



Психологический вестник

Выпуск
№36

Апрель,
2022 год

Электронное издание для специалистов, родителей и учащихся

**Сегодня в
выпуске:**

**Особенности
развития
младших
школьников с
ОВЗ
стр.2**

**Направления
работы с
младшими
школьниками с
ОВЗ
стр. 6**

**Рекомендации
специалистам по
работе с младшими
школьниками с ОВЗ
стр. 10**

Тема номера:

"Сенсомоторное развитие младших школьников с ограниченными возможностями здоровья"



Уважаемые коллеги и родители!

Наши уважаемые читатели

**Вашему вниманию предлагается тридцать шестой выпуск электронного издания
«Психологический вестник»!**

*Этот вестник предназначен исключительно для педагогов и администрации школьных организаций.
Его могут прочитать и заинтересованные родители.*

Калужская область, г. Киров, ул. Ленина, д.3

Тел/факс (48456) 5 – 70 - 45

e-mail: cherkir-tsentr@mail.ru

наш сайт: <http://psentrkirov.jimdo.com/>

На сегодняшний день проблемы сенсомоторного развития младших школьников являются актуальными. Это связано с тем, что познание человеком окружающего мира начинается с "живого созерцания", с ощущения и восприятия предметов и явлений окружающего мира.

Сенсомоторные способности развиваются у детей параллельно с физическим и умственным развитием, служат показателем его социального развития. Что же такое сенсомоторика?

Сенсомоторика – это умение управлять движением и эмоциями, это согласованность глаз и движения, согласованность слуха и движения. Она работает на уровне рефлексов. Например, «Мы идём по улице и увидели препятствие: лужу, камень, наши действия - мы или останавливаемся, или делаем движение в сторону». Сработало сенсомоторное восприятие. Или мы услышали громкий звук. Кто-то остановится и попробует понять, откуда идет звук, либо наоборот ускорит своё движение.

Сенсомоторное развитие младших школьников с ОВЗ характеризуется снижением уровня развития по следующим направлениям:

1. Развитие моторики, кинестетическое и кинетическое развитие, замедленный темп развития графомоторных навыков. У многих детей с проблемами развития отмечается скованность, неполный объем движений, нарушение их произвольности, недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации.
2. Тактильно-двигательное восприятие. Характерна слабость мышц, неумение рационально распределять мышечные усилия, неловкость движений, недостаточная сформированность праксиса.
3. Восприятие формы, величины, цвета. Многие дети позже своих сверстников начинают различать цвета, плохо различают промежуточные цвета и малонасыщенные цветовые оттенки.
4. Развитие зрительного восприятия. Нарушения зрительной сферы проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных образов, инертности и непрочности зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным представлением предмета.
5. Развитие слухового восприятия. Неточно понимают и употребляют в активной речи предлоги, что свидетельствует о неполном осознании пространственных отношений предметов, неумении эти понятия обобщать и адекватно обозначать.
6. Восприятие пространства и времени.

Сенсомоторное развитие детей с ОВЗ предполагает развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, а также развитие моторных навыков. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, пополнения представлений об окружающем мире.

Особенности развития младших школьников с ОВЗ

Восприятие – необходимый этап познания, который заключается в целостном отражении предметов (явлений), возникающем при непосредственном воздействии физических раздражителей на органы чувств.

Целостное восприятие является важным условием правильной ориентировки в окружающем предметном мире. Замедленность, узость объема восприятия, нарушения аналитико-синтетической деятельности, специфические недостатки памяти, характерные для детей с ОВЗ затрудняют знакомство с окружающим миром. Нарушение функции поиска и замедление процесса переработки, поступающей через органы чувств информации ведет к

неполному, и не всегда правильному, узнаванию предъявляемого материала. Кроме того, сенсорное развитие школьника с ОВЗ в целом значительно отстает по срокам формирования и проходит очень неравномерно.

Отечественные исследования показывают, что несовершенство восприятия детей с ОВЗ состоит не столько в нарушениях воспринимающих аппаратов, сколько в отклонениях в восприятии как сложной психической функции. Он в свою очередь характеризуется рядом свойств:

- Для восприятия любой модальности свойственна избирательность (выделение объектов, которые находятся в сфере интересов, деятельности и внимания ребенка);
- Предметность – основной результат процесса восприятия, определяющий, насколько целостно и осмысленно воспринят объект, отражена ли в восприятии его структура.
- Организация занятий по развитию сенсомоторики.
- Для нормального функционирования восприятия характерна константность – способность узнавать объект вне зависимости от условий восприятия (расположения, удаленности, освещенности и т.д.).

В настоящее время наиболее изученным является зрительное восприятие. Установлено, что восприятие носит предметный характер, то есть все свойства предмета не отделяются от самого предмета. Причем дети выделяет, преимущественно, наиболее яркие свойства, а иногда – всего лишь одно, по которому отличают предмет от других. В обозреваемом объекте «выхватываются» отдельные части, при этом недооценивается важный для общего понимания материал, что подтверждает узость объема восприятия.

Нарушения избирательности восприятия у школьников с ОВЗ обусловлены неумением

- выделять главное,
- понять внутренние связи между его частями,
- ориентироваться в ситуации, нередко оказываясь дезориентированными.

Только в процессе практической деятельности постепенно развивается способность отделять свойства от самого предмета, замечать схожие свойства в разных предметах и разные – в одном предмете.

Характерным является нарушение обобщенности восприятия, что проявляется в узости и недостаточной точности представлений об окружающей действительности, наличии частных и случайно запомнившихся фактов. Кроме того, как показывают исследования отечественных психологов, скорость восприятия становится значительно ниже из-за

- низкой освещенности;
- поворота предмета под непривычным углом;
- частой смены сигналов (объектов);
- сочетания или одновременного появления нескольких сигналов (особенно при слуховом восприятии).

Большое количество ошибок школьники с ОВЗ допускают при восприятии перевернутых изображения или по-разному расположенных предметов, ошибочно принимая их за иные изображения, за «новый» предмет, расположенный правильно. Также они не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы. Данные факты означают, что восприятие более сложных форм аналитико-синтетической деятельности зрительного анализатора отстает от более простых форм.

Ученый-психолог И. М. Соловьёв подчеркивал, что «много-предметный» участок действительности оказывается «мало-предметным». Слабость обозрения объясняется особенностями зрительного восприятия, то есть, ребенок с нормальным развитием видит сразу, дети с ОВЗ – последовательно, а значит, воспринимают меньший объем и большинство деталей «теряют».

Недостаточная активность, слабая целенаправленность у школьников с ОВЗ проявляется в отсутствии стремления рассмотреть во всех деталях предмет или явление, разобраться во всех его свойствах. При этом наблюдается снижение остроты зрения, что не позволяет выделить в объекте присущую ему специфику.

Обозначенные особенности сказываются на различении цвета. Ж. И. Шиф отмечала, что дети с ОВЗ значительно позже своих сверстников начинают различать цвета, при этом характерным является соединение в одну группу мало сходных цветов, неумение различать промежуточные цвета и малонасыщенные цветовые оттенки.

Своеобразие зрительного восприятия отчетливо проявляется при рассмотрении сюжетных картинок, понимание которых оказывается неполным, поверхностным, а в ряде случаев и неадекватным. Нарушения зрительной сферы проявляются в основном в бедности и отсутствии дифференциации зрительных образов, инертности, непрочности зрительных следов, а также в отсутствии адекватной связи слова с визуализацией предмета. Указанные особенности являются характерными практически для любого вида восприятия, что подтверждают имеющиеся научные исследования. Исканность предметно-пространственных представлений проявляется в сглаживании представлений, быстром забывании не только деталей, но и важных элементов. Наблюдается уподобление одних предметов другим.

Ориентировка в пространстве складывается постепенно, от осознания собственного тела до выработки стратегии поведения в физическом и социальном мире. Это сложный процесс, включающий такие составляющие, как целостность поля зрения, острота зрения и глазомер.

Многие дети неточно понимают и употребляют в активной речи предлоги, что в свою очередь свидетельствует о нарушении осознания пространственных отношений между предметами. Появляется сложность в обобщении и адекватном обозначении этих понятий. Дефектное развитие словесно-логического мышления не обеспечивает базы для полноценного осмысления пространственной ситуации. Становится понятно, что это в свою очередь вызывает трудности восприятия пространства и времени и замедляют процесс ориентировки в окружающем мире. Нарушения ориентировки в пространстве оцениваются многими исследователями (Т.И. Головина, И.М. Соловьёв и др.) как один из наиболее распространенных и ярко выраженных дефектов развития.

По результатам исследований было выявлено, что объемные изображения легче распознаются детьми. Опознание предмета с помощью осязания при включении зрения требует активного привлечения прошлого опыта, сопоставления полученных данных с имеющимися представлениями и знаниями о предмете, правильной организации процесса обследования. Ошибки при распознавании предметов зачастую обусловлены асинхронностью и несогласованностью движений рук, импульсивностью, поспешностью, недостаточной сосредоточенностью детей. Кроме того, у многих школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) отмечаются:

- скованность,
- неполный объем движений,
- нарушение их произвольности,
- недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации.

Слабое различение мышечных ощущений, неточность проприоцептивных ощущений движения приводят к плохой координации. Школьники с ОВЗ быстро устают, отличаются пониженной работоспособностью, что в значительной мере связано с физическим недоразвитием.

Характеризуя различные виды ощущений и восприятия А.Н. Цымбалюк делает акцент на общей пассивности восприятия, проявляющаяся в желании поменять сложную задачу на более легкую из – за:

- ограниченного объема анализа;
- преобладания анализа над синтезом;
- смешения существенных и несущественных признаков;
- преимущественной фиксации внимания на видимых различиях объектов;
- редкого использования обобщенных терминов, понятий.

Поисковые действия младших школьников с ОВЗ характеризуются импульсивностью, хаотичностью. Отсутствует планомерность в обследовании объекта вне зависимости от канала восприятия (слуховой, зрительный, тактильный и т.д.), из-за чего в дальнейшем проявляется односторонность знаний об объекте.

Итак, у детей с ОВЗ существуют нарушения ощущений разной модальности восприятия объектов, явлений и ситуаций. Каждый анализатор, входя в систему органов чувств, несет на себе влияние деятельности всей системы. А это влияет на взаимодействие всех анализаторов, модифицируя их в межанализаторные связи, которые позволяют выявить точность и полноту, а также скорость процессов создания образа. Б. Ф. Ломов подчеркивал, что дублирование сигналов в разных модальностях является средством повышения надежности и эффективности этих импульсов.

Хорошо развитое восприятие может проявляться в наблюдательности ребенка, его способности подмечать особенности предметов и явлений. Наблюдение как вид деятельности особенно интенсивно развивается в процессе школьного обучения:

- освоение приемов осмотра (прослушивания, ощупывания) предметов и явлений, порядка выявления их свойств;
- развитие маршрутов движения руки и глаз;
- развитие средств записи установленных свойств (рисунок, схема, слово), благодаря чему постепенно исчезает неполноценность представлений, возникающих в процессе самостоятельного восприятия объектов и явлений.

Таким образом, восприятие в процессе сенсомоторного развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья формируется как деятельность, включающая мотивационно-целевой, операциональный и контрольно-оценочный компонент, который является важным звеном в общей системе обучения и воспитания.



Направления работы с младшими школьниками с ОВЗ.

Младший школьный возраст — важнейший период формирования жизненного ресурса ребенка, этап становления его социальности, освоения общественных отношений, обогащения мировосприятия и развития личностных качеств. Особенно значим этот период жизни для детей с ОВЗ поскольку большая часть из них в настоящее время не является охваченной общественным дошкольным воспитанием, а значит, до школы ребенок не получает квалифицированную коррекционную поддержку.

Современные требования общества к развитию личности детей ОВЗ диктуют необходимость более полно реализовать идею индивидуализации обучения, учитывающего готовность детей к школе, степень тяжести их дефекта, состояние здоровья, индивидуально-типологические особенности. Появляется необходимость оказания комплексной дифференцированной помощи младшим школьникам с ОВЗ, направленной на преодоление трудностей овладения программными знаниями, умениями и навыками, что в конечном итоге будет способствовать более успешной адаптации в обществе и интеграции их в него. В свою очередь это требуют создание необходимых условий для их полноценного развития, становления как субъектов учебной деятельности.



На основе выше сказанного выделяют следующие направления работы:

— **Развитие моторики, графомоторных навыков** решает ряд задач, связанных с расширением двигательного опыта учащихся, развитием умения согласовывать движения различных частей тела, целенаправленно выполнять отдельные действия и серии действий по инструкции педагога, что является основой для формирования у учащихся пространственной ориентировки.

Коррекционная направленность занятий предполагает также работу по укреплению моторики рук, развитию координации движений кисти рук и пальцев. Например, ученики с двигательной недостаточностью на уроках русского языка с трудом осваивают технику письма. Из-за несовершенства моторики при обучении математике испытывают затруднения в работе со счетными палочками, линейкой, угольником. Идентичные трудности проявляются в процессе ручного труда, рисования. Моторное недоразвитие тормозит овладение предметными действиями, а значит, и овладение ориентировкой в окружающем мире.

— **Тактильно-двигательное восприятие** позволяет понять различия поверхностей предметов на ощупь (мягкий, твердый, шершавый, колючий и др.), определении их

температурного режима (горячий, холодный и др.), вибрационных возможностей. Данные ощущения позволяют выделить контур или объем предмета, позволяют уточнить знания о свойствах и качествах материала. Позволяя сформировать обобщенное представление о самом объекте.

При этом многие информативные признаки предмета (объекта, явления) остаются невоспринятыми. Сложность создания осязательного образа предмета у детей младшего школьного возраста с ОВЗ объясняется его формированием на основе синтеза массы тактильных и кинестетических сигналов, полноценной работы кожно-механического анализатора, развития мышечно-двигательной чувствительности.

— **Кинестетическое и кинетическое развитие** предполагает формирование у детей ощущений от различных поз и движений своего тела или отдельных его частей (верхних и нижних конечностей, головы, туловища, глаз) в пространстве.

Кинетический фактор, или моторная составляющая (мышечно-суставная чувствительность, т. е. глубокая чувствительность), является ведущим при осуществлении зрительно-моторных, слухо-моторных, координационно-моторных факторов. Умение сосредоточивать внимание, мобилизовывать сенсорно-двигательную память, сформированные зрительно-моторные и вестибулярно-моторные координации также служат основой формирования познавательной деятельности ученика. Отклонения в развитии моторики сказываются на динамике не только двигательных навыков, но и мыслительных процессов, формировании речи, письма и др.

— **Восприятие формы, величины, цвета, конструирование предметов** является первыми шагами к пополнению и уточнению знаний учащихся о сенсорных эталонах. С учетом особенностей психофизиологического развития школьников с ОВЗ становится ясно, что данный вид работы требует системного и последовательного подхода. Дети затрудняются в различии и дифференциации общих, особых и единичных свойств, в последовательности обследования или различия форм. Им свойственна фрагментарность восприятия и слабая направленность процессов анализа или сравнения, которая в свою очередь проявляется при знакомстве с величиной предметов.

Особую трудность вызывает и конструктивная деятельность в силу слабой сформированности аналитико-синтетической деятельности и образного мышления. Развитие конструирования, вызвано в первую очередь его значимостью для полного познания объектов и явлений окружающего мира. Это необходимо для развития практической и мыслительной деятельности школьников, способствующей сознательному усвоению программного материала на разных уроках.

— **Развитие зрительного восприятия** обусловлено рядом своеобразных особенностей зрительного восприятия школьников с ОВЗ, которые значительно затрудняют ознакомление с окружающим миром. К ним относятся: замедленность, узость восприятия, недостаточная дифференцированность, снижение остроты зрения, что особенно мешает восприятию мелких объектов или составляющих их частей. При этом отдаленные предметы могут выпадать из поля зрения, а близко расположенные друг к другу предметы — восприниматься как один большой. Узость восприятия мешает ориентироваться на новой местности или в непривычной ситуации, может вызвать дезориентировку.

Примерно 90% всей информации человек получает с помощью зрения. Специфическая черта зрительного восприятия — возможность обозрения, т. е. осмысленного восприятия объектов и явлений, находящихся в поле зрения, в их многообразных и сложных связях и отношениях. Зрительные образы играют важную роль в развитии познавательных процессов, эмоциональной сферы, в формировании многих умений и навыков, которые позволяют определить эффективность формирования навыков письма и чтения у учащихся.

— **Восприятие особых свойств предметов через развитие осязания, обоняния, барических ощущений, вкусовых качеств** способствует познанию окружающего мира во всем многообразии его свойств, качеств, вкусов, запахов.

Особое значение придается развитию осязания, так как недостатки его развития отрицательно сказываются на формировании наглядно-действенного мышления и в дальнейшем на оперировании образами. С помощью осязания уточняется, расширяется и углубляется информация, полученная другими анализаторами, а взаимодействие зрения и осязания дает более высокие результаты в познании. Осязание осуществляется целой сенсорной системой анализаторов:

- кожно-тактильного,
- двигательного (кинестетический, кинетический),
- зрительного.

Одной из основных проблем сенсорного воспитания является проблема познания чувства тяжести, чувства вкуса, развития обоняния. Как показывает практика, нужно специальное обучение, чтобы эти ощущения стали определяющими при знакомстве с определенными группами предметов (например, косметическая продукция, специи и др.).

Восприятие предмета (объекта, явления) с помощью разнообразных органов чувств дает более полное и правильное представление о нем, помогает узнавать предмет по одному или нескольким свойствам (включая запах, вкус и др.).

— **Развитие слухового восприятия** направлено на овладение речью с помощью игровых приемов работы, через:

- дифференциацию речевых, музыкальных звуков и шумов;
- выполнение имитационных и разных двигательных упражнений различного ритмического рисунка;
- игру на детских музыкальных (в том числе шумовых) инструментах и т. д.

Состояние слухового восприятия влияет на ориентировку в окружающем мире. Это позволяет ребёнку в первую очередь дифференцировать звуки и шумы, определять их источник и направление. Это формирует фонематический слух, который является основой и предпосылкой успешного овладения грамотой, что актуально для учащихся.

— **Восприятие пространства** имеет важное значение для организации учебного процесса в целом. Трудности пространственной ориентировки проявляются не только на всех уроках без исключения (в первую очередь на уроках русского языка, математики, ручного труда, физкультуры), но и во внеурочное время, когда остро встает вопрос ориентировки в школьном здании, на пришкольной территории, близлежащих улицах.

Пространственные характеристики есть то, что устанавливает отношения и взаимосвязи между предметами и явлениями. Особенно они значимы при понимании отношений и сравнений сложных логических конструкций, пространственном анализе и синтезе информации от органов чувств. В процессе формирования пространственных представлений единство всех признаков у школьников устанавливается не сразу, а постепенно, через движения тела, конечностей, повороты головы, глаз и т. д., при условии словесного опосредования деятельности. Таким образом, только совокупность кинетических и кинестетических ощущений, единства визуального и слухового восприятия при соответствующем уровне развития аналитико-синтетического мышления способствуют формированию у ребенка целостного пространственного образа. Важное место занимает обучение детей ориентировке в ограниченном пространстве — пространстве листа и на поверхности парты, что также с большим трудом осваивается учащимися с ОВЗ в силу их особенностей психического развития.

— **Восприятие времени** предполагает формирование временных понятий и представлений (секунда, минута, час, сутки, дни недели, времена года). Временные представления менее конкретны, чем, например, пространственные представления. Восприятие времени больше опирается не на реальные представления, а на рассуждения о том, что можно сделать за тот или иной временной интервал. Наибольшую сложность у детей вызывают представления о последовательности основных жизненных событий и их продолжительности. Ученики коррекционной школы, зачастую, так и не могут научиться определять время по часам. Тем не менее ориентироваться во времени зависит от осознания учеником режима дня.

Общая коррекционная работа, должна дополняться на занятиях индивидуальной коррекцией недостатков, характерных для отдельных учащихся или подгрупп учащихся. Например, у одних детей больше выражено недоразвитие мелкой моторики рук, у других ослаблены процессы зрительного восприятия, для третьих характерны значительные трудности в ориентировке в пространстве.

В классе может быть несколько учеников, требующих разных мер индивидуальной коррекции. В этом случае эффективность работы будет зависеть, в частности, от правильного подбора детей на подгрупповые и индивидуальные занятия. Главная задача, стоящая перед специалистами на данном этапе работы — полноценное обследование учащихся с позиции выделения трудностей ребенка, определение их первичного и вторичного характера, установление причинности.

В результате целенаправленной деятельности на занятиях по развитию психомоторики и сенсорных процессов школьники должны научиться:

- ориентироваться на сенсорные эталоны;
- узнавать предметы по заданным признакам;
- сравнивать предметы по внешним признакам;
- классифицировать предметы по форме, величине, цвету, функциональному назначению;
- составлять сериационные ряды предметов и их изображений по разным признакам;
- практически выделять признаки и свойства объектов и явлений;
- давать полное описание объектов и явлений;
- различать противоположно направленные действия и явления;
- видеть временные рамки своей деятельности;
- определять последовательность событий;
- ориентироваться в пространстве;
- целенаправленно выполнять действия по инструкции;
- самопроизвольно согласовывать свои движения и действия;
- опосредовать свою деятельность речью.

Своевременная психолого-педагогическая помощь младшим школьникам с ОВЗ является необходимой предпосылкой их успешного обучения.

Рекомендации специалистам по работе с младшими школьниками с ОВЗ.



Сенсомоторное развитие ребёнка с одной стороны, предполагает получение информации об окружающем мире и предметах, а с другой является фундаментом общего развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Оно в первую очередь тесно связано с развитием моторных умений и навыков. Чтобы познать какой-либо предмет с ним нужно проделать ряд манипуляций и сравнить их с имеющимися знаниями. Но, чтобы ребёнок это мог сделать ему необходимо их развивать.

1. Развитие моторики, графомоторных навыков является одним из факторов развития высших психических функций - развитие крупной (или общей) и мелкой (или ручной) моторики. Моторика — это совокупность двигательных реакций, свойственных любому человеку. Одной из важных задач в развитии крупной моторики является координация движений целостной системы тела ребенка и её частных систем координации движений (рука — зрение, зрение — слух, рука — зрение — слух, слух — речь) и развитие тонкой моторики, своего рода «локомотива» всех психических процессов (внимание, память, восприятие, мышление, речь). Для развития моторики, графомоторных навыков можно использовать следующие упражнения для развития мелкой моторики:

✓ Упражнения на развитие статической координации движений:

- «Гнездо» — пальцы обеих рук слегка согнуть и приложить одни к другим, большие пальцы убрать внутрь ладоней.
- «Фонарики» — руки поднять вверх, кисти рук опустить, опущенные пальцы раздвинуть, тянуть вниз, имитируя форму фонарика.
- «Буквы» — изобразить руками буквы О, Л, М, П, Т и др.
- «Замок» — соединить пальцы обеих рук в замок, на слова «чик-чик» (поворот ключа) разъединить.

✓ Упражнения на развитие динамической координации движений:

- «Пальцеход» — на плотном кавролине нашито 20 пуговиц — по 10 в 2 ряда. Ребенок нажимает указательными пальцами обеих рук на пуговицы, имитируя ходьбу.
- «Соревнования по бегу» — средний и указательный пальцы правой, затем левой, далее обеих рук изображают ноги бегунов (на столе).
- «Необычное животное» — показать, как передвигается животное, у которого пять ног, по столу (сначала правой, а затем левой рукой).
- «Посчитай-ка» — сжать руку в кулачок, считать пальцы, разгибая их (сначала на правой руке, затем на левой).

- «Командир» — сжать руку в кулачок, разжимать пальцы по одному со счетом: «Ты командир, а твои пальчики — солдаты. Командуй: раз, два, три...»

✓ Упражнения на ритмическую организацию движений, переключаемость:

- «Кулак — ладонь» — поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе. Выполнение обеими руками может быть одновременное или разновременное (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

- «Кулак — ребро — ладонь» — поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе.

- «Сжатие и разжимание кистей рук» — поочередное выполнение движений обеими руками одновременно, затем обеими руками, но разновременно (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

- «Барабанщик» — один ребенок барабанит всеми пальцами обеих рук по столу, отстукивая ритм, другой повторяет.

✓ Упражнения на развитие координированных графических движений:

- «Трудные виражи» — на одном конце дорожки нарисована машинка, на другом — домик или гараж. Педагог говорит: «Ты — водитель, и тебе надо проехать на своей машинке к дому. Дорога, по которой ты поедешь, не простая. Будь внимателен и осторожен». Ребенок должен, не отрывая руки, карандашом «проехать» по изгибам простых дорожек, а когда он освоится, ему можно предложить и более сложные варианты дорог.

✓ Упражнения с предметами:

- составление контуров предметов из палочек сначала более крупных размеров, а затем более мелких (стол, дом, треугольник, машина);

- вырезание из бумаги какой-либо фигуры правой и левой рукой;

- нанизывание на шнурок пуговиц, крупных бусин, а на нитку с иглой — мелких бусин, бисера;

- сортировка бобов, фасоли, гороха, а также перебор крупы (пшено, гречка, рис);

- застегивание и расстегивание пуговиц, молний, кнопок, крючков;

- завинчивание и отвинчивание шайбы, крышек у пузырьков, баночек;

- доставание бусин ложкой из стакана;

- складывание мелких деталей (пуговицы, бусины) в узкий цилиндр;

- продевание нитки в иголку;

- надевание и снятие колечка (массаж пальца);

- прикрепление бельевых прищепок к горизонтально натянутой веревке;

- нахождение спрятанных предметов в «сухом бассейне», наполненном горохом и фасолью, в пластиковых ведрах или тазиках;

- сжатие и разжимание эспандера;

- катание мячей-ежиков (с шипами) и т.п..

✓ Упражнения для расслабления рук.

- Массаж подушечек пальцев рук и фаланг пальцев (от ногтевых фаланг к основаниям пальцев), потягивание сцепленных пальцев в противоположные стороны с речевым стихотворным сопровождением, так как стихи, сопровождающие упражнения, — это та основа, на которой формируется чувство ритма.

- Имитационные движения для расслабления кисти рук, которые специалист может придумать сам, проявив творчество. Например: мытье рук перед едой; встряхивание воды с кисти; полоскание белья; поглаживание кошки и т.п.

2.Тактильно-двигательное восприятие представляют собой отражение целого комплекса качеств объектов, воспринимаемых человеком посредством прикосновения, ощущения давления, температуры, боли. Они возникают в результате соприкосновения

объектов с наружными покровами тела человека и дают возможность познать величину, упругость, плотность или шероховатость, тепло или холод, характерные для предмета. С этой целью используются различные виды деятельности, прямо или косвенно способствующие развитию тактильно-двигательных ощущений:

- лепка из глины, пластилина, теста;
- аппликация из разного материала (бумага, ткань, пух, вата, фольга);
- аппликационная лепка (заполнение рельефного рисунка пластилином);
- конструирование из бумаги (оригами);
- макраме (плетение из ниток, веревок);
- рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой»;
- игры с крупной и мелкой мозаикой, конструктором (металлическим, пластмассовым, кнопочным);
- сортировка мелких предметов (камушки, пуговицы, желуди, бусинки, фишки, ракушки), разных по величине, форме, материалу).

Можно использовать следующие игры на развитие тактильной чувствительности:

- **«Чудесный мешочек».** В непрозрачный мешочек кладут предметы разной формы, величины, фактуры (игрушки, геометрические фигуры и тела, пластмассовые буквы и цифры и др.). Ребенку предлагают на ощупь, не заглядывая в мешочек, найти нужный предмет.
- **«Определи на ощупь».** В мешочке находятся парные предметы, различающиеся одним признаком (пуговицы большая и маленькая, линейки широкая и узкая и т. д.). Нужно на ощупь узнать предмет и назвать его признаки: длинный — короткий, толстый — тонкий, большой — маленький, узкий — широкий и т. д.
- **«Угадай на ощупь, из чего сделан этот предмет».** Ребенку предлагают на ощупь определить, из чего изготовлены различные предметы: стеклянный стакан, деревянный брусок, железная лопатка, пластмассовая бутылка, пушистая игрушка, кожаные перчатки, резиновый мяч, глиняная ваза и др. По аналогии можно использовать предметы и материалы различной текстуры и определить, какие они: вязкие, липкие, шершавые, бархатистые, гладкие, пушистые и т. д.
- **«Узнай фигуру».** На столе раскладывают геометрические фигуры, одинаковые с теми, которые лежат в мешочке. Педагог показывает любую фигуру и просит ребенка достать из мешочка такую же.
- **«Найди пару».** *Материал:* пластинки, оклеенные бархатом, наждачной бумагой, фольгой, вельветом, фланелью. Ребенку предлагают с завязанными глазами на ощупь найти пары одинаковых пластинок.
- **«Отгадай цифру» (букву).** На ладошке ребенка обратной стороной карандаша (или пальцем) пишут цифру (букву), которую он определяет с закрытыми глазами.
- **«Что это?».** Ребенок закрывает глаза. Ему предлагают пятью пальцами дотронуться до предмета, но не двигать ими. По фактуре нужно определить материал (можно использовать вату, мех, ткань, бумагу, кожу, дерево, пластмассу, металл).
- **«Прочитай».** Играющие становятся друг за другом. Стоящий позади пальцем пишет на спине партнера буквы, слова, цифры, рисует фигуры, предметы. Стоящий впереди отгадывает. Потом дети меняются местами и другие.

3. Кинестетическое и кинетическое развитие является базовой для формирования межсенсорных связей:

- зрительно-двигательных в процессе пространственного зрения,
- слухо - моторных и зрительно-моторных при письме,
- речедвигательных при произношении,
- тактильно-двигательных в процессе взаимодействия с окружающим миром и др.

Движение служит в качестве рабочего инструмента при восприятии предметов, их свойств, явлений окружающего мира. Гибкое управление телом позволяет ребенку более быстро и точно реагировать на все воздействия и более правильно воспринимать их. Поэтому можно сказать, что совершенные движения лежат в основе интеллектуального развития.

Для развития данного направления можно использовать следующие игры:

- **Игры-подражания (имитации)**, которые ребёнок может выполнять стоя, сидя, лежа; на месте и в движении, при сочетании движений туловища, ног с подобными и противоположными движениями рук. Например, бабочка летает, обезьянка прыгает, кенгуру скачет, мячик подпрыгивает, пружинка распрямляется, маятник раскачивается, рыбка плавает, собака идет по следу, ветер дует и т. д.

- **Игры с ограничениями движений и игры — движения по звуковому сигналу**, в которых можно использовать музыкального сопровождения, которые при выполнении подобных упражнений помогут усилить коррекционный эффект и создать положительный эмоциональный настрой. различные движения головой, руками, туловищем с остановкой по сигналу и проверкой правильной осанки.

- **Игры с мнимыми предметами**, которые позволяют сформировать у детей связь между движениями и смыслом ситуации, учат понимать язык движений, говорить на нем и управлять своими движениями в соответствии с ситуацией.

- **Игры на восприятие предметов в движении:**

- игры в воображаемые снежки, камушки (бросаем в море, играем на берегу и др.);
- передача по кругу воображаемого предмета (мяч, кирпич, флажок и др.), рисование орнамента рукой в воздухе и др.

- **Игры на восприятие команды в движении**

➤ **«Стоп-сигнал»** — остановка по одному сигналу, а по другому сигналу изменение направления движения.

➤ **«Противоположное действие»** — на фоне всех дословно повторяемых действий выполнение одного из них, обозначенного заранее, в противоположном виде.

➤ **«Запретный номер»** — педагог называет количество повторений каждого упражнения, дети выполняют за исключением того, который заранее обозначен запретным номером.

- **Игры на сохранение позы** требует от детей с интеллектуальной недостаточностью специальной внутренней активности. Решению этой задачи способствуют следующие простые упражнения: присесть, встать, топнуть, хлопнуть руками, покачать головой и т. д.; более сложные движения: прыжки, действия с предметами — переносить, переставлять, перекладывать кубики, кегли и т. д.

➤ **«Хлопай и качайся»** (под успокаивающую музыку);

➤ **«Тряпичная кукла»** (выполнение разных движений расслабленными руками, ногами, головой и т. д.);

➤ **«Холодно — жарко»** (холодно — сжались, напряглись; жарко — расслабились);

➤ **«Котенок»** (спит, потягивается, умывается и др.);

➤ **«Шалтай-болтай»** — выполнение движений с одновременным произнесением слов.

Инсценируя стихотворение, дети передают в движениях и мимике напряжение, усталость, расслабленность, беззаботность. Соединение разных контрастных состояний человека требует переключения внимания и быстроты реакции.

➤ **«Пешеходы идут»**. Дети изображают людей разного возраста с разными походками: старушка ведет собачку на поводке, ученик опаздывает в школу, старичок идет с палочкой, мама ведет за руку малыша, шагают военные и др.

➤ **«Выразительные движения»:**

- поднять тяжелый чемодан: корпус наклонен вперед, колени чуть согнуты, прямые руки опущены вниз;
- брать в руки поочередно, то очень холодный, то очень горячий предмет: резко отдергивать протянутую руку;
- нести в руках легкий пакет;
- показать движениями, что на улице жарко и др.

4. Восприятие формы, величины, цвета предполагает выделение формы, величины, цвета как особых свойств предметов, без которых не могут быть сформированы полноценные представления.

Форма определяется как внешнее очертание, наружный вид предмета. Среди множества фигур ребенок учится различать шесть основных форм — треугольник, круг, квадрат, овал, прямоугольник, многоугольник. Сначала по образцу, потом по эталону, который закрепляется в образе-представлении. Основные задачи при знакомстве с формой предмета в начальных классах связаны со знакомством разновидностей геометрических форм, мысленному разложению их сложных форм на сочетания простых фигур и моделированию предметов разной формы. Дидактические игры и упражнения для закрепления понятия формы:

- **«Найти предмет указанной формы».** Ребенку предлагают назвать модели геометрических фигур, а затем найти картинки с изображением предметов, по форме похожие на круг (квадрат, овал, треугольник, прямоугольник, ромб).
- **«Из каких фигур состоит машина?».** Дети должны определить по рисунку, какие геометрические фигуры включены в конструкцию машины, сколько в ней квадратов, кругов и т. д.
- **«Коврик».** Ребенку предлагают рассмотреть коврик из геометрических фигур и набор составных частей этого коврика. Среди элементов этого набора следует найти ту часть, которой нет в коврике.
- **«Найди предмет такой же формы».** Дети выделяют форму в конкретных предметах окружающей обстановки, пользуясь геометрическими образцами. На одном столе геометрические фигуры, на другом — предметы. Например, круг и предметы круглой формы (мяч, тарелка, пуговица и т. д.), овал и предметы овальной формы (яйцо, огурец, желудь и т. д.).
- **«Определи форму предмета».** Перед ребенком разложены карточки с изображением предметов: телевизор, дом, стол, люстра, торшер, кровать и др. Педагог предлагает в соответствующую прорезь перфокарты с вырезанными геометрическими фигурами вписать название мебели, изображение которой похоже на данную геометрическую фигуру и т.д.

Величина рассматривается как размер, объем, протяженность предмета, т. е. параметры, которые можно измерить. Аналитическое восприятие величины связано с выделением разных измерений: длины, ширины, высоты, толщины. Восприятие различных параметров величины, осуществляется с помощью практических действий наложения, прикладывания, примеривания, ощупывания, измерения, группировки предметов по выделенному признаку. Можно использовать следующие дидактические игры на закрепление понятия величины:

- **«Сравни предметы по высоте»** или **«Самая длинная, самая короткая».** Назвать предметы, определить их количество, выделить высокий, низкий; сравнить — что выше, что ниже.
- **«Пирамидки»** Собрать три пирамидки, кольца которых одновременно рассыпаны и перепутаны на столе.
- **«Матрешки»** Собрать двух (трех) матрешек, состоящих из 5—6 штук (и более), одновременно выложенных и разобранных на столе.

- **«Расставь по порядку».** Ребенку предлагают сопоставить и упорядочить предметы по одному измерению, отвлекаясь от других измерений:

- расставить цилиндры по возрастающей (убывающей) высоте;
- расставить бруски по возрастающей (убывающей) длине или ширине.

- **«В какую коробку?».** Распределить пять видов игрушек разных размеров по пяти коробкам в зависимости от размера.

- **«Дальше — ближе».** По рисунку с изображением леса дети определяют, какие деревья ближе, какие — дальше.

- **«Выполни задание»** (данные игры связаны с измерением предметов):

а) измерение расстояния между предметами условными мерами: палочкой, карандашом, ленточкой, шагами и т. д.;

б) измерение сыпучих и жидких веществ в разных бытовых сосудах (банка, бутылка, кувшин и др.) с помощью условной меры: маленькая чашка, мензурка, ложка и т. д.

Восприятие **цвета** отличается от восприятия формы и величины прежде всего тем, что его не определишь тактильно, путем проб и ошибок. Его нужно видеть так как в основе восприятия лежит зрительная ориентировка. Цвет определяется как световой фон чего-либо или окраска. Неточное распознавание снижает возможности познание окружающего мира, обедняя их чувственную и эмоциональную основу.

Ознакомление с цветом традиционно начинается еще в раннем возрасте, но дети с ОВЗ часто в начальных классах путают многие цвета и их оттенки (например, розовый, сиреневый и т. д.), а некоторые цвета не знают или не различают (фиолетовый, оранжевый). У них снижена цветовая чувствительность. Они нередко используют цвет, не соответствующий окраске реального объекта (раскрашивают огурец в красный цвет, кошку в синий и т. д.), не понимая, что цвет может быть постоянным признаком того или иного предмета.

Работа по ознакомлению детей с цветом строится в несколько этапов:

- Первый этап начинается с игр и упражнений, которые предполагают выбор по образцу знакомых предметов, резко различающихся по цвету предметов.

- Следующий этап работы — задания, основанные на зрительном сближении, т. е. примеривания предметов по цвету (найти похожий цвет по образцу). Оно позволяет увидеть наличие или отсутствие так называемого цветового перепада (резкого или близкого) между двумя цветами. Действуя с цветом, дети запоминают сначала сами цвета, потом названия основных цветов: желтый, красный, синий, зеленый, а также белый и черный, и лишь в последующем названия дополнительных цветов и оттенков.

- Последний этап позволяет уточнить и конкретизовать представления о постоянных цветах (снег белый, огурец зеленый, лимон желтый, земля черная, помидор красный и т. д.). В процессе выполнения практических заданий у детей формируется понятие эталона — образца основных цветов, с которыми они начинают сопоставлять цвет окружающих предметов.

Дидактические игры и упражнения на закрепление понятия цвета:

- **«Какого цвета не стало?»** или **«Какого цвета предмет?»** Детям показывают несколько флажков разного цвета. Дети называют цвета, а потом закрывают глаза. Педагог убирает один из флажков. Определить, какого цвета не стало.

- **«Собери гирлянду»** Педагог показывает элемент — образец части гирлянды, на которой дано определенное чередование цветов. Дети по памяти собирают гирлянды из разноцветных кружков в соответствии с образцом.

- **«Сплети коврик из цветных полосок»** Дети рассматривают образец коврика из цветных полосок, затем по памяти плетут коврик, повторяя чередование цветов в образце.

- **«Неразлучные цвета»** Педагог называет предмет, в котором представлены разные цвета в постоянном сочетании, дети их называют. Например, педагог говорит: «Рябина», дети отвечают: «Листья зеленые, ягоды красные». (Ромашка — лепестки белые, середина желтая, береза — ствол белый, листья зеленые и т. д.).

- **«Уточним цвет предмета»** Педагог выставляет таблицы с изображениями двух растений, близких по цвету: помидор и морковь, мак и шиповник, незабудка и слива, роза и сирень, василек и баклажан и др. Предлагает назвать сходные цвета обоих растений: незабудки голубые, а сливы синие; мак красный, а шиповник розовый и т. д. Дети учатся различать близкие цвета: красный — оранжевый, красный — розовый, синий — голубой и др.

5. Развитие зрительного восприятия — это процесс, в котором осуществляется анализ большого количества раздражителей, действующих на глаз. Чем лучше развито зрительное восприятие, тем разнообразнее ощущения по качеству и силе, а значит точнее и дифференцированно отражаются раздражители. Основной объем информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению. Зрительные образы, как и любые психические образы, многомерны и сложны, они включают три уровня отражения:

- сенсорно - перцептивный,
- уровень представлений,
- вербально -логический уровень.

Дети с ОВЗ с трудом выделяют в объекте составляющие его части, пропорции, своеобразие строения, могут упустить важные детали и не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки. В процессе узнавания объектов и явлений, знакомых по прошлому опыту, проявляется обобщение и отождествление предметов об окружающей действительности. Часто у школьников с ОВЗ без помощи специалиста представления бедны, нечетки, фрагментарны и ошибочны. Из-за чего возникает необходимость развивать данное направление. Можно использовать следующие задания для развития зрительного восприятия, которые основаны на принципе постепенного усложнения:

Усложнение заданий может идти за счет использования наложенных, «зашумленных» перечеркнутых, недорисованных контурных изображений, увеличения количества воспринимаемых реальных предметов (объектов) и их изображений для запоминания (от 2—3 до 6—7), применения графических и абстрактных изображений (в том числе букв, цифр и их элементов).

Развитию зрительного анализа и синтеза, а так же произвольного зрительного внимания и запоминания способствуют следующие игры и упражнения:

- Упражнения с последующими усложнениями:

- сравнение натуральных объемных предметов и объектов (2—4), отличающихся ярко выраженными признаками (цветом, формой, величиной, количеством деталей, расположением отдельных частей и др.), в дальнейшем сравнение их изображений;
- узнавание реалистических изображений в разных ракурсах;
- обследование отдельных плоскостных предметов по контуру с постепенно усложняющимся строением, с разборными деталями (частями);
- сравнение контурных изображений предметов и объектов (2—4), отличающихся ярко выраженными признаками (цветом, формой, величиной, количеством деталей, расположением отдельных частей и др.);
- сравнение натуральных сходных предметов и объектов (2—4), различающихся незначительными признаками (строением, количеством деталей, оттенками одного цвета, размером, расположением отдельных частей и др.), в дальнейшем сравнение их изображений;
- узнавание предмета по его части;

- рассматривание сюжетных картинок, выделение сюжетных линий (в качестве усложнения возможно использование нелепиц) и т.д.
 - нахождение «выпавшей», «лишней» игрушки, картинки;
 - нахождение различий у двух сходных сюжетных картинок;
 - нахождение нереальных элементов нелепых картинок;
 - запоминание 4—6 предметов, игрушек, картинок, геометрических фигур, букв, цифр и воспроизведение их в исходной последовательности и т.д.
- Дидактические игры для развития зрительного восприятия:
- **«Что изменилось?»** Ребенку предлагают рассмотреть несколько карточек с буквами (словами, цифрами, геометрическими фигурами и т. д.) и отвернуться (выйти из комнаты). Педагог убирает (добавляет или меняет местами) карточки. Ребенок определяет, что изменилось.
 - **«Найди ошибку»** или **«Найди отличия»** Ребенку предлагают карточку с неправильными написаниями:
 - слов — одна буква написана зеркально (пропущена, вставлена лишняя);
 - примеров — сделана ошибка на вычисление, цифра написана зеркально и др.;
 - предложений — пропущено или вставлено неподходящее по смыслу слово (сходное по написанию и т. д.). Ребенок объясняет, как исправить эту ошибку.
 - **«Знаковая таблица»** Детям предлагают на цветной таблице показать числа определенного цвета в порядке возрастания (убывания) за определенное время.
 - **«Наложенные изображения»** Ребенку предъявляют 3—5 контурных изображений (предметов, геометрических фигур, букв, цифр), наложенных друг на друга. Необходимо назвать все изображения.
 - **«Спрятанные изображения»** Предъявляют фигуры, состоящие из элементов букв, геометрических фигур. Требуется найти все спрятанные изображения.
 - **«Зашумленные изображения»** Предъявляют контурные изображения предметов, геометрических фигур, цифр, букв, которые зашумлены, т. е. перечеркнуты линиями различной конфигурации. Требуется их опознать и назвать.
 - **«Перевернутые изображения»** Предъявляют схематические изображения предметов, букв, цифр, повернутые на 180°. Требуется назвать их.
 - **«Разрезанные изображения»:**
 - Предъявляют части 2—3 изображений (например, овощей разного цвета или разной величины и т. д.). Требуется собрать из этих частей целые изображения.
 - Предлагают картинки с изображениями различных предметов, разрезанные по-разному (по вертикали, горизонтали, диагонали на 4, 6, 7 частей, изогнутыми линиями).
 - **«Запомни и нарисуй»** Ребенку предлагают запомнить ряд из 4—6 предметов, а затем схематично нарисовать их и т.д.

6. Восприятие особых свойств предметов на основе развития осязания, обоняния, вкусовых качеств, барических ощущений. Знакомство с часто встречающимися, характерными запахами изначально проводится в повседневной жизни. Дети запоминают и различают запах лука, колбасы, кофе, лекарства, цветов и др. На коррекционных занятиях особое внимание уделяется использованию в речи разных определений, характеризующих тот или иной запах:

- запах лука — резкий, сильный, раздражающий, свежий, горьковатый;
- запах кофе — ароматный, приятный, волнующий, насыщенный;
- запах лекарства — неприятный, отталкивающий, горьковатый;
- запах апельсина — свежий, бодрящий, легкий, сладковатый и т. д.

В дидактических играх закрепляются навыки различения запахов предметов, что в конечном итоге способствует дифференциации предметов (веществ) окружающего мира с помощью обоняния.

- **«Определи предмет по запаху».** Дети с завязанными глазами по запаху определяют какао, мяту, колбасу, крем для обуви, цветы и т. д. Более сложный вариант: определить по запаху, идущему от рук, какой предмет держали в руках.

- **«Вспомни, как они пахнут».** Детям предлагают по картинкам с изображением разных предметов и явлений (акварельные краски, еловая ветка, сильный дождь, дыня, кофе, огурец, мыло, шампунь, веточка земляники, цветущий ландыш и др.) вспомнить, как они пахнут, и объяснить словами.

- **«Коробочки с запахами».** *Материал:* коробочки или баночки, наполненные остро пахнущими веществами, например кофе, какао, приправами, мылом, духами, цветами. Педагог берет коробочку или баночку, отвинчивает крышку и четко показывает, как нужно нюхать, вдыхая через нос. Ребенок повторяет это действие. Педагог называет содержимое всех баночек, дает их понюхать. Затем дети с завязанными глазами самостоятельно определяют по запаху содержимое всех баночек.

- **«Определи на вкус».** Ребенок с завязанными глазами кончиком языка пробует соленый огурец, сладкую конфету, кислый лимон, горький лук. Обозначает словом свои вкусовые ощущения. *Варианты:*

- ребенок на вкус определяет сырые и вареные продукты: морковь, яйцо, картофель, макароны, лук, яблоко, гречку;
- ребенок с завязанными глазами устанавливает различный вкус сортов хлеба (ржаной, белый, сдоба), фруктов (яблоко и груша), колбасы (вареная и копченая), орехов (арахис, фундук, кедровые, грецкие), варенья (малиновое, вишневое и др.), конфет (леденец, шоколад и др.), рыбы (жареная, соленая), молочных продуктов (сметана, кефир).

- **«Назови вкус продуктов»** или **«Вкусовые банки».** Ребенку предлагают по картинкам с изображением различных продуктов, овощей, фруктов назвать их вкус (при этом обращается внимание на использование разных качественных определений — характеристик вкуса).

- лимон на вкус кислый, сочный, освежающий;
- батон хлеба ароматный, душистый, приятный, свежий;
- конфета сладкая, приторная, с начинкой, леденец, шоколад;
- чеснок горький, неприятный, с резким запахом.

7. Развитие слухового восприятия происходит не только в умении не просто слышать, а прислушиваться, сосредоточиваться на звуке, выделять его характерные особенности — очень важная человеческая способность. Без нее нельзя научиться внимательно слушать и слышать другого человека, любить музыку, понимать голоса природы, ориентироваться в окружающем мире.

Развитие слухового восприятия идет, как известно, в двух направлениях: с одной стороны, формируется фонематический слух, а с другой — развивается восприятие неречевых звуков (шумов). Таким образом, игры и упражнения должны решать две основные задачи, направленные на формирование слухового восприятия:

- 1) выработка неречевых слуховых образов и слуховых образов слов;
- 2) развитие слухо-моторных координаций.

Дидактические игры и упражнения для развития слухового восприятия:

- **Упражнение «Тихо и громко».** Поочередно звучит то тихая, то громкая музыка; ребенок под тихую музыку ходит на цыпочках, под громкую — топает ногами. *Варианты:*

➤ можно предложить детям использовать свои произвольные варианты движений, соответствующие силе звучания музыки;

➤ использовать большой и маленький барабан: большой звучит громко, маленький — тихо;

➤ на громкое звучание большого барабана отвечать громкой игрой на металлофоне, на тихое звучание отвечать тихой игрой на металлофоне;

➤ на громкую музыку рисовать широкие и яркие полосы, на тихую — узкие и более бледные;

найти игрушку, ориентируясь на громкое или тихое звучание колокольчика.

- **Упражнение «Высокий и низкий звук».** Ребенку предлагают, услышав высокий или низкий звук инструмента, выполнить задание: на высокий звук поднять руку вверх, на низкий — опустить. *Варианты:*

➤ использовать различные инструменты: скрипку, тамбурин, треугольник, фортепьяно, аккордеон, губную гармошку и др.;

➤ выполнять разные задания: расставлять на верхней и нижней полках игрушки в зависимости от тона звука;

➤ изображать голосом воспринятый тон и т.д.

- **«Угадай, какой музыкальный инструмент звучит».** Ученикам раздают карточки с изображением музыкальных инструментов или демонстрируют настоящие музыкальные инструменты. Включается магнитофонная запись со звучанием одного из них. Ученик, угадавший по тембру музыкальный инструмент, показывает нужную карточку и называет его.

- **«Шагаем и танцуем».** Ребенку предлагают послушать звучание различных инструментов и действовать на каждое звучание по-разному: под барабан — шагать, под гармонию — танцевать, под бубен — бежать и т. д.

- **«Будь внимателен».** Дети свободно маршируют под музыку. Педагог дает разные команды, а дети имитируют движения названного животного. Например, «аист» — стоять на одной ноге, «лягушка» — присесть и скакать вприсядку, «птицы» — бегать, раскинув руки, «зайцы» — прыгать и т. д. В ходе игры дети обучаются быстрому и точному реагированию на звуковые сигналы.

- **«Звоночки» или «Определи, что слышится».** *Материал:* несколько звончков различного звучания. Ребенок должен построить ряд, начиная с самого высоко звука (или с самого низкого).

- **«Шумящие коробочки».** *Материал:* несколько коробочек, которые заполнены различными материалами (железными пробками, маленькими деревянными брусочками, камушками, монетками и др.) и при сотрясении издают разные шумы (от тихого до громкого). Ребенку предлагают проверить шумы всех коробочек. Затем педагог просит дать коробочку с тихим шумом, а потом с громким шумом. Ребенок выполняет и т.д.

8. Восприятие пространственных отношений — необходимое условие адаптации организма к среде существования. Пространственные характеристики есть не что иное, как установление отношений и взаимосвязей между предметами и явлениями. Формирование пространственных ориентировок проводится поэтапно на основе:

— **действий по подражанию взрослому** (ребенок действует с объектами, полностью копируя действия с предметами и предоставляя отчет о проделанном);

— **действий по готовому образцу** (самостоятельный анализ ребенком образца (ситуации) с точки зрения пространственных соотношений предметов и их частей с последующим выполнением задания; при этом усложнение идет от повторения знакомых ситуаций, с которыми дети уже встречались на предыдущих этапах работы, к идентичным незнакомым и далее к созданию вариативных, новых ситуаций);

- **действий по инструкции** взрослого, которые организуются лишь тогда, когда ребенок приобрел собственный практический опыт и закрепил его в слове в процессе планирования, выполнения деятельности и предоставления отчета о сделанном;
- **самостоятельного планирования и моделирования** пространственных отношений различных предметов и объектов;
- **вербализации деятельности.**

Можно использовать следующие дидактические игры и упражнения на развитие ориентировки в пространстве:

- **«Какая рука?»**. На картинке нужно определить, в какой руке девочка держит флажок, в какой руке мальчик держит шар, на какой ноге стоит девочка и т. д.
- **«Покажи правильно»**. Педагог на кукле показывает разные части тела в быстром темпе. Дети должны показать эту же часть на себе (левая нога, правая рука, левая щека и т. д.).
- **«Незаконченные изображения»**. Детям предлагают карточки с недорисованными изображениями (у собаки не нарисована правая лапа, у кошки — левое ухо и т. д.). Предлагают дорисовать, назвать и подписать, используя пространственную терминологию.
- **«Твой путь в школу»**. Ребенку предлагают рассказать, как он идет в школу (в магазин, в парк и т. д.). В процессе рассказа педагог уточняет у ребенка, что находится справа от дороги, слева, впереди, сзади и др.
- **«Что дальше, что ближе к нам в комнате?»**. Дети отвечают на вопрос, а потом проверяют с помощью условных мерок (или метра) правильность ответа.
- **«Назови самые высокие и самые низкие предметы в комнате»**. Дети называют предметы, объясняя, где они находятся, а затем сравнивают некоторые из них с помощью условной мерки (или метра).
- **«Внимательно слушай и рисуй»**. Педагог называет геометрические фигуры с указанием их места на листе. Ребенок должен их изобразить согласно данной инструкции. Например, вверху слева прямоугольник, справа от него квадрат, в центре круг и т.д. Или разделить лист на четыре части путем сгибания. Ребенку дают инструкции: «В верхнем правом углу нарисуй треугольник, в нижнем правом углу нарисуй...»
- **Графические диктанты** и т. д.

9. Восприятие временных отношений в силу своей абстрактности наиболее трудны для восприятия детьми с ОВЗ. Временные представления и понятия имеют свои особенности:

- невозможность восприятия времени органами чувств: время в отличие от других величин (длины, массы, площади и т. д.) нельзя видеть, осязать, мускульно ощущать;
- меньшая конкретность временных представлений по сравнению с другими (например, с пространственными) представлениями;
- большая обобщенность, малая дифференцировка;
- возможность измерения времени только косвенным путем, т. е. те измерения, которые производятся за определенный временной интервал: количеством движений (отхлопали 2 раза — прошла примерно 1 с), перемещением стрелок по циферблату часов (передвинулась минутная стрелка от цифры 1 до цифры 2 — прошло 5 мин) и т. д.;
- обилие и разнообразие временной терминологии (*потом, раньше, теперь, сейчас, до, после, быстро, медленно, скоро, долго* и т. д.) и относительность ее употребления (*То, что вчера было завтра, завтра будет вчера*).

Перед специалистами школы стоит задача постепенного развития у учащихся чувства времени через знакомство с привычными временными эталонами. С первых дней обучения в школе необходимо приступить к сравнению знакомых, часто встречающихся в практической (учебной) деятельности учащихся представлений о времени. Например, что длится дольше — урок или перемена, что короче по времени — обед или прогулка и др. Оценить

продолжительность события, явления можно только в сравнении с каким-то стереотипным для детей видом деятельности. Такие задания формируют представления о бытовом времени. При этом школьники должны овладеть определенной группой слов, словосочетаний (*рано, поздно, вовремя, давно* и др.). Это формируются на основе следующих умений:

- воспринимать временные интервалы: время (части) суток; неделю, месяц, год; времена года, их последовательность и основные признаки;
- измерять время по часам с точностью до минуты и секунды;
- определять течение времени (*быстро, долго, часто, редко, вчера, сегодня, завтра, давно, недавно*);
- обозначать словом временные представления и использовать усвоенные понятия в повседневном общении.

Дидактические игры и упражнения на формирование временных представлений:

- **«Молчанка»** *Материал:* круг, разделенный на 7 частей — дней недели, набор карточек с цифрами от 1 до 7 по количеству учеников. Педагог на демонстрационном круге молча показывает день недели, ученики должны поднять карточку с цифрой, которой соответствует этот день. *Варианты:* — педагог показывает цифру, а ребенок должен показать карточку с названием дня недели.

- **«Когда деревья надевают этот наряд?»** или **«Когда это бывает?»** Педагог демонстрирует карточку с цветным изображением деревьев в разное время года, читает отрывок из стихотворения и спрашивает, в какое время года это происходит в природе. *Варианты:* у каждого ученика табличка с названием времени года; когда учитель показывает иллюстрацию с изображением определенного пейзажа, ученики поднимают соответствующую карточку.

- **«Что длится короче».** Педагог спрашивает детей, что длится короче: час или минута, час или день и т. д. *Варианты:* — педагог спрашивает детей, какое дело можно сделать быстрее, какое дольше: построить домик из конструктора — построить настоящий дом; посадить дерево — вырастить его и т. д.

- **«Определи возраст человека».** Педагог демонстрирует детям картинки (фотографии) с изображением людей разного возраста и предлагает показать, где изображен ребенок, пожилой человек, подросток и т. д. *Варианты:* предлагается разложить таблички с надписями: 1 год, 7 лет, 30 лет, 70 лет и др. под соответствующие картинки (фотографии) людей разного возраста и т.д.

Применение дидактических игр и упражнений при работе с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья являются эффективными для развития сенсомоторной сферы детей. Они повышают мотивацию к занятиям, улучшают настроение, облегчают адаптацию и являются интересными для школьников с ОВЗ. Они помогают разнообразить образовательную деятельность и решить разные общеразвивающие задачи. Работа по развитию сенсомоторных навыков по всем направлениям должна проводиться систематически и целенаправленно. Во время занятий специалистам необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, настроение, желание, возможности.

Сенсомоторное развитие младшего школьника с ОВЗ помогает ему лучше понять мир, в котором он живет.

При составлении выпуска использована литература:

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития ; М.: Теревинф, 2009.
2. Верещагина, Н.В. Особый ребенок в детском саду. – СПб.: Детство-Пресс, 2009.

–160 с

3. Зажигина О.А. «Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования», Санкт-Петербург, 2016 г.
4. Метиева Л. А. , Удалова Э. Я. - Развитие сенсорной сферы детей с ОВЗ. Методическое пособие, Москва -2002г.
5. Митчелл Дэвид. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М.: Перспектива, 2011.
6. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому // Составители М. В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. - М: ИД "Карапуз". 2014.
7. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. В.Рыскиной, Е.Самсоновой. М.: Форум,2012.
8. **Электронные ресурсы:**
<https://metior.ru/article/1445-razvitie-sensomotornyh-navykov-u-detei-4-5-let.html>
nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-...
<http://doshvozrast.ru/metodich/metodich01.htm>
http://ya-uchitel.ru/load/doshkolnoe_obrazovanie/

Над выпуском работала педагог-психолог Обухова М.А.