые обеспечивают мыслительные операции «анализ» и «синтез»;
- 2) составление картотеки игр и упражнений с учетом совместной деятельности с воспитателем.

Во время проведения констатирующего этапа исследования были выявлены трудности, которые испытывают дошкольники 5-6 лет с задержкой психического развития, отмечены особенности в формировании мыслительных операций анализ и синтез. Сделан вывод о том, что процесс целенаправленной коррекционно-развивающей работы по формированию мыслительных операций анализ и синтез должен осуществляться поэтапно и в совместной деятельности дефектолога и воспитателя, при котором дефектолог включает игры и игровые упражнения в коррекционно-развивающие занятия, а воспитатель в образовательную деятельность и

режимные моменты: при подготовке к прогулке, на прогулке, при подготовке к обеду/ужину.

Периодичность занятий дефектолога - 2 раза в неделю, длительность занятий - не более 25 минут в течение 3 месяцев.

Так как в ходе нашего констатирующего этапа исследования выяснилось, что у большинства детей группы (60%) низкий уровень сформированности мыслительных операций анализ и синтез, то при подборе игр и упражнений, мы будем учитывать особенности группы в целом.

Организация игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: *подготовка к проведению игры, ее проведение и анализ.*

В подготовку к проведению игр и упражнений входят:

- отбор игр и упражнений в соответствии с адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с задержкой психического развития;
- отбор игр и упражнений в соответствии с задачами воспитания и обучения: развитие психических процессов, углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей;
- подготовка необходимого материала для игры.

При проведении игр и упражнений в работе с детьми с задержкой психического развития педагогу необходимо соблюдать следующие условия:

- чётко, эмоционально и выразительно разъяснять детям правила игры/упражнения;
- варьировать задания и правила игры, развивая способность произвольно перестраивать своё поведение в соответствии с изменением игрового содержания;
- осуществлять индивидуально – дифференцированный подход к детям через вариативность игровых заданий и правил;
- используемая в игре наглядность должна быть доступной и ёмкой.

Проведение дидактических игр включает в себя ознакомление детей с содержанием игры и материалом; объяснение хода и правил игры; показ

игровых действий. Анализ включает в себя подведение итогов игры.

При отборе игр и упражнений, прежде всего, преследуем коррекционные цели, при этом учитываем индивидуальное развитие детей. При использовании данных игр и упражнений необходимо соблюдать дидактические принципы: доступность, систематичность, последовательность, активность и сознательность. Структура картотеки игр и упражнений выстроена в соответствии с последовательным решением поставленных задач.

Игровой комплекс будет реализовываться воспитателем и дефектологом последовательно (таблица 6, приложение 5).

Подбор игр осуществлялся с учетом программных требований по следующим направлениям:

Основная задача игр по развитию целенаправленного внимания - формирование произвольного внимания, необходимого для развития умения контролировать свои действия и сосредотачиваться. Для реализации данного направления были подобраны следующие игры и упражнения: «Мишка спрятался»; «Найди свое место»; «Чего не хватает?» «Что изменилось?» (приложение 4). Игры проводятся воспитателем, в подгруппах, в ходе организованной образовательной деятельности и в ходе режимных моментов.

Чтобы мысленно расчленять и соединять познаваемый объект ребенку необходимо воспринимать признаки и свойства, т. е. обладать целенаправленным восприятием. Это касается восприятия формы, цвета, величины, пространственного расположения элементов, тактильных признаков, составляющих целое, т. е. необходимо овладение сенсорными эталонами. Для развития тактильно-двигательного восприятия: «Найди свою игрушку в мешочке»; «Платочек для куклы»; «Почтовый ящик»; «Ощупай и слепи»; «Тактильное домино». Для восприятия цвета используют следующие игры и упражнения: «Что желтое, зеленое, синее, красное?»; «Бегите ко мне»; «Какого цвета предметы в нашей группе?»; «Цветные коврики». Для развития восприятия формы - «найди по описанию»; «Кто больше увидит»; «Найди

свою пару»; «Бегите ко мне». Для восприятия величины используют следующие игры и упражнения: «Улица»; «Кто высокий?»; «Найди, где спрятано». Игры организуются воспитателем, в подгруппах, в ходе организованной образовательной деятельности и в ходе режимных моментов: при подготовке к прогулке, на прогулке, при подготовке к обеду/ужину.

Направление формирования умения выделять целое из частей и части из целого дает возможность познать ряд закономерностей в вещах и явлениях, способствует формированию логического мышления, развитию умения находить причинно-следственные связи, позволяет по результатам работы делать вывод об исходных данных. Понимание детьми отношения части и целого в дальнейшем будет использоваться при обучении их решению арифметических задач.

Процесс ознакомления детей с выделением целого из частей и части из целого состоит из таких компонентов: выделения множества на подмножества и наоборот, практического деления и соединения предмета на части путем складывания, разрезания, на основе измерения и получения целого из частей, т. е. установления отношений части и целого. Формировать умения выделять целое из частей и части из целого, можно соединяя с другими программными задачами (ознакомление с величиной, цветом и др.).

Для реализации направления «формирование умения выделять целое из частей и части из целого», были подобраны данные игры и упражнения: «Чего не хватает»; «Найди пару»; «Геометрическая мозаика»; «Нарисуй целое»; «Собери картинку»; «Зашиваем ковер»; «Что там нарисовано» (приложение 5, таблица 7).

Направление формирования умения устанавливать особенности расположения частей в объекте включает в себя развитие восприятия направлений (наверху, внизу, справа, слева, за, перед) и пространственные отношения предметов и их частей. Ребенка обучают осознавать свое положение в пространстве, умению действовать в этом пространстве.

Игра «Кукла Маша купила мебель»; игра «Где мишка?»; упражнение

«Повтори рисунок»; упражнение «Угадай, что изменилось!»; упражнение «Расположи так, чтобы»; упражнение «Я еду на машине»; упражнение «Геометрический диктант» нацелены на формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте. Они представлены в таблице 8 (приложение 5).

В процессе формирования умения мысленно объединять определенные части, свойства объекта организуем у детей умение воспринимать части как целостные предметы, обращаем внимание на пространственное расположение деталей и на их соотношение с другими частями целого.

Подобранные игры, для формирования умения мысленно объединять определенные части, свойства объекта, представлены в таблице 9 (приложение 5).

Формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали. Для того чтобы мысленно разъединять предмет на образующие его части, выделять отдельные качества, свойства, признаки, необходимо иметь представление об окружающем предметном мире. Оно не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, восприятию цвета, формы, величины. Включает в себя: выделение признаков предмета на основе сопоставления его с другими объектами; определение общих и отличительных признаков сравниваемых объектов.

Для реализации направления «формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали», были подобраны данные игры и упражнения: **«Найди отличия (сходство)»**; **«Разведчики»**; **«Строители»**; **«Найди фото»**; **«Путаница»**; **«Шерлок Холмс»** (приложение 5, таблица 10).

Направление формирование умения детей пространственному оперированию образами представляет собой использование навыков координации в пространстве: определение местоположения относительно людей или объектов; оценка размеров предметов, объектов; возможность

визуально разделить объект на геометрические фигуры (например, медведь состоит из шариков и удлиненных колбасок).

Подобранные игры и упражнения: «Расставь правильно!»; «Метаморфозы»; «Спрячем и найдем»; «Угадай, кто за кем»; «Письмо от зайки (мишки, белочки, ежика и др.)»; «Поставь правильно»; «Угадай по контуру»; «Угадай предмет по его части» нацелены на формирование пространственного оперирования образами. Они представлены в таблице 11 (приложение 5).

Раннее начало коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позволяет создать оптимальные условия для реализации эффективного учебного процесса.

Комплекс представленных игр и упражнений (приложение 4) можно проводить как с подгруппой детей (2-3 человека), так и индивидуально, с каждым ребенком.

Мы предполагаем, что данная коррекционно-развивающая работа, которая предлагается, приведет к положительной динамике в формировании мыслительных операций «анализ» и «синтез».

Вывод по второй главе

Для реализации задач констатирующего эксперимента были использованы следующие методики:

- 1) методика "Составление целого из частей " (С. Д. Забрамная);
- 2) методика «Зашумлённые картинки» (А.Р. Лурия);
- 3) методика «Складывание разрезных картинок» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго);
- 4) методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (Р.С. Немов);
- 5) методика «Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик).

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, выявили, что дети, участвовавшие в констатирующем этапе исследования, выполнили задание на низком (60%) и среднем (40%) уровнях.

Было установлено, что для повышения уровня сформированности мыслительных операций анализ и синтез у детей 5-6 лет с задержкой психического развития необходимо проводить коррекционную работу.

Мы систематизировали и структурировали игры и упражнения по основным направлениям работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития:

- 1) развитие целенаправленного внимания;
- 2) развитие восприятия и овладение сенсорными эталонами;
- 3) формирование умения выделять целое из частей и части из целого;
- 4) формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте;
- 5) формирование умения мысленно объединять определенные части, свойства объекта;
- 6) формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали;
- 7) формирование умения детей пространственному оперированию образами.

Игры и игровые упражнения дефектолог включает в коррекционно-развивающие занятия, а воспитатель в образовательную деятельность и режимные моменты. К каждой игре подобрано оборудование с учетом цели и особенностей восприятия данной категории детей, описан ход игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу, было определено, что:

Анализ – это мыслительная операция, при которой происходит мысленное разъединение предмета на образующие его части, выделение отдельных качеств, свойств, признаков.

Синтез — это мыслительный процесс, направленный на воссоединение целого из отдельных частей, качеств, свойств.

Так же, были определены, понятие «задержка психического развития» и особенности развития детей данной категории.

К особенностям освоения мыслительной операции «анализ» у детей шестого года жизни с задержкой психического развития относят: трудности выделения частей из целого; трудности выделения главного, дети выделяют незначительные признаки; анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью; анализ характеризуется не планомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью; не учитываются малозаметные детали.

Особенностями освоения мыслительной операции «синтез» являются: сложность создания целого из частей; детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте; затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта; дети не учитывают малозаметные детали; испытывают трудности в пространственном оперировании образами.

Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Г. А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин определяют, что игры и упражнения являются наиболее эффективным и действенным методом формирования мыслительных операций «анализ» и «синтез».

Игра - форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально

закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [38].

Для выявления уровня сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития были использованы следующие методики:

- методика "Составление целого из частей " (С. Д. Забрамная);
- методика «Зашумлённые картинки» (А.Р. Лурия);
- методика «Складывание разрезных картинок» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго);
- методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (Р.С. Немов);
- методика «Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ "Детский сад № 98". В исследовании принимали участие дети старшей группы в количестве 5 человек.

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, выявили, что дети, участвовавшие в констатирующем этапе исследования, выполнили задание на низком (60%) и среднем (40%) уровнях.

Было установлено, что для повышения уровня сформированности мыслительных операций анализ и синтез у детей 5-6 лет с задержкой психического развития необходимо проводить коррекционную работу.

Мы систематизировали и структурировали игры и упражнения по основным направлениям работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития:

- 1) развитие целенаправленного внимания;
- 2) развитие восприятия и овладение сенсорными эталонами;
- 3) формирование умения выделять целое из частей и части из целого;
- 4) формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте;

5) формирование умения мысленно объединять определенные части, свойства объекта;

6) формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали;

7) формирование умения детей пространственному оперированию образами.

Игры и игровые упражнения дефектолог включает в коррекционно-развивающие занятия, а воспитатель в образовательную деятельность и режимные моменты.

Использование систематизированных нами игр и упражнений в работе педагогов дошкольных организаций может способствовать развитию и коррекции мыслительных операций «анализ» и «синтез» старших дошкольников с ЗПР.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борякова Н.Ю., Соболева А. В., Ткачева В. В. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников. Учебно-методическое пособие для логопедов, и родителей /под ред. проф. Т. Б. Филичевой—М.: Изд-во "Гном-Пресс", 1999. — 64с.
2. Васильева Е. Н. Особенности формирования положительного эмоционального отношения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к близким взрослым и сверстникам: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 1994. 223 с.
3. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Пособие для воспитателей детского сада /Л.А.Венгер. — Москва: Изд-во Просвещение, 2005. — 424с.
4. Венгер Л. А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада /под ред. Л.А. Венгер. — Москва: Изд-во Просвещение, 1988. — 160 с.
5. Власова Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей/ Под ред. Т. А. Власовой и др.— М.: Изд-во Просвещение, 1981.—119 с.
6. Головчиц Л.А. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей /Под ред. Л.А. Головчиц. — Москва: Изд-во ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003. — 160с.
7. Дмитриева Н. Ю. Общая психология. Конспект лекций /Н. Ю. Дмитриева. — Москва: Изд-во Эксмо, 2007 г. — 128с.
8. Дружинин В.Н. Психология: Учебник для гуманитарных вузов /Под общ. ред. В.Н. Дружинина — 2-е изд. — Спб:Изд-во Питер, 2009. — 656с.
9. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А.М. Психология /Под ред. И. В. Дубровиной. — 2-е изд., стер. - М.Изд-во — «Академия», 2003. — 464с.

10. Ефремова Г. И. Формирование саморегуляции поведения у старших школьников с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 1997. 23 с.
11. Катаева А. А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя /А.А.Катаева, Е.А. Стребелева. — Москва: Изд-во Владос , 2004 г. . —224с.
12. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы /В.М.Козубовский. — 3-е изд. — Минск: Изд-во Амалфея, 2005. — 368с.
13. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие /В. В. Лебединский. — Москва: Изд-во Московского университета, 1985. — 148с.
14. Лебединский В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция/ Под ред. В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е.Р. Баенская, М. М. Либлинг. —М.: Изд-во Московского университета,1990. —197 с.
15. Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста /А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. — М.: Изд-во Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.
16. Лубовский В.И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. Специальная психология. Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений / В. И.Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И.Солнцева и др.; под ред. В.И. Лубовского. — 5-е изд., стер. — Москва: Изд-во Академия, 2007. — 460с.
17. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов /А.Г. Маклаков. — Питер: Изд-во Питер, 2017. — 583с.
18. Морозов А. В. Деловая психология. Курс лекций. Учебник для высших и средних специальных учебных заведений / А. В. Морозов — Спб: Изд-во Союз, 2000. — 576с.
19. Недоленко С.В. Педагогические условия развития игровой деятельности учащихся с умеренной умственной отсталостью: автореф. дис. ... канд. пед. наук.СПб., 2000. 17 с.

20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии /С. Л. Рубинштейн. — 2-е изд. — Питер: Изд-во Питер, 2002 г. — 720с.
21. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя /Е. С. Слепович. — - 2-е изд., доп. — Минск: Изд-во Нар. асвета, 1989. — 64с.
22. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития/ Е. С. Слепович. – М.:Изд-во Педагогика, 1990. – 96 с.
23. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. Пособие для учителя-дефектолога /Рецензент: профессор Забрамная С.Д. — Москва: Изд-во Владос, 2007. — 256с.
24. Стрекалова Т.А. Формирование логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1982.166 с
25. Ульенкова У. В. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития и коррекционно-педагогическая работа с ними: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Горький,1983.439 с.
26. Ульенкова У. В. Изучение и формирование эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях диагностическо –коррекционных групп в дошкольном учреждении: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2005. 217с.
27. Урунтаева Г. А. «Практикум по психологии дошкольника». Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования /Г.А. Урунтаева. — 2-е издание, исправленное. — Москва: Изд-во Академия, 2012. — 368с.
28. Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования /Г.А. Урунтаева. — 7-е изд. — Москва: Изд-во Академия, 2013. — 336с.
29. Царева Ю. В. Коррекция поведенческих нарушений у детей: Сборник упражнений и игр / Ю.В. Царева — Москва: Изд-во Книголюб, 2008. — 48с.

Интернет-ресурсы:

30. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). URL: <http://bookre.org/reader?file=1334548> (дата обращения: 05.12. 2019).
31. Берберян Э. С. Место мыслительных операций в структуре способностей и мышления. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-myslitelnyh-operatsiy-v-strukture-sposobnostey-i-myshleniya> (дата обращения: 9.10.2019).
32. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/index.htm> (дата обращения: 28.01. 2020).
33. Вершинина Н.А. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0424/1_0424-199.shtml (дата обращения: 15.04.2020).
34. Гальперин П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. №4 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-izucheniya-formirovaniya-umstvennyh-deystviy> (дата обращения 15.05. 2020).
35. Глаголева К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4 URL: <https://moluch.ru/archive/138/38773/> (дата обращения 10.05.2020).
36. Григорьева Е. М. Дидактические игры и упражнения как средство развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000354> (дата обращения: 19.12.2019).
37. Гудзик Т.В. «Дети с ЗПР в ДОУ. Развитие познавательной активности у детей с ЗПР». URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/06/19/seminar-praktikum-dlya-pedagogov-deti-s-zpr-v-dou-razvitiye> (дата обращения: 15.10.2019).

38. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. URL: <https://didacts.ru/termin/uprazhnenie.html> (дата обращения: 25.05. 2019).
39. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры URL: https://www.studmed.ru/view/leontev-aleksey-psihologicheskie-osnovy-doshkolnoy-igry_81b6b9251ae.html (дата обращения: 9.02.2020).
40. Машковцева Л.М. Психологические основы понимания проблемы развития мышления у дошкольников//Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. №9 URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osnovy-ponimaniya-problemy-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-u-doshkolnikov> (дата обращения: 8.03. 2020).
41. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. URL:https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/ (дата обращения: 23.04.2020).
42. Ретивых М.В. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах. URL: <https://didacts.ru/termin/uprazhnenie.html> (дата обращения: 7.03. 2020).
43. Романова Л. И. Формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез». Развитие мышления у детей с ЗПР. URL: <https://helpiks.org/7-84882.html> (дата обращения: 9.02.2020).
44. Серебрякова А. А. Основы психологии: учеб. Пособие. URL: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=1026592 (дата обращения: 01.04. 2020).
45. Симановский А. Э. Дистанционный курс «Психологическая коррекция детей с умственной отсталостью» для студентов высшего профессионального образования. URL: http://yspu.org/Main_Page (дата обращения: 23.10. 2019).

46. Стёпин В. С. Философская энциклопедия. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3535/%D0%A3%D0%A1%D0%9B%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%95 (дата обращения: 25.09. 2019).
47. Столяренко Л. Д. Основы психологии и педагогики: учебное пособие для прикладного бакалавриата. URL: <https://urait.ru/bcode/431838> (дата обращения: 20.04.2020).
48. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-detey-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-issledovaniya-ulyany-vasilievny-ulienkovoy> (дата обращения: 10.11.2019).
49. Фатеева Г. И. Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14274/> (дата обращения: 16.05. 2019).
50. Шестакова Н. С. Формирование мыслительных операций у детей с ЗПР посредством дидактических игр и упражнений. URL: <https://uchitelya.com/pedagogika/8269-statya-iz-opyta-raboty-formirovanie-myslitelnyh-operaciy-u-detey.html> (дата обращения: 25.05. 2020)
51. Эльконин Д. Психология игры. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0018/3_0018-135.shtml (дата обращения: 14.04.2020)

Приложение 1

Таблица 1

Заключения ТПМПК детей, принявших участие в исследовании

Дети, обозначенные условно	Заключение
L1	трудности в развитии, обучении, обусловленные ЗПР, тяжёлыми нарушениями речи
L2	трудности в развитии, обучении, обусловленные ЗПР, тяжёлыми нарушениями речи
L3	трудности в развитии, обучении, обусловленные ЗПР, тяжёлыми нарушениями речи
L4	снижен уровень познавательных процессов, понимание сложных инструкций, работоспособность и эмоционально – волевая регуляция, истощаемость
L5	трудности в развитии, обучении, обусловленные ЗПР, тяжёлыми нарушениями речи

Методики констатирующего этапа исследования

1. Методика "Составление целого из частей" (С. Д.Забрамная).

Оборудование: две картинки (рис. 1) с изображением знакомых предметов, разрезанных по диагоналям на 4 части (часы-будильник, чашка). Рисунок (рис. 2) с изображением квадрата, треугольника, круга и частей, из которых они могут быть составлены.

Цели исследования:

Выявление степени овладения зрительным синтезом, сформированности наглядно-образных представлений. Целенаправленности проб при складывании (первая часть задания). Способности к воссозданию целого на основе зрительного соотнесения частей (вторая часть задания).

Процедура проведения.

Задание включает два этапа.

На первом этапе предлагаются поочередно картинки, разрезанные на четыре части по диагоналям. Части картинок кладутся в произвольном порядке и не называются. Ребенок по составляющим частям должен узнать изображенный предмет и назвать его.

Инструкция: "Сложи картинку". Ребенок должен отобрать части каждой картинки и сложить.

На втором этапе задания предлагается рассмотреть карточку и найти те части, из которых получится изображенная слева фигура.

Для определения количественных результатов диагностики количественная система обработки результатов была модифицирована и представлена трехбалльной системой.

Критерии оценивания методики:

3 балла: ребёнок самостоятельно выделяет части из целого, воссоздает

целое на основе зрительного соотнесения частей.

2 балла: при выделении части из целого и воссоздания целого на основе зрительного соотнесения частей требуется помощь дефектолога, требуется первоначально положить уже сложенную картинку. Выполняет первый этап задания, со вторым не справляется/ испытывает значительные затруднения даже с помощью дефектолога.

1 балл: ребёнок при выделении части из целого и воссоздания целого на основе зрительного соотнесения частей испытывает значительные затруднения, с заданием не справляется.

2. Методика «Зашумлённые картинки» (А.Р. Лурия).

Оборудование: Картинки с изображением контура, силуэта, частей знакомых предметов, наложенных друг на друга (посуды, овощей).

Цель исследования: выявить характер зрительного восприятия.

Процедура проведения:

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку предъявляют поочередно картинки и просят последовательно назвать очертания всех «спрятанных» предметов.

Для определения количественных результатов диагностики количественная система обработки результатов была модифицирована и представлена трехбалльной системой.

Критерии оценивания методики:

3 балла: ребёнок самостоятельно ищет и называет все предметы, очертания которых имеются на всех рисунках.

2 балла: при поиске предметов требуется помощь дефектолога в назывании предмета; называет не все очертания «спрятанных» предметов.

1 балл: ребёнок не смог решить задачу по поиску и названию всех предметов, «спрятанных» рисунках.

3. Методика «Складывание разрезных картинок» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).

Оборудование: картинки, разрезанные на три равные части (вдоль рисунка или поперек него) и на четыре части.

Цели исследования:

Исследования перцептивного моделирования, основанного на анализе и синтезе пространственного взаиморасположения частей целого изображения, способности соотнесения частей и целого и их пространственной координации.

Процедура проведения

Перед ребенком на столе в случайном порядке раскладывают детали разрезанного изображения и просят сложить из кусочков, находящихся перед ним, картинку.

Для определения количественных результатов диагностики количественная система обработки результатов была модифицирована и представлена трехбалльной системой.

Критерии оценивания методики:

3 балла: ребёнок самостоятельно правильно складывает 4 картинки.

2 балла: правильно складывает 3 картинки. При складывании разрезной картинки потребовалась помощь дефектолога: когда ребенок не может правильно соединить части картинки, дефектолог показывает целую картинку, и просит сложить разрезную.

1 балл: ребёнок при складывании разрезных картинок испытывает значительные затруднения, с заданием не справляется.

4. Методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (Р.С. Немов).

Оборудование: Серия рисунков. На каждой из картинок этой серии не

хватает какой-то существенной детали

Цель исследования:

Изучить уровень развития наглядно-образных представлений, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения.

Процедура проведения

Ребенок получает задание определить и назвать отсутствующую деталь.

Для определения количественных результатов диагностики количественная система обработки результатов была модифицирована и представлена трехбалльной системой.

Критерии оценивания методики:

3 балла: ребёнок самостоятельно учитывает малозаметные детали, говорит (показывает), чего не хватает на данной картинке.

2 балла: при определении и названии отсутствующей детали потребовалась помощь дефектолога: указательного жеста на то, чего не хватает/ не называет отсутствующую деталь изображения с помощью указательного жеста.

1 балл: ребёнок при определении и названии отсутствующей детали испытывает значительные затруднения, с заданием не справляется.

5. Методика "Последовательные картинки " (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик).

Оборудование: рисунок из четырех последовательных изображений.

Цели исследования:

Изучение логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок.

Процедура проведения

Перед ребенком на столе в произвольном порядке кладут четыре картинки и предлагают рассмотреть. Инструкция: "Все эти картинки про одну женщину.

Разложи их по порядку, что было сначала, что потом". Если ребенок не начинает работу, уточняют: "Что сначала делала мама ? Положи эту картинку сюда, первой"; "А что потом?". После того как ребенок разложит картинки, предлагают составить по ним рассказ.

Для определения количественных результатов диагностики количественная система обработки результатов была модифицирована и представлена трехбалльной системой.

Критерии оценивания методики:

3 балла: ребёнок самостоятельно устанавливает последовательность событий, раскладывает картинки в нужном порядке, сопровождает свои действия речью. Может вносить в рассказ элементы собственного опыта или наблюдений.

2 балла: при раскладывании часто нуждается в наводящих вопросах. Последовательность изображенных на картинках действий устанавливает. Затрудняется в составлении рассказа ("Мама", "Еще еще мама", "Кушает").

1 балл: ребёнок при раскладывании картинок путается. Последовательности изображенных на картинках действий не устанавливает. Помощь не используют.

Наглядный материал для проведения диагностики:

1. Методика "Составление целого из частей" (С. Д.Забрамная).



рис 1. Изображение предметов, разрезанных по диагоналям на 4 части

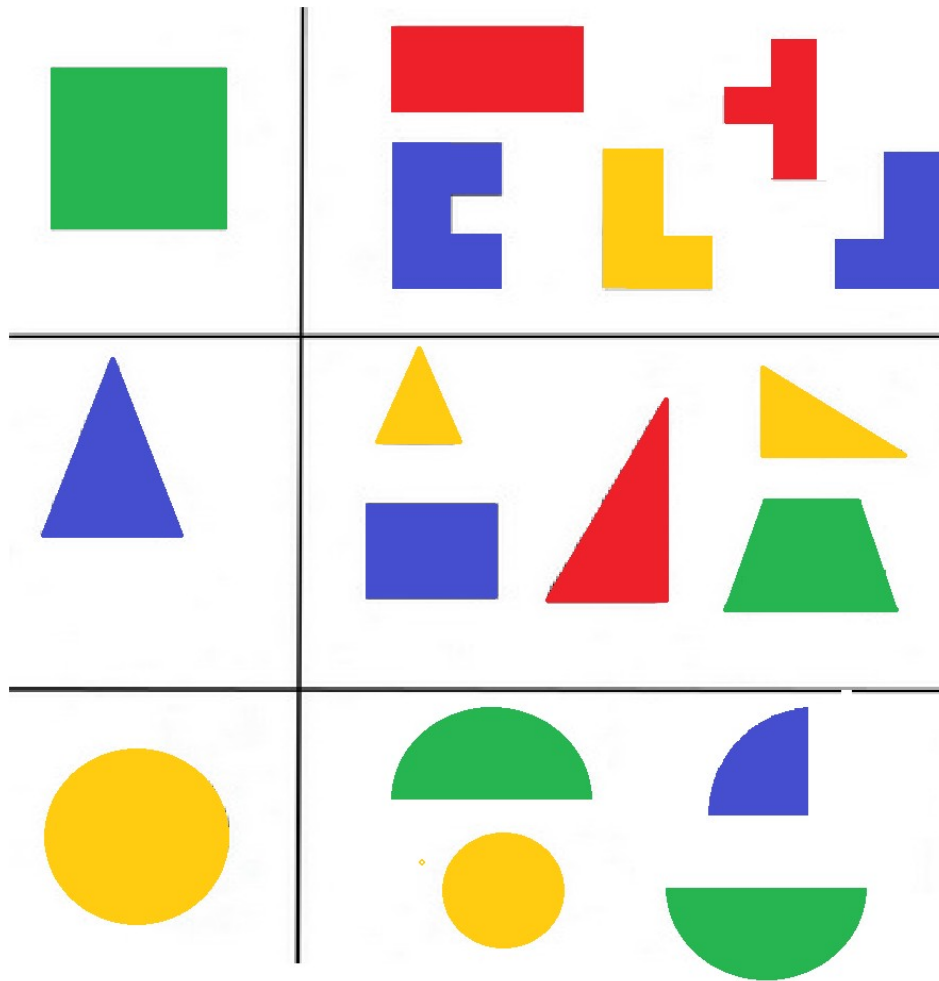
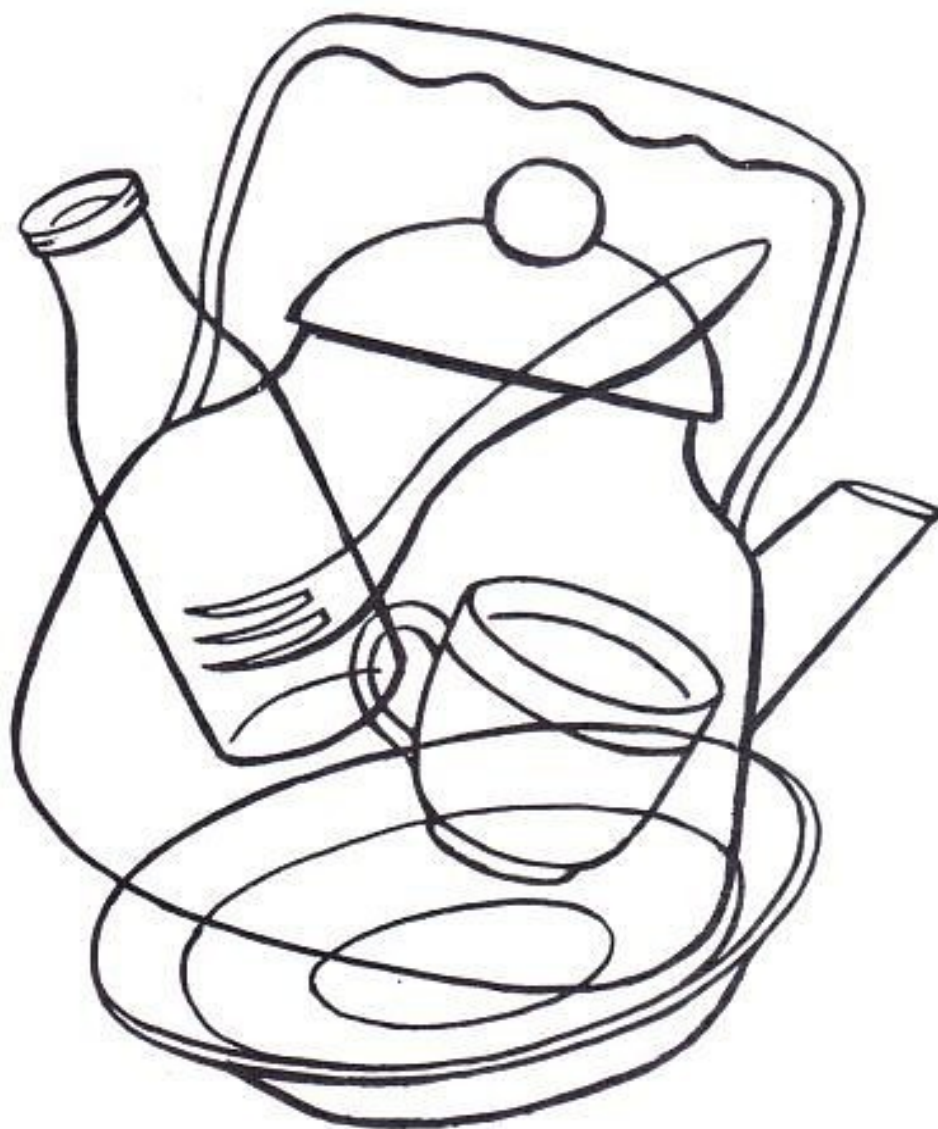
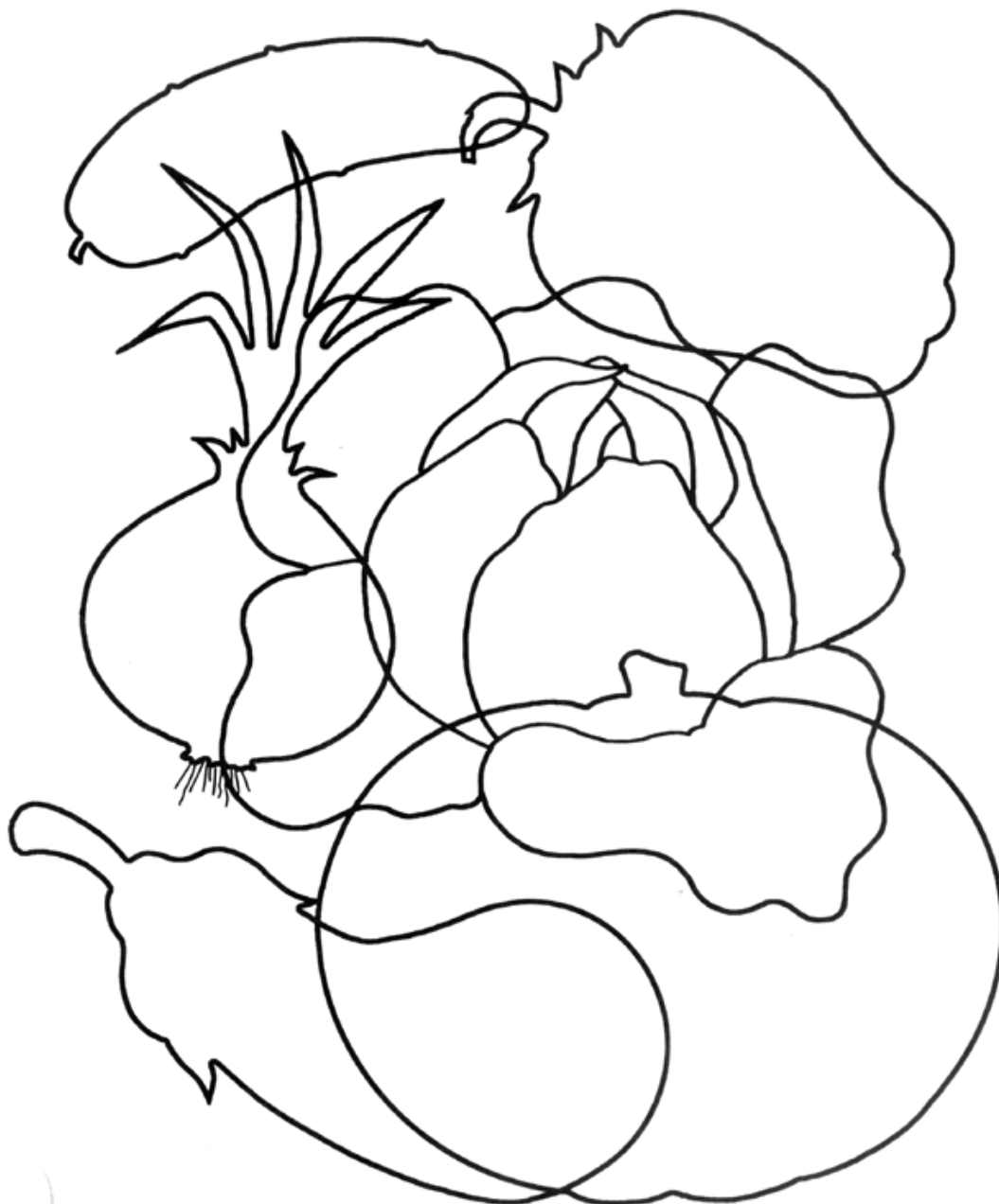


рис. 2. Изображение геометрических фигур и частей, из которых они могут быть составлены.

2. Методика «Зашумлённые картинки» (А.Р.Лурия).





3.

Методика «Складывание разрезных картинок» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).



4. Методика «Чего не хватает на этих рисунках?» (Р.С. Немов).

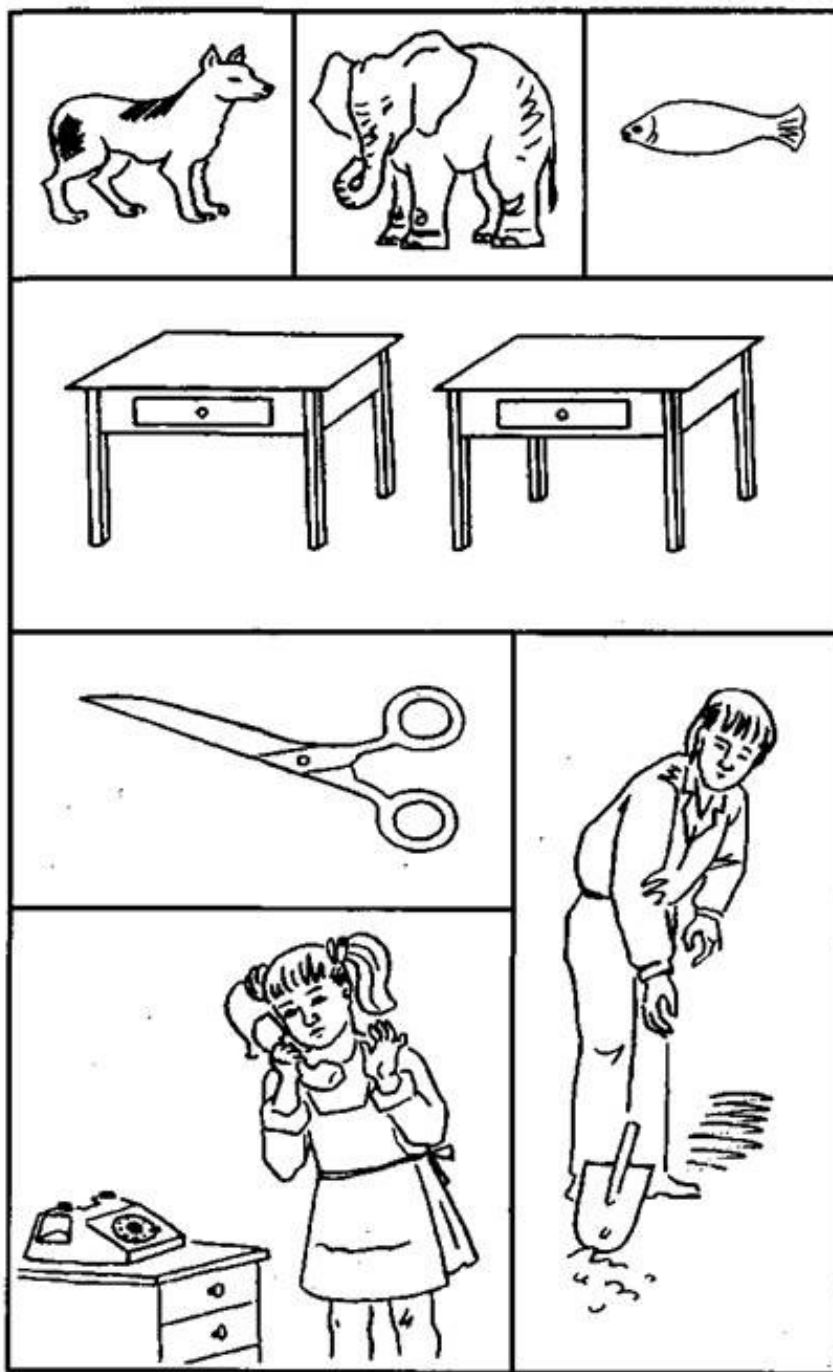
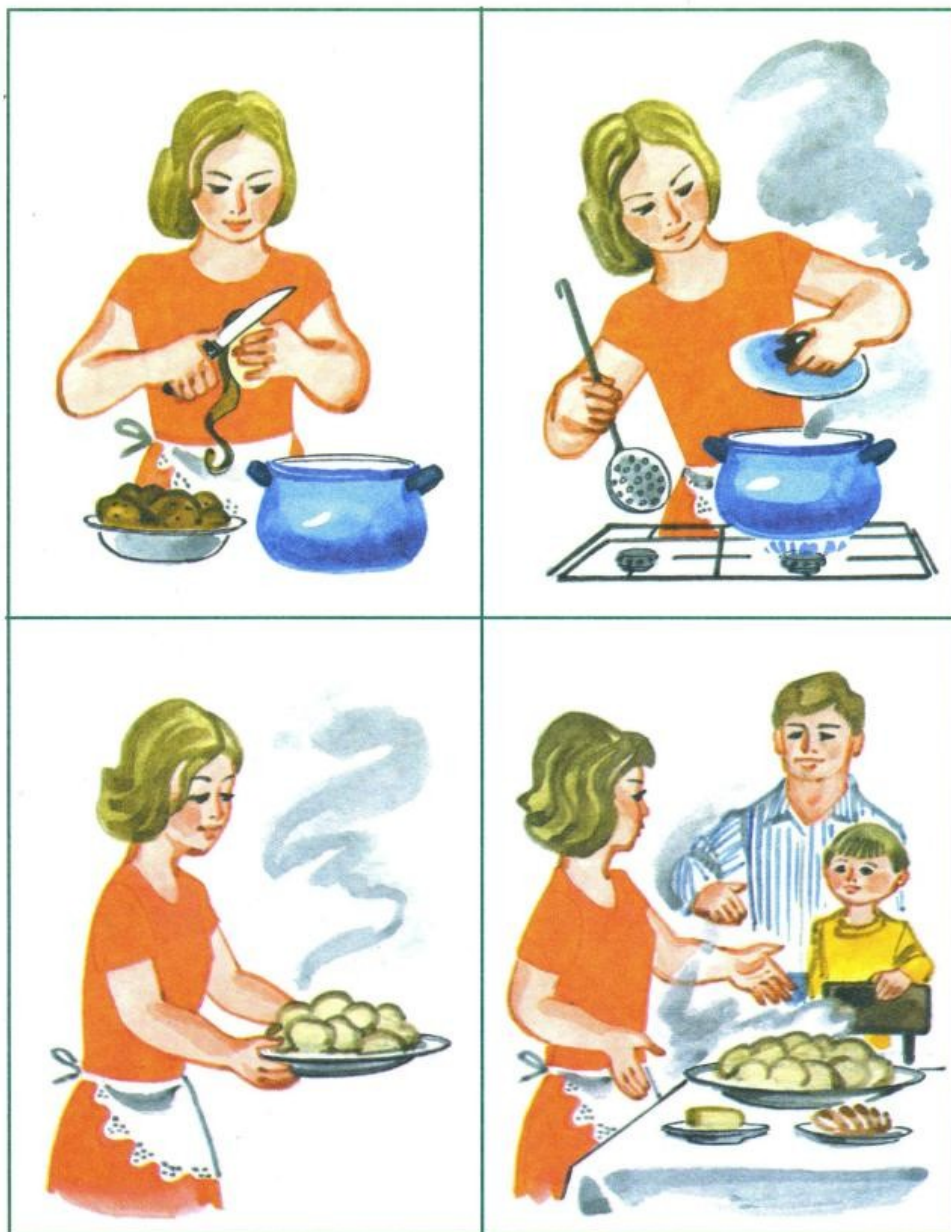


Рис. 2. Серия картинок к методике «Чего не хватает на этих картинках?»

5. Методика "Последовательные картинки" (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик).



Приложение 3

Таблица 3

Уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Ребенок	Методики					Общий балл
	«Составление целого из частей»	«Зашумленные картинки»	«Складывание разрезных картинок»	«Чего не хватает на этих рисунках?»	«Последовательные картинки»	
L1	3б.	2б.	2б.	-	2б.	9б.
L2	1б.	2б.	2б.	2б.	1б.	8б.
L3	2б.	1б.	3б.	2б.	3б.	11б.
L4	2б.	1б.	2б.	1б.	1б.	7б.
L5	2б.	2б.	2б.	1б.	1б.	8б.

Таблица 4

Уровень сформированности мыслительных операций «анализ» и «синтез» у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на основе среднего балла

Ребенок	Общий балл	Средний балл	Уровень
L1	9б.	2,25 б.	средний
L2	8б.	1,6 б.	низкий
L3	11б.	2,2 б.	средний
L4	7б.	1,4 б.	низкий
L5	8б.	1,6 б.	низкий

Дополнение к таблице 4*

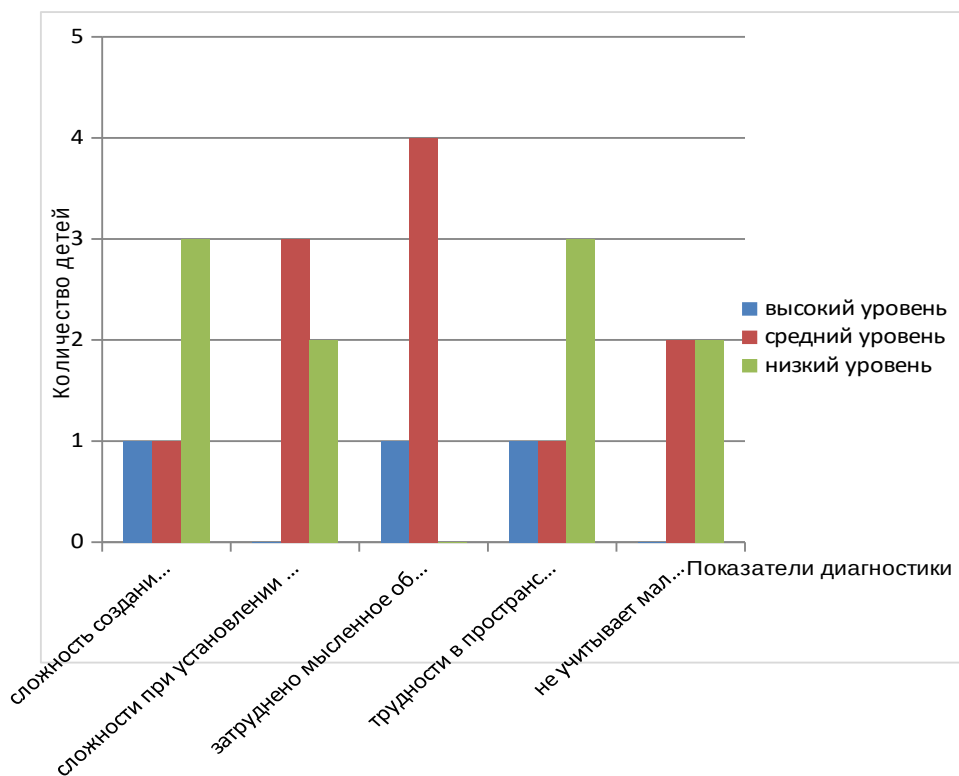


Рис.5 Уровень сформированности мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития»

Картотека игр и упражнений, направленных на формирование мыслительных операций «анализ» и «синтез»

Формирование целенаправленного внимания

Подвижная игра «Будь внимателен»

Цель: развивать распределение внимания.

Ход игры. Дети идут по кругу. Ведущий с разными интервалами попеременно дает команды: «Лошадки, зайчики, раки, цапли, лягушки». Дети должны выполнять движения в соответствии с командой.

«Зайчики» —дети прыгают.

«Лошадки» —дети ударяют одной ногой об пол.

«Раки» —дети пятятся.

«Цапли» —дети стоят на одной ноге.

«Лягушки» —дети прыгают в присядку.

Подвижная игра «Лисонька, где ты?»

Цель: развитие произвольности.

Ход игры.

Дети становятся полукругом, ведущий - - центр. Дети отворачиваются и закрывают глаза. Ведущий тихо дотрагивается до плеча одного ребенка, что означает, что он будет играть роль лисы. Все остальные — зайцы.

По сигналу все открывают глаза и поворачиваются. Никто не знает, кто лиса. Ведущий зовет: "Лисонька, где ты?" Лиса не отзывается. Ведущий зовет второй и третий раз. И только на третий раз лиса бросается ловить зайцев.

Если заяц успел присесть на корточки, его ловить нельзя. Пойманные зайцы выходят из игры.

Упражнение «Что изменилось?»

Цель: учить запоминать предметы и их изображения, расположение предметов, картинок в пространстве, развивать внимание.

Оборудование: различные игрушки, предметы, картинки по темам, изучаемым в данной возрастной группе, ширма (или экран), салфетка, таблички.

Ход игры

1. Педагог предлагает детям рассмотреть последовательное из трех-четырёх предметов, назвать их, затем ряд на некоторое время (-10-15 сек.) закрывается ширмой, педагог за ней убирает один предмет из ряда. После этого ширма открывается и детям предлагается назвать тот предмет, которого не стало («Чего нет? Чего не стало?»). Ребенок устно отвечает. На первых порах можно для ответа использовать такой же ряд предметов, чтобы ребенок мог показать, чего не хватает, чего не стало казать ту игрушку, которую теперь не видит.

2. Детям предлагается ряд картинок, которые таким же разом, как и предметы, выкладываются в ряд, затем количество изменяется в связи с удалением одной картинке за ширмой. Картинки могут быть представлены на фланелеграфе.

3. Детям предлагается запомнить ряд предметов, затем он закрывается на некоторое время ширмой и за ней предметы меняют местами, после этого ширма убирается, детям предлагается сказать: «Что изменилось?», «Что не так?»

То же самое возможно с картинками.

Такие же задания можно проводить с использованием табличек с названиями различных предметов.

Усложнения:

- увеличивается ряд предметов, картинок до 10-12;

- сначала даются для игры предметы, игрушки, а затем можно использовать и картинки с изображением предметов, игрушек;
- убирать можно сначала один предмет или игрушку, затем и больше до пяти-шести. То же самое и с картинками;
- менять местами так же можно сначала 2 предмета, затем больше до четырех-пяти.

Упражнение «Выкладывание из палочек»

Цель: развитие произвольного внимания, мелкой моторики пальцев.

Оборудование: счетные палочки (куски толстой изоляционной проволоки, трубочки для коктейлей и т.д.), образец узора.

Ход игры. Ребенку предлагают по образцу выложить узор или силуэт из палочек.

- а) 1-й уровень сложности – узоры в одну строчку (карточки);
- б) 2-й уровень сложности – простые силуэты, состоящие от 6 до 12 палочек (карточки);
- в) 3-й уровень сложности – более сложные силуэты, состоящие от 6 до 13 палочек (карточки);
- г) 4-й уровень сложности – сложные силуэты с большим количеством деталей, состоящие от 10 до 14 палочек (карточки).

Инструкция: «Посмотри, что изображено на этом рисунке (узор, домик и т.д.)? Возьми палочки и выложи из них точно такой же узор (домик...). При выкладывании будь внимателен. Приступай к работе».

Упражнение «Найди два одинаковых предмета»

Цель: развитие мышления, объема внимания, восприятия формы, величины, наблюдательности, формирование умения сравнивать, анализировать.

Оборудование: рисунок с изображением пяти предметов и более, из которых два предмета одинаковые; остро заточенные простые карандаши.

Ход игры. Ребенку предлагаются:

а) рисунок с изображением пяти предметов, среди которых два одинаковых; требуется их найти, показать и объяснить, в чем схожесть этих двух предметов;

б) картинка (карточка) с изображением предметов и образца; необходимо найти предмет, подобный образцу, показать его и объяснить, в чем схожесть;

в) рисунок (карточка) с изображением более пяти предметов; из изображенных предметов надо образовать одинаковые пары, показать их или соединить линиями, проведенными простым карандашом, и объяснить, в чем схожесть каждой пары.

Инструкция: посмотри внимательно на эту карточку и найди среди всех нарисованных предметов два одинаковых. Покажи эти предметы и объясни, в чем их схожесть. Приступай к работе.

Упражнение «Найди отличия»

Цель: развитие произвольного внимания, переключение и распределение внимания.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.

Ход игры. Детей просят внимательно рассмотреть рисунки или знаки и определить, чем они различаются. Дети должны стараться делать это быстро и правильно.

Например. «Посмотри внимательно на эти две машинки. Чем же они отличаются?»»

Игры и упражнения, направленные на развитие восприятия и овладение сенсорными эталонами:

Развитие тактильно-двигательного восприятия

Игра «Платочек для куклы»

Цель: узнавать знакомые предметы на ощупь, опираясь на один признак – фактуру материала.

Оборудование: три куклы в разных платочках: одна – в шелковом, другая – в шерстяном, третья – в вязаном (крупная вязка), «чудесный мешочек».

Ход игры (проводится небольшими подгруппами сначала по два, а затем по три ребенка). Педагог показывает детям трех кукол в платочках: на одной – шелковый платок, на другой – тканевый шерстяной, на третьей – вязаный. Куклы здороваются с детьми, радуются, что пришли в гости. Педагог предлагает посадить их за стол и угостить, но прежде надо снять платочки. Каждый ребенок получает куклу, снимает с нее платок, усаживает за стол. Все платочки поочередно рассматриваются и ощупываются детьми. Педагог предлагает сложить их в мешочек. Потом дети угощают кукол. Куклы благодарят, собираются уйти и просят детей надеть им свои платочки. Те на ощупь отыскивают платочки в «чудесном мешочке» и с помощью педагога надевают их на своих кукол. Куклы прощаются и уходят.

Игра «Что лежит в мешочке?»

Цель: учить осуществлять выбор по образцу, опираясь на тактильно-двигательный образ предмета, закреплять знание слов - названий предметов, формы, величины.

Оборудование: парные предметы - объемные геометрические формы (шар, кубик, овощ-яйцо, пирамида и др.), предметы разной величины (большие и маленькие шары, кубики, овощи, машинки, матрешки и др.), «чудесный мешочек», салфетка или ширма.

Ход игры.

Дети сидят полукругом возле стола педагога. На столе под салфеткой или за ширмой несколько (два-три) предметов (например, шар, кубик и яблоко). У педагога «чудесный мешочек». Он просит одного из детей определить на ощупь, что лежит в мешочке. Потом снимает салфетку с предметов (или убирает ширму), лежащих на столе, и ребенок находит такой же предмет, какой он ощупывал в мешочке. Педагог предлагает детям проверить выбор, достает из мешочка кубик и показывает. «Верно? Угадал?». Дети называют предмет. Педагог хвалит ребенка и предлагает обследовать предмет, уточняет свойства предмета: например, выделяет грани у кубик.

В следующий раз задача усложняется: для выбора дают только округлые или только угловатые предметы (например, под салфеткой у педагога - матрешка, яблоко, шар, а в мешочке – шар).

Далее задача усложняется: ребенку нужно установи различия не только по форме и предметной соотнесенности, но и различия по величине (например, под салфетку кладут две матрешки (большую и маленькую), и деревянное яйцо). В остальном ход игры остается тем же.

Возможен *другой вариант*. Педагог предлагает дает разные игрушки, они их рассматривают, называют, определяют их форму и величину. Затем педагог складывает игрушки в мешок и предлагает одному из детей опустить в мешок руку и взять одну игрушку, определить, какая она по форме и по величине и сказать об этом вслух, не называя предмет. Дети должны угадать, что это. Когда большинство детей дали ответ, педагог предлагает ребенку, наконец, вытащить мешочка игрушку и посмотреть, верно ли он описал и верно ли отгадали предмет дети. Например, ребенок сообща «Круглый, маленький. Что это?» Дети: «Мяч». В случаях затруднений в назывании свойств предметов можно предложить детям выбрать таблички. Возможно увеличение количества предметов, определяемых на ощупь.

Таким же образом можно проводить классификацию предметов. В мешочек, например, кладут предметы кукольной бели и игрушки. Ребенок на ощупь должен определить, что у него в руках и положить к той или иной табличке (мебель, игрушки). Затем, когда все предметы будут выбраны из мерочка и подложены к двум ширмам, ширмы убираются и осуществляется проверка правильности классификации.

Игра «Ощупай и слепи»

Цель: учить изображать полученные путем тактильно-двигательного восприятия образ предмета, понимать, что правильное обследование предмета оказывается необходимым для последующей деятельности.

Оборудование: «чудесный мешочек», предметы простой формы хорошо знакомые детям и легко воспроизводимые в лепке (шарик, мяч, морковка, яблоко, бублик, и пр.), пластилин, клеенка, салфетки по числу детей, таблички.

Ход игры

1-й вариант. Педагог объясняет ребенку, что он дол; ощупать в мешочке предмет и, не называя, его вылепить. «Ощупай, что там. Мне не говори. Слепи такой же». «Я том посмотрю и угадаю, что лежит в мешочке». Ребенок выполняет задание. Когда лепка закончена, педагог называет игрушку и просит ребенка достать и показать игрушку, чтобы убедиться в правильности выбора. «Я угадал(а)? Возьми игрушку. Что это? Да, я угадал(а). Это шар. Правильно.

2-й вариант. Игра проводится с подгруппой детей. Каждый из детей получает маленький мешочек, ощупывает в нем предмет и лепит его, а затем дети угадывают, что у кого мешочке, и сравнивают свою поделку с предметом.

По мере усвоения игры перед детьми ставятся более сложные задачи - обследование предметов, состоящих из нескольких частей, требующее не только восприятия формы, но и определения величины и пространственного расположения частей предмета (утенок, неваляшка, пирамидка из трех шаров и т.п.).

Игра «Тактильное домино»

Цель: развивать тактильное восприятие, умение определять текстуру материала на ощупь.

Оборудование: набор деревянных домино из 24 штук размером 10x15 см с восемью различными текстурами, таблички.

Ход игры:

Педагог предлагает детям поиграть в новую игру. До этого дети должны быть знакомы с игрой в обычное детское домино. Для начала тактильное домино внимательно рассматривается и ощупывается детьми. Можно поиграть в него как в обычное один раз. Затем педагог завязывает детям глаза и предлагает играть на ощупь. «Ощупай. У тебя есть такой же? Положи сюда. Нет? Выбери тут такой». Педагог постоянно помогает, координирует игру.

Развитие восприятия цвета

Подвижная игра «Бегите ко мне»

Цель: продолжать учить осуществлять выбор цвета по образцу, действовать по цветовому сигналу, развивать внимание.

Оборудование: Флажки трех цветов, бубен.

Ход игры: Педагог раздает детям флажки трех цветов. По сигналу бубна они разбегаются по комнате. Педагог говорит: «Бегите ко мне» – и поднимает красный флажок. Дети с красными флажками подбегают к педагогу и поднимают их вверх. Игра повторяется. Все вновь разбегаются. Педагог поднимает флажок другого цвета или сразу два флажка, например белый и красный. Дети с такими же флажками подбегают к нему и поднимают их вверх. В конце игры педагог поднимает все три флажка и дети подбегают к нему.

Упражнение «Какого цвета предметы в нашей группе?»

Цель: учить детей называть цветовой тон с указанием его признака.

Оборудование: интерьер группы, посуда, игрушки и другие вещи.

Ход игры: воспитатель предлагает детям внимательно рассмотреть цвет стен, потолка, пола, занавесок и т. д. Затем вызывает ребенка и предлагает сказать, какого цвета в группе занавески. Если ребенок называет цвет правильно, дети хлопают в ладоши, если допустил ошибку, то поправляют. Задание дается каждому ребенку поочередно. В случае затруднения воспитатель помогает детям определить цвет предмета, сравнить предметы по цвету, дать более точное название тому или иному цвету, оттенку.

Упражнение «Что желтое, зеленое, синее, красное?»

Цель: учить детей различать цвета, распределять картинки по соответствующим группам, опираясь на признаки цвета.

Оборудование: картинки с изображением различных предметов, имеющих ярко выраженный цвет (синий цветок, Желтый карандаш и т.д.) размером 10x10, карточки цветов 10x4.

Ход игры

Перед детьми (ребенком) кладется образец - цветная Карточка (ряд цветных карточек). Ребенку предлагаются по одной карточки, которые он (они) должен распределить по цвету в ту или другую группу, правильно соблюдая цветовой признак.

Усложнения:

- количество цветов увеличивается;
- сначала одинаковые предметы на картинках, отличающиеся только цветом, а потом разные предметы разных цветов;
- самостоятельная классификация карточек детьми без опоры на цветовые образцы: ребенку дается стопка картинок с предметами разного цвета и предлагается разложить так, как он считает нужным;
- заведомо неправильная классификация - ребенок должен исправить ошибки и разложить верно.

Упражнение «Цветные коврики»

Цель: учить детей дифференцировать цвета, отвлекаясь от формы предмета.

Оборудование: четыре листа картона красного, желтого, зеленого и синего цветов, изображения игрушек тех же цветов (однотонные).

Ход игры:

Педагог вместе с детьми рассматривает «коврики», предлагает подложить таблички с названиями соответствующего цвета. Затем предъявляются изображения игрушек (возможно называние игрушек с подбором табличек) и дифференциация их по цвету. Первые две-три картинки педагог может разложить сам, при этом необходимо указать на сходство по цвету игрушки и «коврика» (такой, не такой).

Упражнение «Говорящие цвета»

Цель: знакомить детей с оттенком цвета, уточнять понятие «цвет» и «оттенок». Развивать ассоциативное мышление, расширять словарный запас.

Оборудование: карточки с изображением предметов, название которых ассоциируется с некоторыми оттенками цветов (малина-малиновый; роза – розовый и т. д., а также карточки – оттенки).

Ход игры.

Участникам игры предложены карточки с изображением предметов, название которых ассоциируется с некоторыми оттенками цветов (малина-малиновый; роза –розовый и т. д., а также карточки – оттенки. Задача участников игры – соотнести карточки-оттенки с их предметными названиями. Определить к какому цвету относятся эти «говорящие» оттенки.

Упражнение «Ягоды поспели»

Цель: закреплять умение составлять градационный ряд цвета от светлого к темному, по образцу и без него.

Оборудование: карта – образец, на которой изображен ряд ягод, с последовательным усилением оттенка цвета.

Ход игры.

Упражнение состоит из карты – образца, на которой изображен ряд ягод, с последовательным усилением оттенка цвета. Задача участников игры состоит в умении разложить карточки с ягодами в определенном цветовом порядке от более светлых к темным по образцу, а далее без него.

Упражнение «Воздушные шары»

Цель: продолжать знакомиться с понятием «спектр цвета», сопоставлять с природным явлением (радуга). Определять цвета, входящие в спектр цвета и их последовательность.

Оборудование: дидактическое поле, где изображены силуэты семи воздушных шаров, отдельные разноцветные карточки-шары.

Ход игры:

Вариант 1. Задача участников игры – разложить семь цветных карточек-шаров в правильной спектральной последовательности, используя популярную речевую фразу -подсказку (Каждый Охотник Желает Знать Где Сидит Фазан, в которой, последовательность слов и первые буквы соответствуют цвету радуги.

Вариант 2. Участникам игры предлагается помимо семи карточек-шаров дополнительные цвета и оттенки. Задача детей – выбрать те карточки-шары, которые входят в состав радуги, и расположить их в правильной последовательности.

Вариант 3. Ведущий раскладывает шары в спектральной последовательности, нарушая последовательность двух и более цветов. Задача детей – обнаружить ошибку и ее исправить.

Развитие восприятия формы

Упражнение «Кто больше увидит»

Цель: учить детей последовательному зрительному обследованию и словесному описанию формы предмета.

Оборудование: парные игрушки, отличающиеся друг от друга отдельными деталями: две обезьяны, два мишки, две куклы и т. д.

Ход игры:

При проведении обследования и описания дети должны усвоить последовательность этого процесса:

- 1) выделить общую форму предмета, его контур;
- 2) выявить основные части предмета и назвать их свойства (овальное туловище, круглая голова и т. д.);
- 3) определить пространственное взаимоотношение основных частей;
- 4) указать пространственное взаимоотношение более мелких частей.

При первом проведении игры обследование и описание предмета проводит воспитатель. Обследование других предметов делают дети. Воспитатель, обучая детей приемам обследования, прежде всего дает общую характеристику игрушки, основных ее частей, затем описывает мелкие детали (например, при описании обезьяны: овальное туловище, круглая голова, тонкие длинные лапы, овальные ладони, полукруглые уши, длинные тонкие губы, круглые глаза и т. п.).

Если дети затрудняются в описании игрушки, то воспитатель задает наводящие вопросы, выделяет какую-нибудь деталь, просит назвать, какой она формы, и т. д. Кто добавит еще одну, последнюю деталь, тот (или та подгруппа детей) выигрывает.

Упражнение «Найди предмет такой же формы»

Цель: учить детей выделять форму конкретных предметов окружающей обстановки, пользуясь геометрическими образцами. Дети впервые учатся сопоставлять форму предметов с геометрическими фигурами.

Оборудование: геометрические фигуры: круг, квадрат, овал, треугольник, прямоугольник. Предметы круглой формы: мячи, шары, пуговицы; квадратной: строительный материал, платок, карточки лото; треугольной: строительный материал, флажок, морковь; овальной: яйцо, огурец, игрушка кит.

Ход игры:

Геометрические фигуры лежат на одном столе, предметы -на другом. Воспитатель просит детей подойти к столу (они встают вокруг стола), обращает внимание на различные предметы, лежащие на столе, и объясняет задание. Сначала показывает фигуру и предлагает одному ребенку назвать ее форму, затем найти на другом столе предмет такой же формы, положить его рядом. Если ребенок правильно нашел предмет и положил его около соответствующей фигуры, все дети хлопают в ладоши. На одном занятии каждому ребенку можно подобрать не более трех форм. Если он ошибается, то воспитатель предлагает ребенку обвести пальцем фигуру и предмет. Этот прием помогает ребенку правильно выполнить задание.

Игра заканчивается, когда воспитатель поочередно покажет все фигуры и дети найдут предметы соответствующих форм.

Игра «Геометрическое лото»

Цель: учить детей сравнивать форму изображенного предмета с геометрической фигурой подбирать предметы по геометрическому образцу.

Оборудование: 5 карточек с изображением геометрических фигур: по 1 кругу, квадрату, треугольнику, прямоугольнику, овалу. По 5 карточек с изображением предметов разной формы: круглой (теннисный мяч, яблоко, шарик, футбольный мяч, воздушный шар), квадратный коврик, платок, кубик и

т. д.; овальной (дыня, слива, лист, жук, яйцо); прямоугольной (конверт, портфель, книга, домино, картина).

Ход игры:

Принимают участие 5 детей. Педагог рассматривает вместе с детьми материал. Дети называют фигуры и предметы. Затем по указанию воспитателя подбирают к своим геометрическим образцам карточки с изображением предметов нужной формы. Педагог помогает детям правильно назвать форму предметов (круглая, овальная, квадратная, прямоугольная).

Упражнение «Весёлый художник»

Цель: учить детей различать геометрические фигуры, формировать умения словесно обозначать цвет и форму предмета, учить изменению прилагательных в роде, числе и падеже.

Оборудование: карточки с изображением геометрических фигур.

Ход игры:

Дети придумывают, на какой предмет похожа геометрическая фигура, затем им предлагается дорисовать недостающие детали, при этом они проговаривают: «Этот красный треугольник похож на флажок»

Игра «Магазин»

Цель: учить детей находить предмет определенной формы с использованием геометрических фигур-образцов.

Оборудование: оборудование для «магазина»: шкаф с сумками, в которые дети складывают покупки; прилавки с разными отделами; «товары»: конфеты (круглой, прямоугольной, овальной формы), печенье (квадратной формы) и т. д.; халаты для работников магазина, касса, весы, чеки (карточки, на которых нарисованы круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник).

Ход игры:

Воспитатель предлагает детям пройти в магазин и внимательно посмотреть, что в нем находится. Они рассматривают кассу, чеки, называют геометрические фигуры, которые на них изображены; затем подходят к прилавку и рассматривают товары, называют их, отмечают форму товаров. Воспитатель выбирает кассира, контролера, объясняет правила игры: покупатель получает товар у продавца в том случае, если назовет ему нужный товар, его форму; кассир дает чек, если покупатель правильно подобрал чек и правильно описал форму своего товара. Сначала воспитатель выступает в роли продавца, чтобы легче было следить за ходом игры и организовать ребят. Дети поочередно подходят к прилавку и выбирают товар, или продавец отпускает покупателям нужный товар. Воспитатель обращает внимание на взаимоотношения между продавцом и покупателями, напоминает правила игры. Один ребенок подходит к кассе, подбирает чек и после словесного обозначения нужной формы получает его у кассира. «Я подобрал чек, на котором нарисован круг, потому что у меня конфеты круглой формы»,—говорит ребенок. Затем покупатель идет к выходу, показывает свою покупку контролеру, называет чек и покупку, соответствующую этому чеку, отдает его контролеру, оставляет сумочку в шкафу, забирает товар и выходит из магазина

Упражнение «Второй ряд»

Цель: развивать умение анализировать, выделять свойства фигур, находить фигуру, отличную по одному признаку.

Оборудование: набор логических блоков Дьенеша.

Ход игры:

Выложить в ряд 5-6 любых фигур. Построить под ними второй ряд, но так, чтобы под каждой фигурой верхнего ряда оказалась фигура другой формы (цвета, размера); такой же формы, но другого цвета (размера); другая по цвету и

размеру; не такая по форме, размеру, цвету.

Развитие восприятия величины

Игра «Улица»

Цель: Учить зрительно и по слову производить выбор и соотнесение величин; развивать внимание; вызывать интерес и положительное отношение к совместной деятельности.

Оборудование: Большой лист бумаги (белой или голубой) с нанесенным на нее контурным изображением улицы (на рисунке даны знакомые детям предметы разной величины: два дома — высокий и низкий, несколько больших и маленьких деревьев, длинная и короткая скамейки, большой и маленький автобусы, человек на большом велосипеде и ребенок на маленьком и т. п.), вырезанные из цветной бумаги изображения предметов, точно совпадающих с контурами на рисунке, по числу детей или по два на каждого ребенка, клей, кисточка, тряпочка, клеенка.

Ход занятия: Педагог говорит детям, что они все вместе будут делать красивую картину, чтобы украсить свою группу. Вешает на доску бумагу с контурными изображениями, а детям раздает рисунки предметов, вырезанные из цветной бумаги. Затем указывает на высокий дом и спрашивает: «У кого такой высокий дом?» Ребенок с трафаретом высокого дома подходит к столу педагога. Тот наклеивает изображение дома на контур. Затем спрашивает: «А у кого вот такая длинная скамейка?» И т. п. Когда панно будет готово, педагог рассматривает его с детьми, радуется вместе с ними тому, как быстро и хорошо они все вместе сделали такую красивую картину. Обязательно следует вывесить панно в группе или в раздевалке на всеобщее обозрение.

Упражнение «Кто высокий?»

Цель: Учить понимать относительность высоты предмета; показать, что один и тот же предмет может быть высоким или низким в зависимости от того с чем его сравнивают; обратить внимание, что слова «высокий», «низкий», «выше», «ниже» относятся не только к предметам, но и к людям, определяют их рост.

Ход игры: Педагог вызывает двоих детей: одного самого маленького по росту, другого повыше, ставит их рядом и просит ребят сказать, кто из стоящих детей высокий. Переспрашивает: «Коля высокий или низкий?» Затем говорит: «Правильно, Коля высокий, выше Тани». Сажает Таню и вызывает ребенка, который выше Коли. Ставит их рядом, снова спрашивает: «Коля высокий или низкий? Правильно, теперь можно сказать, что Коля низкий, а Саша высокий, Коля ниже Саши, а Саша выше Коли». Педагог вызывает других детей, таких, чтобы высокий в одной паре оказывался низким в другой, затем переставляет их в обратном порядке — тот, кто был ниже в предыдущей паре, должен быть выше. Потом педагог объясняет, что он сравнивал детей по росту: одни выше ростом, другие ниже. Предлагает всем построиться по росту. Помогает детям правильно определить свое место. Построившись в шеренгу, дети маршируют по комнате.

Игра «Ежик»

Цель: учить соотносить предметы по величине, выделять величину в качестве значимого признака, определяющего действия; закреплять значение слов «большой», «маленький», «больше», «меньше», вводить их в активный словарь детей.

Оборудование: картонные трафареты с изображением ежей, зонтиков четырех величин.

Ход игры:

Педагог говорит, что сейчас он расскажет сказку о ежах: «В лесу жила

семья ежей: папа, мама и двое ежат. Вот один раз ежи пошли гулять, и вышли в поле. Там не было ни дома, ни дерева (Предлагает детям найти на подносах фигурки ежей и положить их перед собой. Подходит к каждому и располагает фигурки в ряд по величине). Вдруг папа еж сказал: «Посмотрите, какая большая туча. Сейчас пойдет дождь». «Побежали в лес, - предложила мама ежиха. - Спрячемся под елкой». Но тут пошел дождь, и ежи не успели спрятаться. У вас ребята есть зонтики. Помогите ежам, дайте им зонтики. Только смотрите внимательно, кому, какой зонтик подходит. (Смотрит, используют ли дети принцип сопоставления предметов по величине). «Молодцы, теперь все ежи спрятались под зонтиками. И они благодарят вас». Педагог спрашивает кого-либо, почему он дал один зонтик папе-ежу, а другой - маме-ежихе; следующего ребенка - почему маленьким ежатам дал другие зонтики. Дети отвечают, а педагог помогает им правильно сформулировать ответ.

Игра «Построим дома»

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

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

Ход игры:

Педагог вставляет в наборное полотно крупные изображения трех домов, располагая их в случайном порядке, а не в ряд. На столе раскладывает вперемешку элементы домов (крыши, окна, двери). Затем говорит детям, что они будут строителями, достроят дома, которые должны быть аккуратными,

ровными; все детали следует подбирать так, чтобы они подошли к нужным частям. Дети ходят и по очереди «достраивают» дома. Сидящие за столом принимают участие в оценке каждого этапа работы. В конце педагог подводит итог: «Самому большому дому мы поставили двери поменьше, крышу поменьше, окна поменьше. А в самом маленьком доме самые маленькие окна, самая маленькая дверь, самая маленькая крыша».

Дидактическая игра: «Построй ворота»

Цель: Обратить внимание на высоту и ширину предметов, учить соотносить предметы по высоте и ширине в действиях с ними; закреплять знание слов «высокий», «низкий», «широкий», «узкий».

Оборудование: Строительный материал (бруски разной величины), машины разной величины (высокая с подъемным краном или пожарная с лестницей, низкая, широкая и узкая).

Ход игры:

Дети сидят полукругом, педагог на стуле напротив них. Сбоку от него на полу лежат вперемешку бруски разного размера. Педагог ввозит в круг машину (грузовую или легковую) и предлагает кому-либо построить для нее ворота. Ребенок строит ворота, и педагог прокатывает через них машинку к ребенку, тот вновь катит к педагогу. Машину могут катать друг к другу двое детей. Затем педагог берет новую, высокую машину (подъемный кран) и предлагает прокатить ее через ворота. Дети катят машину, ворота падают. Педагог просит восстановить ворота и попробовать прокатить машину медленно. Обнаруживается, что машина не проходит, так как она выше ворот. Педагог спрашивает, что надо сделать, чтобы машина прошла в ворота, стараясь навести на мысль о постройке новых, высоких ворот. Когда ворота будут построены, дети прокатывают через них машину, а педагог говорит: «Ворота были низкие, а машина высокая, она не могла проехать. Теперь мы построили другие, высокие

ворота и машина проехала». Затем детям дают широкую машину, ворота раздвигают вширь. Педагог подводит итог, объясняя, что для широкой машины нужно построить широкие ворота. При повторном проведении игры можно предложить нескольким детям одновременно строить ворота, учитывая их размеры с величиной машины по высоте и ширине.

Формирование умения выделять целое из частей и части из целого.

Упражнение «Чего не хватает»

Цель: обратить внимание на то, что при отсутствии какой-либо части целое нарушается; уточнять представление о предметах, о соотношении частей.

Оборудование: сборно-разборные игрушки (игрушки, у которых можно снимать отдельные детали), картинки с изображением предметов, у которых отсутствуют существенные или характерные детали.

Ход игры.

1-й вариант. Педагог ставит на стол сборно-разборную игрушку без какой-либо важной и легко выделяемой части (например, дом без окон или машину без колес) и просит сказать, целая ли это игрушка. Если дети говорят, что нет, спрашивает, чего в ней не хватает. После ответа или в случае затруднений достает коробку с деталями. В ней, кроме нужных, имеются и другие детали. Педагог предлагает кому-либо найти в коробке то, чего не хватает. Вместе с ребенком окончательно собирает игрушку.

2-й вариант. Педагог размещает на доске крупное аппликативное изображение какого-либо предмета, просит внимательно рассмотреть, чего не хватает в изображении, что еще надо наклеить. По мере того как дети называют недостающие части, педагог их наклеивает. Когда работа завершена, нужно рассмотреть ее с детьми, раскрывая целое и анализируя детали, составляющие это целое.

3-й вариант. Педагог раздает детям предметные картинки по одной на каждого и просит рассмотреть, чего в них не хватает. Затем дети поочередно встают, показывают свои картинки и рассказывают, каких деталей не хватает в предметах, изображенных на их картинках.

Упражнение «Найди пару»

Цель: учить детей находить расположение фигур на рисунке; различать круг, квадрат, треугольник; последовательно анализировать и описывать узор, составленный из геометрических фигур: сначала называть фигуру в центре, а затем слева и справа; закрепить определение: геометрические фигуры, расположенные в одном и том же порядке на двух карточках, составляют пару; развивать наблюдательность, внимание; активизировать словарь (похожие, разные, одинаковые).

Оборудование: Пары карточек (рукавичек). На каждой изображены в разной последовательности круг, квадрат, треугольник.

Игровое правило: Отбирать только одинаковые карточки; игрок получает парную карточку только тогда, если правильно опишет свою.

Ход игры:

1 вариант. Взрослый предлагает рассмотреть ребенку карточку (рукавичку), описать из каких геометрических фигур состоит узор и какого цвета. Затем найти парную карточку.

2 вариант. Играют 3 ребенка. Взрослый ведущий. Взрослый берет три карточки с разным расположением геометрических фигур, складывает их перед собой изображением вниз, а остальные карточки раскладывает перед детьми изображением вверх.

Показывая первую карточку. Ведущий говорит: «У меня на карточке посередине – круг, слева – треугольник, справа – квадрат. У кого такая же

карточка?» Ребенок, у которого такая же карточка расположение фигур на ней и после этого получает от ведущего парную карточку. Игра заканчивается, когда подобраны все карточки.

Упражнение «Геометрическая мозаика»

Цель: закрепить знания о геометрических фигурах (треугольнике, круге, квадрате, овале, прямоугольнике), об основных цветах; формировать умение создавать образ предмета из геометрических форм; развивать зрительное восприятие, внимание, память, мыслительные операции.

Оборудование: большие карточки с изображением предметов составленных из геометрических фигур разной формы, цвета и размера.

Игровое правило: ребенок должен брать только те геометрические фигуры, из которых составлены предметы на его карточке.

Ход игры:

1. Взрослый предлагает ребенку рассмотреть картинку и сказать из каких геометрических фигур составлено изображение. Сколько геометрических фигур разной формы и какого они цвета.

2. Взрослый предлагает рассмотреть картинку и выложить такую же из геометрических фигур сначала методом наложения на карточке, а затем на столе.

Упражнение «Нарисуй целое»

Цель: учить детей соединять отдельные части в одно целое. Развивать память, внимание, логическое мышление, сообразительность.

Оборудование: я разрезные картинки с изображением хорошо знакомых детям предметов, листы бумаги, цветные карандаши или фломастеры.

Ход игры:

Педагог раскладывает перед каждым из детей разрезанную на части картинку и просит нарисовать целую картинку, не складывая её. Дети выполняют рисунки, а потом каждый называет предмет, который он нарисовал. После этого педагог просит сложить картинку и срисовать её. Выигрывает тот ребенок, первая и вторая картинки которого будут наиболее сходны (по размерам, пропорциям, расположению частей и др.).

Упражнение «Собери картинку»

Цель: формирование представлений о целостности картинки.

Оборудование: конверты, в которых находятся определенное количество частей целого (9 разных картинок).

Ход игры:

В игре принимают участие два ребенка или подгруппа (5 человек).

1 вариант. Педагог раздает детям конверты, по две части целого и просит ребенка соединить нужные части.

2 вариант. Педагог раскладывает 4 набора картинок на столе. Детям предлагает найти похожие друг на друга части картинки и собрать в целое. Можно предложить выполнить задание в виде соревнования.

3 вариант. Перемешать 6 наборов картинок. Воспитатель раздает каждому ребенку по одной части из картинки. Затем дети самостоятельно находят остальные части, сравнивая их со своей первой и собирают картинку.

4 вариант. Усложнение. Берем 9 наборов картинок. Задание: кто быстро найдет части целого. Воспитатель достает из конвертов все части целого на стол, перемешивает их. Затем дети находят похожие части целого в общей колоде и собирают картинки.

Упражнение «Зашиваем ковер»

Цель: развитие восприятия, формирование представлений о целостности картинки.

Оборудование: ковер с дырочками, заплатки.

Ход игры:

На красивом коврикe оказались дырки. Возле коврика расположены несколько заплаток, из них надо выбрать только те, которые помогут закрыть дырки.

Работая с материалами приложения, ребенок может не только выбрать, но и вырезать нужную заплатку, чтобы закрыть дырку в ковре.

Постепенно можно увеличивать количество заплаток и усложнять рисунки на заплатках.

Упражнение «Что там нарисовано»

Цель: развитие восприятия части и целого.

Оборудование: понадобится несколько картинок, а также белый лист бумаги большего, чем рисунок, размера, с прорезанным в середине отверстием с монету достоинством в 5 рублей.

Ход игры:

Вы накрываете рисунок чистым листом с отверстием и в таком виде показываете ребенку. Взрослый говорит: «Смотри, что у меня есть. Видишь, на этой картинке вырезано маленькое окошко, но в него видно совсем немного. Давай попробуем подвигать это окошко по рисунку, так мы с тобой сможем увидеть больше и угадаем, что же там нарисовано». Таким образом, ребенок видит изображение не целиком, а по частям.

Формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте

Игра «Кукла Маша купила мебель»

Цель: учить детей ориентироваться в пространстве с помощью элементарного плана.

Оборудование: макет кукольной комнаты - большая коробка без крышки 50х50 см, с нарисованными по бокам окнами и дверями, кукольная мебель: стол, диван, стулья, табуретки (либо игрушечная либо изготовленная самостоятельно из любого пригодного для этого материала), вырезанные из картона геометрические фигуры, соответствующие по форме и величине предметам кукольной мебели (лист бумаги, изображающий кукольную комнату, где в соответствующих местах отмечены окна и двери, таблички).

Речевой материал: комната, кукла Маша купила мебель, стол, стул, диван, кровать, шкаф, кресло, поставила мебель, красиво, мишке понравилось, какая фигура, посередине, рядом, около, под, окно, дверь, поставь, положи.

Ход игры. Педагог на столе перед детьми располагает кукольную комнату (коробку), сообщает детям, что кукла Маша купила себе Новую мебель и красиво расставила в комнате. «Маша купила мебель: стол, диван, стулья. Она красиво поставила мебель в комнате. Вот так». Педагог расставляет мебель, сопровождая репликами: «Стол посередине комнаты, рядом (около) со столом стул, у стены под окном - диван». Затем педагог сообщает, что в гости к Маше пришел мишка, посмотрел и ему очень понравилось, он захотел поставить у себя мебель так же как Маша. Педагог предлагает детям мишкину комнату лист бумаги и разъясняет, где окна, где дверь. Потом предлагает детям вместо предметов мебели использовать соответствующие им геометрические фигуры. «Подумай, какая фигура будет вместо стола, стула, дивана». Дети подбирают соответствующую фигуру, педагог помогает (названия фигур может не называть). Затем дети по очереди размещают свои фигуры в соответствующих местах

листа бумаги, таким образом создавая план комнаты мишки. Педагог помогает, исправляет ошибки, обращает внимание детей на образец.

Второй вариант игры предполагает другую последовательность работы: построение комнаты по имеющемуся плану. Педагог сообщает детям, что мишка был в гостях (или магазине), ему понравилось, как стояла мебель, и он нарисовал план. Педагог говорит, что круг - это стол, квадрат стул, прямоугольник - диван. После этого предлагает детям опираясь на план, поставить в кукольной комнате мишки (коробке) кукольную мебель. Он также проверяет, исправляет ошибки, обращает внимание на план.

Игра «Где мишка?»

Цель: учить детей свободно пользоваться планом.

Оборудование: вырезанные из плотной бумаги изображения различных предметов мебели (не больше шести-семи предметов), большой лист бумаги - кукольная комната с нарисованными окнами и дверями, вырезанная из бумаги фигурка мишки такой величины, чтобы она могла закрываться любым предметом кукольной мебели, нарисованный листе бумаги план комнаты, на котором мебель обозначена геометрическими фигурами разной формы, маленький красный кружок, таблички.

Речевой материал: мишка, названия предметов мебели, названия геометрических фигур, я спрячу, а ты ищи; спрячь под; где спрятался мишка?

Ход игры

Педагог предлагает детям поиграть в игру, в которой надо прятать мишку. Мишка может прятаться под любой предмет в кукольной комнате. Сначала педагог сам прячет мишку, а ищет его кто-нибудь из детей. «Я спрячу мишку, а ты ищи». Помочь ребенку может план комнаты на листе бумаги, на котором педагог красным кружком отмечает тот предмет мебели (геометрическая фигуру), под которым спрятан мишка. Вызванный ребенок должен, пользуясь

планом, найти мишку, отчитаться о том, где он нашел мишку, используя слова, а при необходимости подкрепляя их жестами: «Мишка под шкафом» и т.д. Дети отвечают отраженно за педагогом, потом по табличкам, затем - самостоятельно. Затем дети сами прячут мишку и отмечают его местонахождение на плане.

Упражнение «Повтори рисунок»

Цель: закрепить умение взаимно располагать предметы по указанию взрослого на горизонтальной плоскости.

Оборудование: игровое пособие «Палочки Кюизенера»

Ход игры:

Взрослый демонстрирует детям схему расположения домика, справа от которого сидел зайчик, составленную из палочек Кюизенера, но рисунок не цветной, палочки обозначаются цифрами. Далее взрослый предлагает детям составить рисунок по данному образцу и рассказать, что получилось и какого цвета вышли детали рисунка.

Далее взрослый предлагает детям самостоятельно «пересадить» зайчика слева от домика, впереди домика, сзади домика. После выполнения задания дети объясняют, какие палочки зайчика они переложили сначала, какие потом, чтобы выполнить задание.

Упражнение «Угадай, что изменилось!»

Цель: формировать умение правильно называть местоположение предметов относительно себя.

Оборудование: игрушки белка, волк, лиса, медведь.

Ход игры:

В ходе игры взрослый ставит ребенка на видном месте, а вокруг него располагает игрушки. Ребенок должен запомнить, где от него находятся

игрушки (впереди-белка, сзади-волк, справа - лиса, слева – медведь), затем закрывает глаза, взрослый меняет 2 игрушки местами, а ребенок должен определить, что изменилось.

Упражнение «Расположи так, чтобы»

Цель: закреплять умение детей определять местонахождение предметов по отношению к себе.

Оборудование: логические блоки Дьенеша.

Ход игры:

Взрослый предлагает детям задание расположить справа от себя все фигуры красные, но не круглые. Слева от себя все круглые, но не красные. Впереди от себя все многоугольники из оставшихся фигур, но не желтые. Далее взрослый предлагает назвать те оставшиеся фигуры, которые ребенок расположит сзади. У детей не должно остаться синих фигур. Для определения верности результата взрослый после ответа ребенка показывает карточку, на которой изображены оставшиеся фигуры.

После взрослый усложняет игру тем, что предлагает детям переложить фигуры так, чтобы сзади, справа и спереди остались только многоугольники.

Упражнение «Я еду на машине»

Цель: формировать умение у детей передвигать предмет по ограниченной плоскости по указанию взрослого.

Оборудование: лист бумаги с нарисованными гаражом, школой и зоопарком; маленькая машинка.

Ход игры:

Взрослый кладет перед детьми лист бумаги, на котором нарисованы гараж, школа, зоопарк и предлагает детям «съездить» в зоопарк. Взрослый предлагает найти и назвать место на листе, где нарисован гараж, и поместить в него машину. Затем взрослый предлагает детям отыскать и назвать место, где находится зоопарк, рассказать, в каком направлении двигать машинку, чтобы проехать к зоопарку. Далее взрослый предлагает найти на листе школу, и рассказать, в каком направлении к ней можно проехать.

Далее взрослый предлагает детям вспомнить и назвать, в каком направлении они передвигали машинку (вверх по правой стороне, влево вниз через центр листа, вправо по нижней стороне листа). Затем взрослый предлагает детям вернуться из школы тем же маршрутом и рассказать, в каком направлении они двигали машинку.

Упражнение «Геометрический диктант»

Цель: закреплять умение ориентироваться на листе бумаги с помощью геометрических фигур.

Оборудование: чистый лист бумаги, набор плоских геометрических фигур.

Ход игры: взрослый предлагает детям разложить геометрические фигуры на листе бумаги так, чтобы:

- 5) красный квадрат находился в левом верхнем углу;
- 6) жёлтый овал – в центре листа;
- 6) зеленый квадрат в правом верхнем углу,
- 7) красный треугольник посередине стороны листа, справа от желтого овала, но снизу от зеленого квадрата;
- 8) коричневый прямоугольник в правом нижнем углу;
- 9) оранжевый прямоугольник в левом нижнем углу;

- 10) синий треугольник слева от желтого овала, но над оранжевым прямоугольником;
- 11) посередине между квадратами синий круг;
- 12) зеленый круг между прямоугольниками.

Далее взрослый показывает детям узор, который должен был у них получиться при правильном расположении фигур. Дети сравнивают свою работу с работой взрослого, и называют и исправляют свои ошибки.

***Формирование умения мысленно объединять определенные части,
свойства объекта***

Упражнение «Сделай игрушку»

Цель: продолжать формировать целостный образ предмета, обратить внимание на пространственное расположение деталей и на их соотношение с другими частями целого.

Оборудование: части предметов: плоскостные – картонные, обтянутые материей (поезд – несколько вагонов, колеса; лопата – основание и черенок; дом – два этажа, один с окнами и дверью, другой только с окнами и крышей; автобус – корпус и колеса; машина – кузов, кабина и колеса; фигурки мишки, птички, разделенные на составные части). Все детали могут иметь разные способы соединения: шнурками, кнопками, пуговицами или крючками.

Ход игры.

Педагог предлагает детям сделать себе игрушки и поиграть с ними. Например, один будет делать машину, а другой – поезд и т. д. Каждому ребенку дает несколько элементов для своей игрушки и оказывает помощь в соединении частей. Игрушки обыгрываются.

Упражнение «Часть и целое»

Цель: формировать целостное восприятие предмета, развивать мелкую моторику, активизировать словарь.

Оборудование: части (детали предметов).

Дом — фундамент, стена, крыша, дверь, окно, крыльцо.

Цветок — корень, стебель, листья, сердцевина, лепестки.

Машина — колеса, кабина, дверка, кузов, фары.

Ход игры:

Дети получают конверты с деталями (частями) предмета и выкладывают предмет. Необходимо собрать предмет и назвать сам предмет и его части.

Игра «Собери целое»

Цель: продолжать уточнять представления о предметах; учить выделять части и соединять их в целое; развивать мелкую моторику.

Оборудование: стандартные сборно-разборные игрушки.

Ход игры (проводится с небольшими подгруппами из 2–3 детей). Дети сидят вокруг стола педагога, на котором разложены части сборно-разборной игрушки и ее изображение. Педагог показывает картинку, дети называют предмет, который будут складывать, находят его основные части сначала на картинке, а потом среди деталей и также называют их. С помощью педагога соединяют сначала основные, а затем второстепенные части. Готовую игрушку обязательно обыгрывают (машину катают, прокатывают в ворота, ставят в гараж или перевозят на ней игрушки).

Упражнение «Разрезные картинки (кубики, связанные одним сюжетом)»

Цель: развить мышление и воображение детей, мелкую моторику.

Оборудование: картинка, разрезанная на 6 частей (картинка из 6 кубиков).

Ход игры. Ребенок старается сложить целую картинку из частей, следуя образцу или своей фантазии. На начальном этапе, если ребенок затрудняется в выполнении задания, можно класть разрезанные части картинки на образец, чтобы научить ребенка видеть эти части на целой картинке.

Упражнение «Найди предмет, который отличается от других»

Цель: развить у детей внимательность к деталям, зрительное распознавание отличий между похожими с первого взгляда предметами.

Оборудование: ряды из 3-4 предметов, кажущихся с первого взгляда одинаковыми.

Ход игры. Сначала взрослый предлагает ребенку предметы, отличающиеся каким-то достаточно крупным элементом, затем - мелким и требующим для его нахождения особого зрительного внимания ребенка. При необходимости на первых этапах взрослый может помогать ребенку наводящими вопросами.

Упражнение «Сложи узор»

Цель: развивать умение различать геометрические фигуры, определять их цвет, анализировать положение предметов в пространстве; закреплять знание основных цветов, умение сравнивать геометрические фигуры по размеру; развивать внимание, мыслительные операции.

Оборудование: большие карточки с геометрическим узором, набор геометрических фигур (круги, квадраты, треугольники).

Игровое правило: брать только одну карту и геометрические фигуры к ней.

Ход игры:

1. Взрослый предлагает детям рассмотреть большую карточку и ответить на вопрос: «Из каких геометрических фигур составлен узор на образце?». Затем дети определяют - какого цвета фигуры и где они расположены. После этого ребенок выбирает нужные геометрические фигуры и выкладывает точно такой

же узор. (Если ребенку трудно выполнить задание, то используем способ наложения фигур).

2. Если ребенок хорошо справляется, то можно попросить его выполнить такой же узор по памяти.

3. Можно предложить ребенку составить свой узор.

Упражнение «Сложи фигуру»

Цель: закрепить знание геометрических фигур; упражнять в составлении из частей целой геометрической фигуры; развивать внимание, сообразительность, умение анализировать и сравнивать, мелкую моторику рук.

Оборудование: модели геометрических фигур, аналогичные геометрические фигуры, разрезанные на 2 -4 части.

Игровое правило: ребенок выбирает части только одной какой-либо геометрической фигуры, берет другие части только после выкладывания предыдущей геометрической фигуры.

Ход игры: Педагог показывает модели геометрических фигур. Предлагает ребенку показать все фигуры и назвать их. Объясняет задание: «У каждого из вас такие же геометрические фигуры, но они разрезаны на 2-4 части. Если правильно приложить их друг к другу, то получится, целая фигура.

Формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали

Упражнение «Найди отличия (сходство)»

Цель: научить детей сравнивать похожие с первого взгляда предметы, находить сходство и различия между ними.

Оборудование: пары картинок, отличающиеся друг от друга некоторыми деталями, не бросающимися в глаза.

Ход игры:

Ребенку предлагаются:

а) серия картинок по две картинки на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий;

б) карточка с изображением двух картинок, отличающихся друг от друга деталями. Необходимо найти все имеющиеся отличия.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эту карточку. На ней изображены две картинки, которые отличаются друг от друга различными деталями. Необходимо найти все имеющиеся отличия. Начинай искать».

Упражнение «Разведчики»

Цель: развитие сосредоточенности, устойчивости зрительного внимания, наблюдательности.

Оборудование: набор сюжетных картин (или иллюстраций из книг)

Ход игры.

Ребенку предлагается рассмотреть достаточно сложную сюжетную картинку и запомнить все детали. Затем педагог переворачивает картинку и задает по ней несколько вопросов.

Например : «*Какие персонажи были нарисованы? Во что они одеты?*».

Упражнение «Строители»

Цель: развитие наблюдательности, концентрации и распределения внимания.

Оборудование: бланк с четырьмя рисунками, один из которых - образец, а три остальные отличаются от образца недостающими деталями; простой карандаш.

Ход игры.

Ребенку предлагают лист с четырьмя рисунками, содержащими элементы башни. Первый рисунок - образец, остальные три отличны между собой и образцом. Надо дорисовать недостающие элементы, чтобы все три рисунка соответствовали образцу.

Упражнение «Найди фото»

Цель: развивать концентрацию и распределение внимания, развитие пространственной ориентировки, воображения, активизация внимания и зрительной памяти детей путем сличения предмета с его силуэтом и сопоставления пары «предмет-силуэт» при наличии спорных (похожих на предмет) изображений.

Оборудование: наглядные пособия и раздаточный материал (необходимо изготовить по две картинки «фотокарточки» клоунов, с различным изображением лиц)

Ход игры.

Клоуны сфотографировались, но когда пришли получать фотокарточки, они оказались перепутанными. Задача: каждому клоуну разыскать свое фото. На фланелеграфе располагаются фотокарточки клоунов с разной мимикой. Ребенок получает оригинал (лист с изображением лица клоуна) и должен найти его аналог среди фотокарточек. Затем к поиску приступает следующий участник игры, и так до тех пор, пока не найдут все фотокарточки. Когда ребенок сделал выбор ему можно задать вопросы: “У тебя какой клоун?” (веселый, грустный и т.д.) “Как бы нам его назвать?” (Плакса, Ворчун, Хохотун и т.д.) “Куда смотрит клоун?” В поисках ответа на заданный вопрос принимают участие все играющие.

Упражнение «Путаница»

Цель: развитие зрительного внимания и памяти, зрительно-пространственной ориентировки, воображения и логического мышления.

Оборудование: наглядные пособия и раздаточный материал (3-4 карточки на каждого ребенка)

Ход игры.

Педагог демонстрирует карточку наложенных контуров различных фигур (например: чайник, зонт, конфета и т.д.). При этом он объясняет детям, что только поначалу все здесь изображенное кажется путаницей. На самом деле, если внимательно присмотреться, мы увидим изображения, точнее, контуры нескольких предметов. Чтобы не ошибиться в том, что же изображено, на карточке «путаницы», надо постараться проследить контур каждого изображения очень внимательно. Педагог проводит по линиям несколько раз, пока дети не узнают и не назовут предмет. Когда дети узнают первый предмет, педагог выставляет его цветное изображение. Так последовательно распутывается вся путаница. Затем детям раздают карточки «путаницы», педагог просит внимательно посмотреть и сказать, что у кого изображено.

Упражнение «Кого испугался охотник»

Цель: развивать умения находить и выделять среди объектов нужный образ.

Оборудование: рисунок с изображением леса, зверей и охотника.

Ход игры.

Ребенку предлагается рисунок с изображением охотника в лесу. Необходимо найти того, кого испугался охотник.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображен бегущий по лесу охотник. Он кого-то испугался. Кого мог испугаться охотник в этом лесу?»

Упражнение « Шерлок Холмс »

Цель: развитие внимания, наблюдательности.

Ход игры.

Игрок, который выполняет роль Шерлока Холмса, внимательно рассматривает внешний вид своего партнера и отворачивается или выходит из комнаты. Партнер меняет некоторые детали своего внешнего вида и предлагает «Сыщику» угадать, что он изменил. Предметом игры может быть не только внешний вид партнера, но и расположение предметов в комнате, мелкие детали на рисунке и многое другое. Сложность игры зависит от количества изменяемых предметов. Начинать с меньшего количества изменений, постепенно их увеличивая.

Формирование умения детей пространственному оперированию образами.

Упражнение «Расставь правильно!»

Цель: развивать ориентировку в ближнем пространстве, закреплять и уточнять значение слов «далеко», «близко».

Оборудование: разные игрушки.

Ход игры:

Дайте ребенку различные предметы и предложите поместить-расставить их, следуя вашим указаниям: ближе (ближе чем), дальше (дальше чем), немного вперед, назад, слева от и т.п.

Упражнение «Метаморфозы»

Цель: развитие пространственного мышления.

Оборудование: чистый лист, карандаши, предметы, которые будут задействованы (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, дом)

Ход игры:

Попросите ребенка нарисовать круг за квадратом, треугольник перед прямоугольником. Можно усложнить задачу: нарисовать цилиндр перед кубиком или изобразить домик с другой стороны, сверху и т.д.

Упражнение «Спрячем и найдем»

Цель: продолжать учить ориентироваться в пространстве помещения, последовательно осматривать его; развивать внимание и запоминание; учить выделять из окружающего предметы, находящиеся в поле зрения.

Оборудование: разные игрушки (яркие, красочные и окрашенные в спокойные тона).

Ход игры.

1-й вариант. Педагог показывает детям яркую, красочную игрушку. Говорит, что сейчас они спрячут ее, а потом будут искать. Вместе с детьми обходит комнату, рассматривая и обсуждая все, что там стоит: «Вот стол, за которым вы смотрите книжки. А вот стеллаж с игрушками. Пойдем дальше. Здесь шкаф. Тут и можно спрятать нашу игрушку на полке с книгами. Поставим ее на полку (полка должна быть открытой). А теперь пойдем играть». Педагог проводит несложную подвижную игру, например «Делай, как я». Через некоторое время предлагает детям поискать игрушку. Когда игрушка найдена, он фиксирует результат: «Игрушка была на полке».

В следующий раз прячется неяркая игрушка в другом месте, а комната осматривается с другой стороны. Когда дети научатся находить игрушку, спрятанную на уровне их глаз, ее прячут сначала выше, а затем и ниже уровня глаз ребенка.

2-й вариант. Игрушку прячут дети, а ищет педагог, который медленно, последовательно обследует комнату и находящиеся в ней предметы. Дети должны усвоить последовательность поиска как способ ориентировки в

пространстве. Обходя комнату, педагог называет направление, в котором движется, и предметы, находящиеся на пути. Например: «Вот окно. Пойду от окна к двери. Здесь шкаф. Посмотрю наверх – наверху нет, посмотрю вниз – внизу нет. Пойду дальше». И т. п.

Упражнение «Угадай, кто за кем»

Цель: продолжать формировать у детей представление о заслоняемости одних предметов другими; уточнить представление о том, что большие предметы заслоняют меньшие, а меньшие не заслоняют больших; закреплять слова «больше», «меньше», «за», «перед»; познакомить со словом «заслонять».

Оборудование: разные игрушки.

Ход игры.

1-й вариант. Игрушки стоят на столе у педагога. Педагог просит детей посмотреть, что находится на столе, и закрыть глаза. Берет две игрушки, отставляет их несколько в сторону и встает так, что заслоняет их собою. Дети открывают глаза и обнаруживают, что двух игрушек нет. «Я не отходила от стола. Куда же делись игрушки?» – говорит педагог. Если кто-то из ребят догадается, педагог удивленно говорит: «Ах, я встала и заслонила их». Если же дети не находят, то ищет сам и, обнаружив пропавшие игрушки, объясняет причину их исчезновения.

После этого педагог убирает игрушки и приглашает к столу двоих детей: одного – высокого, крупного, другого – маленького. Дети вновь убеждаются в принципе заслоняемости, когда маленький встает за спиной большого. Итоги игры педагог обсуждает с детьми, почему Таню не видно за Колей, а Колю за Таней видно: «Большой заслоняет меньшего, а меньший заслонить не может».

2-й вариант. Проводится игра «в прятки». Один прячется, а все под руководством педагога ищут, последовательно осматривая в комнате мебель.

Игра «Письмо от зайки (мишки, белочки, ежика и др.)»

Цель: учить ориентироваться в реальном пространстве с опорой на ориентиры; соотносить ориентиры, изображенные на бумаге, с реальными предметами.

Оборудование: строительный набор «Построй поселок», элементы настольного строителя, письма – полоски бумаги с изображением ориентиров, ведущих к домику зайки, мишки, белки и др., фигурки зверей (пластмассовые или картонные).

Ход игры (проводится индивидуально или подгруппами, вначале желательно проводить индивидуально).

На столе педагога выложена большая дорога, разветвляющаяся на две или три маленькие дорожки. Рядом с дорогой стоят ориентиры, а в конце каждой дорожки – домики. Ориентиры могут быть расположены в следующем порядке: у начала большой дороги, откуда начинается путь, стоит машина или трактор (из набора «Построй поселок»). Затем на каждой из дорожек еще по три ориентира: на левой – дерево, елка; один трактор, около самого дома елка; на средней – елка, дерево, около дома трактор; на правой – ежик, елка, около дома дерево. Педагог показывает постройку на столе и говорит, что в одном из домов живет зайка. Он зовет к себе в гости и прислал письмо с адресом, подает ребенку полоску бумаги, на ней нарисованы в ряд (слева направо) машина, дерево, трактор и елка, и предлагает вместе почитать письмо. Педагог показывает, откуда они пойдут искать домик зайки, учит ребенка последовательно двигаться по ориентирам. Когда ребенок приходит к домику, зайка выходит к нему навстречу (педагог выдвигает фигурку зайца из домика). Затем ребенок самостоятельно находит дорогу к другому домику – мишки или ежика. В

дальнейшем порядок расположения ориентиров и сами ориентиры меняются, можно изменить и направление движения.

Упражнение «Поставь правильно»

Цель: обратить внимание на то, что предметы могут по-разному выглядеть спереди, сзади, сбоку; продолжать развивать внимание; уточнять представление о предмете.

Оборудование: объемные предметы, имеющие резко различный вид спереди и сзади или спереди и сбоку (например, такие: дом, у которого спереди дверь, окна и крыльцо, а сзади глухая стена; кукла, слон, шкаф из набора кукольной мебели, автобус, обезьянка, матрешка и др.), бумага, фломастер.

Ход игры: (Игра проводится индивидуально или с двумя детьми.)

Педагог берет одну игрушку и рассматривает ее с ребенком в разных положениях – сначала спереди, потом сзади. Например, рассматривая матрешку спереди, обращает внимание на то, что видно лицо, на лице глаза, нос, рот, видны руки и фартук; потом рассматривает матрешку сзади и отмечает, что лица не видно, на голове платок, фартука тоже не видно, а видны завязки. Затем педагог просит ребенка отвернуться и закрыть глаза, кладет на стол изображение матрешки или в присутствии ребенка рисует контур матрешки. Ребенок должен обязательно сидеть рядом с педагогом, чтобы рисунок воспринимался с одной точки. После этого ребенок берет матрешку, а педагог предлагает ему поставить ее так, как она нарисована. Педагог трижды меняет рисунки, на которых матрешка нарисована в разных ракурсах (спереди и сзади), но порядок чередования должен быть различным, чтобы ребенок при рассматривании рисунка соотносил его с положением предмета.

По этому же принципу проводится игра и с другими предметами. По мере освоения игра проводится двумя детьми: один выкладывает рисунки, а другой

меняет положение предмета. Это побуждает детей к самостоятельной оценке результата.

Упражнение «Угадай по контуру»

Цель: развить пространственные представления детей, научить их узнавать предметы по внешним очертаниям.

Оборудование: карточки с вырезанными предметами посередине.

Ход игры.

Перед ребенком раскладываются карточки с вырезанными посередине контурами предметов. Предметы предлагается вложить в соответствующие контуры.

Упражнение «Угадай предмет по его части»

Цель: развить пространственные представления, логическое мышление детей.

Оборудование: отдельные элементы целой картинки, предметная картинка с пустым местом для этого элемента.

Ход игры.

Взрослый показывает ребенку часть (отдельный элемент) картинки, а он должен угадать и назвать предмет, изображенный на ней. Поначалу можно использовать картинку-образец с пустым местом для недостающего элемента.

«План коррекционной работы с детьми»

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Развитие целенаправленного внимания.	Формирование произвольного внимания, необходимого для развития умения контролировать свои действия и сосредотачиваться.	Подвижная игра «Будь внимателен»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю
		Подвижная игра «Лисонька, где ты?»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Что изменилось?»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Выкладывание из палочек»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2 раза в месяц
		Упражнение «Найди два одинаковых предмета»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2 раза в месяц
		Упражнение «Найди отличия»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально или с двумя детьми	2 раза в месяц
		Подвижная игра «Будь внимателен»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр	
Развитие восприятия и овладение сенсорными эталонами	Развитие восприятия формы, цвета, величины, пространственного расположения элементов, тактильных признаков	<u>Развитие тактильно-двигательного восприятия</u>					
		Игра «Платочек для куклы»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	небольшими подгруппами сначала по два, а затем по три ребенка	2 раза в месяц	
		Игра «Что лежит в мешочке?»	дефектолог	развивающие занятия	подгрупповая	2 раза в месяц	
		Игра «Ощупай и слепи»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально или с двумя детьми	2 раза в месяц	
		Игра «Тактильное домино»	воспитатель		подгрупповая	2 раза в месяц	
		<u>Развитие восприятия цвета</u>					
		<i>Подвижная игра «Бегите ко мне»</i>	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю	

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
		Упражнение «Какого цвета предметы в нашей группе?»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Что желтое, зеленое, синее, красное?»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Цветные коврики»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально или с двумя детьми	2 раза в месяц
		Упражнение «Говорящие цвета»	воспитатель	ООД	групповая	2 раза в месяц
		Упражнение «Ягоды спели»	воспитатель	ООД	групповая	1 раз в месяц
		Упражнение «Воздушные шары»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально или с двумя детьми	1 раз в неделю
<u>Развитие восприятия формы</u>						
		Упражнение «Кто больше увидит»	воспитатель	ООД	групповая	2 раза в неделю
		Упражнение «Найди предмет такой же формы»	воспитатель	ООД	групповая	2 раза в неделю

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр	
		Игра «Геометрическое лото»	воспитатель	ООД	групповая	2 раза в месяц	
		Упражнение «Весёлый художник»	воспитатель	ООД	групповая	2 раза в месяц	
		Игра «Магазин»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в неделю	
		Упражнение «Второй ряд»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2 раза в месяц	
		Развитие восприятия величины					
		Игра «Улица»	воспитатель	ООД	групповая	1 раз в месяц	
		Упражнение «Кто высокий?»	воспитатель	в ходе режимных моментов	групповая	1 раз в месяц	
		Игра «Ежик»	воспитатель	ООД	групповая	2-3 раза в месяц	
		Игра «Построим дома»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально, подгрупповая	2-3 раза в месяц	
		Игра «Построй ворота»	воспитатель	ООД	групповая	2-3 раза в месяц	

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Формирование умения выделять целое из частей и части из целого.	Учить выделять множества на подмножества и наоборот, практически делить и соединять предмет на части.	Упражнение «Чего не хватает»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Найди пару»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгрупповая	2 раза в неделю
		Упражнение «Геометрическая мозаика»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально и в малых подгруппах	2-3 раза в месяц
		Упражнение «Нарисуй целое»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	<i>индивидуально и в малых подгруппах</i>	1 раз в неделю
		Упражнение «Собери картинку»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Зашиваем ковер»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2-3 раза в месяц
		Упражнение «Что там нарисовано»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Формирование умения устанавливать особенности расположения частей в объекте.	Развитие восприятия направлений (наверху, внизу, справа, слева, за, перед) и пространственные отношения предметов и их частей.	Игра «Кукла Маша купила мебель»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2-3 раза в месяц
		Игра «Где мишка?»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально и в подгруппах	2-3 раза в месяц
		Упражнение «Повтори рисунок»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Угадай, что изменилось!»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2 раза в неделю
		Упражнение «Расположи так, чтобы»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	2-3 раза в месяц
		Упражнение «Я еду на машине»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально и в подгруппах	3-4 раза в месяц
		Упражнение «Геометрический диктант»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Формирование умения мысленно объединять в определенные части, свойства объекта.	Формирование умения воспринимать части как целостные предметы, обращаем внимание на пространственное расположение деталей и на их соотношение с другими частями целого.	<i>Упражнение «Сделай игрушку»</i>	воспитатель	в ходе режимных моментов	подгрупповая	1 раз в месяц
		Упражнение «Часть и целое»	воспитатель	ООД	подгрупповая	2-3 раза в месяц
		Игра «Собери целое»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгруппы из 2–3 детей	2-3 раза в месяц
		<i>Упражнение «Разрезные картинки»</i>	воспитатель	ООД	индивидуально; подгрупповая	2-3 раза в месяц
		Упражнение «Найди предмет, который отличается от других»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Сложи узор»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгруппы из 2–3 детей	1 раз в неделю
		Упражнение «Сложи фигуру»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	подгруппы из 2–3 детей	2-3 раза в месяц

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Формирование умения выделять главное из незначительных признаков и формирование умения выделять малозаметные детали.	Научить выделять признаки предмета на основе сопоставления его с другими объектами; определять общие и отличительные признаки сравниваемых объектов.	Упражнение «Найди отличия (сходство)»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Разведчики»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Строители»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Найди фото»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально, подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Путаница»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально, подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Кого испугался охотник»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Шерлок Холмс»	воспитатель	в ходе режимных моментов	Подгрупповая, групповая	1 раз в неделю

Продолжение таблицы 6

Направление работы	Цель работы	Наименование игры	Ответственный за реализацию	Время проведения	Форма	Кратность проведения игр
Формирование умения пространственному оперированию образами.	Использование навыков координации в пространстве: определение местоположения относительно людей или объектов; оценка размеров предметов, объектов; возможность визуально разделить объект на геометрические фигуры.	Упражнение «Расставь правильно!»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 раз в неделю
		Упражнение «Метаморфозы»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	1 - 2 раза в неделю
		<i>Упражнение «Спрячем и найдем»</i>	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально	3 раза в месяц
		Упражнение «Угадай, кто за кем»	воспитатель	ООД	подгрупповая	1 раз в 2 недели
		<i>Игра «Письмо от зайки»</i>	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально и в малых подгруппах	1 раз в неделю
		Упражнение «Поставь правильно»	дефектолог	коррекционно-развивающие занятия	индивидуально или с двумя детьми	3 раза в месяц
		Упражнение «Угадай по контуру»	воспитатель	ООД	подгрупповая	1 раз в неделю
		Упражнение «Угадай предмет по его части»	воспитатель	ООД	Индивидуально, подгрупповая	1 раз в неделю