Государственное бюджетное учреждение

дополнительного профессионального образования

«Челябинский институт переподготовки

и повышения квалификации работников образования»

Кафедра развития дошкольного образования

Васильева Наталия Геннадьевна

**Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ**

Реферат

по дополнительной профессиональной программе

профессиональной переподготовки

«Педагогика и методика дошкольного образования»

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

кафедры развития дошкольного образования

Обухова Светлана Николаевна

Челябинск, 2018

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ**………………………………………………………………….. | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР**………... | 5 |
| 1.1. | Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования…………………………………………………………… | 5 |
| 1.2. | Особенности организации сенсорного развития в старшей дошкольной группе детей с ОВЗ……………………………………... | 15 |
| **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО** **РАЗВИТИЯДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР**……………………………………………………………………………. | 21 |
| 2.1. | Характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР…… | 21 |
| 2.2. | Создание условий для сенсорного развития в старшей дошкольной группе детей с ОНР…………………………………… | 25 |
| 2.3. | Описание картотеки дидактических игр и упражнений по сенсорному развитию детей старшего дошкольного возраста………………………………………………. | 31 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**……………………………………………………………. | 35 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И ЦИТИРУЕМОЙ****ЛИТЕРАТУРЫ**……………………………………………………………… | 38 |
| **ПРИЛОЖЕНИЯ**…………………………………………………………….. | 40 |

**ВВЕДЕНИЕ**

В настоящее время одним из наиболее острых вопросов современной педагогике дошкольного возраста является сенсорное воспитания и сенсорное развития ребенка. Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине и т.п. Значение сенсорного развития в дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Помимо этого, внимание значительной части педагогов, психологов и социальных работников привлечено к проблемам физического и психического развития детей дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что дошкольный период является периодом наиболее важным с точки зрения наиболее интенсивного развития, периодом формирования фундамента физического и психического здоровья ребенка. Оттого, как и в каких условиях будет протекать физическое и психическое развитие ребенка во многом зависит его будущее. Вместе с тем, в настоящее время на первое место выходит проблема нарушений психического и физического развития ребенка.

Дети с речевой патологией, в том числе с общим недоразвитием речи, как правило, имеют трудности в обучении, так как на основе речи и ее смысловой единицы – слова формируются и развиваются такие психические процессы, как восприятие, воображение, память. Коррекционная помощь детям с отклонениями в развитии является одним из приоритетных направлений в области образования.

Актуальность реферата обусловлена тем, что у детей общими нарушениями речи процесс формирования представлений о предметах и явлениях окружающего мира протекает достаточно сложно, а недостаточность процессов восприятия задерживает развитие всей познавательной деятельности ребенка. Поэтому при подготовке детей в дошкольных образовательных учреждениях важно уделять особое внимание сенсорному развитию.

*Цель исследования -*изучитьособенности сенсорного развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и практически проверить в условиях дошкольной образовательной организации.

*Объектом исследования* является процесс сенсорного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ.

*Предметом исследов*ания являются особенности сенсорного развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

*Задачи исследования:*

1.Изучить особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ.

2.Дать характеристику детям дошкольного возраста с ОНР.

3. Описать картотеку дидактических игр и упражнений по сенсорному развитию детей старшего дошкольного возраста и ее практическое применение в МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинска».

Реферат состоит из введения, 2 глав по 2 и 3 параграфа соответственно, заключения, списка использованной и цитируемой литературы и приложений.

**ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**1.1.Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

Познание ребенком окружающего мира и его объектов, их основополагающих геометрических, кинетических и динамических свойств, законов пространства и времени происходит в процессе практической деятельности. Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе и вкусе [1].

Теория и практика дошкольного обучения и воспитания, начиная с самых своих истоков, уделяла сенсорному воспитанию существенное внимание, а зачастую выделяла его в качестве центрального момента педагогического процесса. Уже в первой дошкольной дидактической системе, созданной Ф. Фрёбелем, значительное место отводится задачам воспитания восприятия. Фрёбель полагал, что свою внутреннюю сущность человек раскрывает не только через труд и игру, но и посредством звуков, красок и форм.

Развернутая система сенсорного воспитания являлась основной частью и дошкольной дидактики М. Монтессори. Понятие «сенсорная культура» вошло в дошкольную педагогику именно благодаря ее работам. По мнению М. Монтессори, воспитание чувств состоит именно в повторении упражнений; цель их не в том, чтобы ребенок знал цвет, форму и разнообразные качества предметов, а в том, чтобы он утончал свои чувства, упражняя их вниманием, сравнением и суждением. Попытка реализовать задачи сенсорного воспитания была сделана и в педагогической работе Ж.О. Декроли, который создал систему дидактических игр, обеспечивающих сенсорное развитие детей. В отличие от Фрёбеля, он использовал в играх детей не геометрические тела, а предметы окружающего мира. Декроли разработал обстоятельную методику проведения сенсорных игр. Например, детям предлагались предметы разной формы (ключ, волчок, ложка, чашечка, отвертка, мячик, наперсток, монетка и др.), сложенные в ящик, с тем чтобы они осмотрели и ощупали предметы (получая множество впечатлений, которые бы послужили основой для составления понятия о форме). Затем следовало перебрать те же предметы с завязанными глазами и назвать их. Было установлено, что ребенку легче запомнить название натурального предмета, нежели назвать его изображение на картинке. Декроли делает вывод, что игры являются средством сенсорного и духовного развития ребенка.

В отечественной дошкольной педагогике наиболее полно вопросы сенсорного воспитания получили разработку в трудах Е.И. Тихеевой. Верно понимая, что познание окружающего мира требует развития органов чувств, Е.И. Тихеева много внимания уделяла сенсорному воспитанию дошкольников, которое тесно связывала с окружающей жизнью, с познанием мира природы, с играми и трудом. Развитие восприятия, мышления и речи детей она рассматривала в неразрывном единстве. Крупный шаг вперед, сделанный ею, заключался в объединении работы с «абстрактным» и «конкретным» жизненным материалом. Значение такого объединения состоит в том, что дети получают возможность использовать нормативные представления, формирующиеся в играх с «абстрактным» материалом, для обследования реальных предметов и выявления их свойств.

Над созданием современной системы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста работали педагоги З.М. Богуславская, А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина, Н. А. Ветлугина, А.М. Леушина, В.И. Логинова, Н.Н. Поддъяков, психологи Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер и многие другие [12].

Значение сенсорного развития в дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное развитие в дошкольном возрасте превращается в особую практическую, познавательную деятельность, имеющую свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Совершенство восприятия, полнота и точность образов зависят от того, насколько полной системой способов, необходимых для обследования, владеет дошкольник. Поэтому главными линиями развития восприятия дошкольника выступают освоение новых по содержанию, структуре и характеру обследовательских действий и освоение сенсорных эталонов.

Сенсорное развитие в дошкольном возрасте имеет следующие особенности:

— зрительное восприятие становится ведущим при ознакомлении с окружающим;

— осваиваются сенсорные эталоны;

— возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия;

— с установлением взаимосвязей с речью и мышлением восприятие интеллектуализируется.[16]

В раннем детстве восприятие признаков объекта возникает при выполнении предметной деятельности. У младшего дошкольника обследование предметов подчиняется преимущественно игровым целям. Исследование З.М.Богуславской показало, что на протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметом и превращается в целенаправленное его опробование для уяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом. К старшему дошкольному возрасту обследование приобретает характер экспериментирования, обследовательских действий, последовательность которых определяется не внешними впечатлениями ребенка, а поставленной перед ним познавательной задачей.

В дошкольном возрасте практическое действие с материальным объектом «расщепляется» (Л.А. Венгер). В нем выделяются ориентировочная и исполнительская части. Ориентировочная часть, предполагающая, в частности, обследование, еще совершается во внешней развернутой форме, но выполняет новую функцию - выделение свойств предметов и предвосхищение последующих исполнительских действий. Постепенно ориентировочное действие становится самостоятельным и выполняется в умственном плане. У дошкольника меняется характер ориентировочно-исследовательской деятельности. От внешних практических манипуляций с предметами дети переходят к ознакомлению с предметом на основе зрения и осязания. В дошкольном возрасте преодолевается разобщенность между зрительным и осязательным обследованием свойств и возрастает согласованность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок.

Важнейшей отличительной особенностью сенсорного развития в дошкольном возрасте выступает тот факт, что, соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Оно позволяет охватить все детали, уловить их взаимосвязи и качества. Формируется акт рассматривания, в то время как преддошкольники очень редко рассматривают предметы, не действуя с ними. Дошкольник в ходе рассматривания решает разнообразные задачи: ищет нужный предмет и выделяет его; устанавливает его особенности, индивидуальные стороны, определяет в нем признаки или части, отличающие и объединяющие его с другими объектами; создает образ незнакомого предмета.

Соотношения осязания и зрения в процессе обследования предметов неоднозначны и зависят от новизны объекта и стоящей перед ребенком задачи. Так, при предъявлении новых предметов возникает длительный процесс ознакомления, сложная ориентировочно-исследовательская деятельность. Дети берут предмет в руки, ощупывают, пробуют на вкус, сгибают, растягивают, стучат им об стол, подносят к уху и пр. Таким образом, они сначала знакомятся с предметом в целом, а потом выделяют в нем отдельные свойства. Активная разнообразная и развернутая ориентировка позволяет формировать адекватные, богатые, точные образы восприятия.

В случае, если ребенок имеет дело с новым предметом, его обследование снова превращается в развернутый процесс. Действия руки выступают как способ обследования, если необходимо более детально ознакомиться с предметом, а зрительное восприятие не дает необходимой информации о его свойствах. Обследовательские действия дошкольника все больше специализируются. Складываются рациональные приемы обследования предметов.

На протяжении дошкольного возраста возрастает целенаправленность и управляемость процессом восприятия со стороны самого ребенка. А поэтому растет продолжительность ознакомления с предметами, его планомерность.

Младший дошкольник еще не может управлять своим взором. Его взгляд беспорядочно перемещается по предмету. А в 5-7 лет у ребенка появляется систематическое рассматривание, движения взора характеризуются последовательностью. По данным Н.Г. Агеносовой, время рассматривания простой по содержанию картинки у дошкольника постоянно возрастает, составляя в 3-4 года 6 мин 8 с, в 5 лет - 7 мин 6 с, а в 6 лет - 10 мин 3 с.

Восприятием детей 3-4 лет управляет и руководит только взрослый. В ходе выполнения разных видов деятельности при соответствующем педагогическом руководстве средние дошкольники учатся наблюдать, рассматривать объекты. В рисовании, конструировании педагог организует, направляет обследование объекта для выделения разных его сторон. Основной метод обследования предметов определяет следующую последовательность действий ребенка (Н.Н. Поддъяков). Первоначально предмет воспринимается в целом. Затем вычленяются его главные части и определяются их свойства (форма, величина и пр.). На следующем этапе выделяются пространственные взаимоотношения частей относительно друг друга (выше, ниже, справа, слева). В дальнейшем вычленении более мелких деталей устанавливается их пространственное расположение по отношению к их основным частям. Завершается обследование повторным целостным восприятием предмета.

Возрастает любознательность ребенка. Увеличивается число объектов, сторон действительности, привлекающих его внимание. Дошкольник начинает открывать новое в знакомых объектах. Он замечает не только то, что снег белый и холодный, но еще и то, что он тает в тепле, а цвет его меняется в зависимости от времени суток, погоды, времени года.

Сначала только взрослый ставит цель наблюдения и контролирует весь его ход. Его словесные указания организуют деятельность ребенка. А затем педагог учит ребенка постановке таких целей и контролю за процессом их достижения.

Наблюдение превращается у дошкольника в своеобразную умственную деятельность, направленную на решение интеллектуальных проблем. Ухаживая за растениями и животными, ребенок наблюдает преобразования в их внешнем виде, и, постигая процессы роста и развития, устанавливая скрытые закономерности и связи, он видит, что растения засыхают, если их не поливать.

У дошкольника речь все больше включается в процессы восприятия. Формулировка цели наблюдения в речи позволяет осознать ее и спланировать последующий процесс. Называние воспринятого признака объекта в слове помогает ребенку абстрагировать его от предмета и осознать как специфическую характеристику действительности. Дети все правильнее передают в речи то, что воспринимают. Речь помогает осмыслить важнейшие качества предметов как единое целое. При восприятии нового предмета дети дают ему наименование в соответствии со своим прошлым опытом, относят к определенной категории сходных объектов, иначе говоря, категоризируют.

Связь восприятия с мышлением и речью приводит к его интеллектуализации. Обследование свойств предметов в дошкольном возрасте происходит путем их моделирования, замещения идеальными представлениями - сенсорными эталонами. В ходе обследовательской деятельности происходит как бы перевод свойств воспринимаемого объекта на знакомый ребенку язык, каковым являются системы сенсорных эталонов.

Ознакомление с ними и способами их использования (начиная с 3 лет) занимает основное место в сенсорном развитии ребенка. Освоение сенсорных эталонов не только значительно расширяет сферу познаваемых ребенком свойств, но и позволяет отражать взаимосвязь между ними. Исследования под руководством Л.А. Венгера позволили проследить этапы усвоения эталонов.

На первом году жизни в связи с развитием произвольных движений и передвижениями в пространстве малыш начинает отражать пространственные свойства предметов, фиксируя их в «сенсомоторных предэталонах» - сначала реальных, а затем представляемых особенностях собственных движений, направленных на предмет. На 2-3-м году жизни он овладевает предметной деятельностью, которая предполагает практическое соотнесение предметов с учетом их свойств, что приводит к появлению перцептивного соотнесения, когда представления об отдельных знакомых предметах становятся «предметными предэталонами». Они начинают применяться в качестве «меры» свойств других предметов.

После 3 лет решающее значение в развитии восприятия приобретают продуктивные виды деятельности. Они требуют не просто учета, а воспроизведения предметных свойств и отношений, чем способствуют усвоению общепринятых эталонов через свойства используемых материалов. Так, в конструировании устанавливаются представления о форме и величине.

Восприятие, становясь управляемым, осмысленным, интеллектуальным процессом, опираясь на использование фиксированных в культуре способов и средств, позволяет глубже проникнуть в окружающее и познать более сложные стороны действительности. Усложняется восприятие времени и пространства, развивается художественно- эстетическое восприятие литературных произведений, живописи, театра, музыки. Речь способствует освоению таких сложных видов восприятия, как пространство, время.

На первом году жизни малыш овладевает «близким» пространством, ограниченным пределами его кроватки или манежа, практически перемещаясь и совершенствуя манипуляции с предметами. На втором году жизни слово взрослого включается в пространственную ориентировку. Называние педагогом или родителями пространственных отношений позволяет ребенку освоить их достаточно быстро.

В раннем детстве малыш ориентируется в более широком пространстве, перемещаясь и действуя с предметами. Выделяя пространственные отношения в практической деятельности, ребенок их не осознает. Важно, что собственное тело малыша становится для него точкой отсчета в восприятии пространства и правая рука выделяется как орган, выполняющий действия. Как показало исследование М.В.Вовчик-Блакитной, ребенок ориентируется в направлениях вперед-назад, вверх-вниз, вправо-влево, либо двигаясь в ту или иную сторону, либо изменяя соответствующим образом положение корпуса, головы, рук и контролируя эти движения зрением. Речь не играет решающей роли в пространственном различении. Генерализованные реакции («тут», «там», «здесь» и т.д.), сопровождающие восприятие ребенком ситуации, его указательные жесты свидетельствуют о том, что восприятие направлений пространства ограничивается некоторой практической дифференцировкой этих направлений.

Усвоение слов-обозначений в более старшем возрасте приводит к пониманию относительности пространственных отношений в зависимости от точки отсчета. Первоначально ребенок оценивает пространственные отношения исключительно с точки зрения положения в пространстве его самого. Но неумение абстрагироваться от собственного положения и определить направление расположенных предметов относительно любых других лиц или предметов обнаруживает конкретность представлений детей, ограниченность их обобщенного знания о пространстве.

Формирование более обобщенных представлений о пространстве обеспечивает способность ребенка определить направления не только относительно себя, но и в отношении к другим лицам и предметам. Движения и ориентировочные действия постепенно переходят в план представляемых действий. А речевые акты, освобождаясь от первоначальной связи с движениями тела и рук, приобретают ведущее значение, переносятся во внутренний план, т. е. развиваются как процессы внутренней речи.

Восприятие времени - один из самых сложных видов восприятий в силу его специфических особенностей. Время не имеет наглядной основы и воспринимается опосредованно на основе совершаемой деятельности или особого предмета - часов. Время слито с жизненными событиями, течет в одном направлении, его нельзя вернуть. Обозначение временных промежутков относительно: то, что было завтра, стало сегодня и т.д. Один и тот же временной промежуток воспринимается по-разному в зависимости от содержания и характера деятельности, выполняемой ребенком, его состояния на данный момент: например, если он ждет привлекательного события, то кажется, что время идет медленно. Поэтому дети долго не понимают логику временных отношений и на протяжении всего дошкольного возраста не воспринимают очень длительные временные периоды. Им недоступно понимание таких категорий, как год, век, столетие, эпоха и т.п.

Предпосылки восприятия времени складываются еще на первом году жизни, когда у младенца формируется биоритм «сон-бодрствование». В конце раннего детства дети осваивают непродолжительные и конкретные временные отрезки, например утро-вечер, день-ночь, поскольку в течение этих промежутков выполняют разную деятельность. Восприятию дошкольника доступны такие категории, как неделя, месяц, минута. Но наглядный характер психических процессов приводит к специфическим особенностям восприятия времени дошкольником. Так, он «ищет» материальный носитель времени и часто в качестве такового выделяет часы. Он уверен, что если стрелки перевести, то время изменит свой ход, например быстрее наступит завтра. Он еще не осознает, что время не зависит от желания людей, не понимает объективности времени. Поэтому главная роль в развитии восприятия времени принадлежит взрослому, который вычленяет временные отрезки, устанавливает их связь с деятельностью малыша и обозначает в слове, включая его в разнообразные житейские ситуации (Т.Д. Рихтерман).

В восприятии сказки участвуют все познавательные процессы: память, мышление, воображение. Слушая литературные произведения, ребенок не видит перед собой описываемые события. Он их должен представить, опираясь на свой опыт. От того, насколько он правильно это сделает, зависит понимание произведения, содержания и идеи.

Восприятие литературных и фольклорных произведений на 2-м году жизни конкретно. Оно возникает лишь в том случае, если текст сопровождает действия, которые выполняет ребенок в данный момент или разыгрывает взрослый с помощью игрушек.

В 2-3 года происходит переход от ситуативного восприятия к обобщенному. Дети представляют не только отдельные образы, но и целостные картины, эпизоды, состоящие из цепи взаимосвязанных действий. Они начинают понимать не только житейские, обыденные ситуации, но и непредвиденные, оригинальные повороты сюжета, учатся «прогнозировать» поведение героев, предполагать конечный результат их действий. Малыша интересует результат действий персонажей, волнует собственная сопричастность к происходящему, поэтому он может попросить попробовать кашу, которую сварила сорока.

Исследования восприятия дошкольниками сказки, проведенные А.В. Запорожцем, Д.М. Арановской, Т.А. Кондратович, выявили двойственность этого процесса. С одной стороны, понимание сказки опирается на непосредственное эмоциональное отношение к описываемым событиям и героям. Оно не носит чисто интеллектуального характера и полностью не опирается на рассуждающее мышление. С другой стороны, понимание возникает в процессе активного сопереживания и содействия героям. Поэтому, возникая в уме и опираясь на представления, оно имеет действенный характер. Дошкольник пытается включиться в сюжет, повлиять на ход событий. При повторном чтении он нередко просит пропустить эпизоды, в которых любимым героям что-то угрожает. Ребенок занимает позицию внутри произведения, а позиция слушателя формируется только к семи годам[3].

**1.2 Методика сенсорного развития детей**

Вступление в силу нового закона «Об образовании в Российской Федерации» требует введения в деятельность дошкольного образовательного учреждения, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нового направления – разработки адаптированной образовательной программы. Эта ситуация обусловила реальную необходимость создания методического обеспечения, организационных документов, определяющих ее структуру и содержание.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [8], определившего новые подходы к качеству дошкольного образования, реальным механизмом обеспечения достижения каждым ребенком дошкольного возраста, в том числе с ограниченными особенностями здоровья, этого качества является образовательная программа дошкольного образования.

В основе «Адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с общими недоразвитиями речи», принятой в МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинска», лежит психолингвистический подход к речевой деятельности как к многокомпонентной структуре, включающие семантический, синтаксический, лексический, морфологический и фонетический компоненты, предполагающей интенсивный и экстенсивный пути развития и формирование «чувства языка».

Целью данной Программы является определение системы коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности для детей с общими нарушениями речи в возрасте 5-7 лет, предусматривающей интеграцию действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей детей с ОНР. Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с общим недоразвитием речи, учитывает закономерности развития детской речи в норме. Рабочая программа разработана с учетом целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования, адаптированной образовательной программы, потребностей и возможностей воспитанников ДОУ.

Успешность коррекционно-развивающей деятельности обеспечивается реализацией следующих принципов:

1. Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.

2. Единство диагностики и коррекции.

3. Приоритетность коррекции каузального типа (устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития).

4. Деятельностный принцип коррекции.

5. Учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка.

6. Комплексность методов психологического воздействия.

7. Активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком.

Необходимо отметить, что образование детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья организованно в ДОУ как индивидуально, так и совместно с другими детьми. В условиях реализации ФГОС ДО система комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья направлена:

— на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья;

— на оказание детям с ограниченными возможностями здоровья квалифицированной помощи в освоении Программы,

— на разностороннее развитие детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Современные изменения в системе дошкольного образования отразились и в содержании коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Обновление дошкольного специального образования предполагает, прежде всего, создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта.

В связи с тем, что основными разделами коррекционно-развивающей работы воспитателей с ребенком с ОНР является развитие и коррекция речевой деятельности, то целесообразно ориентироваться на целевые ориентиры по речевому развитию для нормально развивающихся сверстников.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими общие недарозвитие речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста. Она посвящена, прежде всего, совершенствованию психофизических механизмов развития детей с ОНР, формированию у них предпосылок полноценного функционирования высших психических функций и речи, а также базовых представлений о себе и об окружающем мире.

Вторая ступень посвящена работе с детьми среднего дошкольного возраста: восполняются пробелы в психо-речевом развитии детей, осуществляется квалифицированная коррекция нарушений речевого развития, формируются и совершенствуются навыки игровой, физической, изобразительной, познавательной и речевой деятельности.

На третьей ступени целенаправленная работа со старшими дошкольниками с ОНР включает образовательную деятельность по пяти образовательным областям, коррекцию речевых нарушений, профилактику возможных затруднений при овладении чтением, письмом, счетом, развитие коммуникативных навыков в аспекте подготовки к школьному обучению.[9]

Как мы видим, адаптивной программой предусматривается разностороннее развитие детей, коррекция недостатков в их речевом развитии, а также профилактика вторичных нарушений, развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности.

Эффективное решение проблемы преодоления ОНР возможно при соблюдении ряда условий, одним из которых является определение теоретической базы, обеспечивающей концептуальный научно-теоретический подход к осуществлению диагностики и коррекции системного недоразвития речи у детей. В сложном строении речевой функциональной системы выделяются различные компоненты (фонетический, лексический, грамматический, семантический), которые тесно взаимосвязаны на всех этапах развития речи ребенка.

Нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводят к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обусловливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных ее компонентов. Это и определяет значимость изучения речевой функциональной системы в целом и воздействия на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития.

Существенную роль в комплексной диагностике и коррекции системного недоразвития речи играет положение о необходимости выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений в развитии детей с нарушениями развития. Исходя из концепции системного строения дефекта, Л. С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов: первичные, то есть непосредственно вытекающие из биологического характера нарушения, и вторичные, — возникающие опосредованно в процессе отклоняющегося развития. Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения (часто их сочетания). Механизм появления вторичных нарушений различен. Например, могут страдать функции, которые непосредственно связаны с поврежденной, или функции, которые в момент воздействия вредоносных факторов находились в сензитивном периоде. Системное недоразвитие речи не связано с какой-либо одной формой патологии и может вызываться разнообразными причинами, а также иметь разный механизм возникновения, определяющий структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития. Поэтому столь важно в диагностике и в процессе коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с ОНР определить структуру дефекта, выявить в ней характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных расстройств.

Развитие психики ребенка с ОНР подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме. В соответствии с концепцией Л.С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития аномальных детей в структуре речевого дефекта детей с ОНР прежде всего следует выделить общее, свойственное всем детям с системным недоразвитием речи, а затем специфическое, характерное лишь определенным их группам. Соотношение общих и специфических закономерностей речевого развития дошкольников с ОНР может стать причиной характерных особенностей структуры речевого дефекта, что обусловливает необходимость осуществления дифференцированного подхода в процессе комплексной коррекционно-образовательной работы.

Как мы знаем, речь является одной из самых сложных форм проявления высших психических процессов. Ни одна форма психической деятельности не протекает без прямого или косвенного участия речи. С помощью речи осуществляется отвлечение и обобщение сигналов действительности. Благодаря речи ребенок получает возможность отражать те связи и отношения реальной действительности, которые выходят за пределы чувственного восприятия, а само восприятие приобретает избирательный характер. Слово само по себе становится орудием мышления, включаясь в познавательную деятельность ребенка. Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности.

Таким образом, согласно адаптивной программе, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами, соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе многоаспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом.[5]

**ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

**2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи**

Речь играет исключительно важную роль в формировании высших психических функций у ребенка. Выполняя функцию общения ребенка со взрослым, она является базой для развития мышления, обеспечивает возможность планирования и регуляции поведения ребенка, организации всей его психической жизни, влияет на развитие личности в целом.

Дети с нарушениями речевого развития — это особая категория детей с отклонениями в развитии; у них сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование других сторон психики.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Р.Е. Лeвина и другиe учeные выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим нарушением речи.

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов, используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонацией и жестами. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов и наоборот, а также xарактерна многозначность употребляемых слов.

Переход ко второму уровню речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Наблюдаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

— смешение падежных форм («едет машину» вместо на машине);

— нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;

— в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» – два карандаша, «де тун» – два стула);

— отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Общение осуществляется посредством использования постоянного, но искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Многолетнее изучение речи 6-7-летних дошкольников позволило установить, что выделяется еще одна категория детей, которая оказывается за пределами вышеописанных уровней и может быть определена как четвертый уровень речевого развития– нерезко выраженные нарушения речи.

Дети с четвертым уровнем речевого развития достаточно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета, пространственную противоположность, оценочную характеристику. Однако в то же время недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: молодость, свет, горе и т. д.

Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи, нечеткая дикция, а также отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающихся в повседневной речевой практике(названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка).

Анализ особенностей грамматического оформления речи детей позволяет выявить ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов; в использовании некоторых предлогов. Кроме того, в отдельных случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными. Особую сложность представляют для этих детей конструкции предложений с разными придаточными:

— пропуски союзов: «мама предупредила, я не ходил далеко» (чтобы не ходил далеко);

— замена союзов: «я побежал, куда сидел щенок» (где сидел щенок);

— инверсия: «наконец, все увидели, долго искали которого котенка» (увидели котенка, которого долго искали).

У детей с третьим и четвертым уровнем речевого развития увеличивается объем кратковременной и долговременной памяти по сравнению с детьми второго и первого уровня, но он также не соответствует возрастной норме, тем самым дошкольники не могут точно воспроизводить стихотворения, запоминать продолжительные рассказы и сказки. Внимание у этих детей неустойчивое, легко переключаемое.

Дошкольники с общим недоразвитием речи третьего и четвертого уровня на занятиях легко отвлекаемые, для привлечения их внимания необходим яркий стимул.

Также у детей отмечается мало продуктивность внимания, они за большой промежуток времени могут выполнить только несложное и небольшое по объему задание, часто допускают ошибки.

Полноценная речь ребенка является одним из основных условий его развития.

Речевые нарушения сами по себе не исчезают и при отсутствии специально организованной логопедической помощи могут отрицательно сказаться на развитии ребенка.

 Следует отметить, что, хотя коррекция речи детей с ОНР является длительным и сложным процессом, тем не менее, в результате занятий у детей постепенно развивается чутьё языка, происходит овладение речевыми средствами, на основе которых возможен переход к самостоятельному раз­витию и обогащению речи в процессе свободного общения. Возможности компенсации отношений реализуются при благоприятных условиях воспитания и обучения.

Знание общих закономерностей и специальных особенностей психологического развития ребёнка определяет содержание и коррекционно-развивающей воспитательной работы для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, знание воспитателем общих закономерностей формирования детской речи, понимание того, в какой последовательности осуществляется овладение различными сторонами родного языка (его лексикой, фонетикой, грамматическим строем), поможет определить требования к нормативности речи детей на этапах ее формирования, выявить характерные проявления ОНР, подобрать дифференцированные методические приемы коррекции.

**2.2 Особенности методики сенсорного развития детей дошкольного возраста с ОНР**

Как говорилось ранее, в соответствии с программой ФГОС, утвержденной Правительством РФ в каждом ДОУ создается особая образовательная программа, разработанная на базе основных образовательных программ ДОУ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся, на которую ориентируются воспитатели в процессе своей педагогической деятельности.

Согласно данной адаптированной программе, которая принята в МБДОУ №459 г. Челябинска, в нашем детском саду проводится работа по направленному формированию речевой деятельности: развитие потребности общения, его мотивационной основы. Одной из главных наших задач – научить детей фиксировать внимание на речи, расширение и уточнение их фонематическое восприятия. Для этого проводится работа по правильному восприятию звуков и слов, формированию элементарных видов деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя.

Режим дня и регламент занятий воспитателей строится с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, также учетом коррекционно-развивающих задач.

Процесс усвоения языковых средств в условиях коррекционного воздействия ориентирован на осмысление детьми учебного материала, закрепление знаний и умений в ходе образовательной деятельности и упрочение соответствующих навыков в актах речевой коммуникации.

Для правильной устной речи в организме должны слаженно и системно работать все артикуляционные органы. В этом помогает артикуляционная гимнастика. Для преодоления нарушения речи у детей с ОНР мы в обязательном порядке делаем с детьми упражнения по артикуляционной гимнастике для языка, губ, щек и нёба.

Основные правила гимнастики, которым я следую в своей работе:

–продолжительность проведения артикуляционной гимнастики - не более 10 минут;

–занятия проводятся в размеренном темпе, по 4 - 5 упражнений за сеанс;

–если малышу сложно повторить за вами артикуляционное движение – упрощаем движения.

Моя главная задача как воспитателя – следить за правильностью и плавностью выполнения действий, иначе артикуляционная гимнастика не будет иметь смысла.[14]

Артикуляционные упражнения бывают статические (язык неподвижно фиксируется в определённом положении) и динамические (участвуют все органы речевого аппарата).

Примерами статистического упражнения являются «Лопатка» (широко открываем рот, «укладываем» расслабленный язычок на нижнюю губу), «Трубочка» (рот открыт, боковые края языка загнуты вверх) и «Чашечка» (рот широко открыт, передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов). К динамическим артикуляционным упражнениям, которые мы с детьми выполняем ежедневно, относятся «Качели»(ребёнку предлагаю открыть рот и тянуться язычком то к подбородку, то к носу), «Чистка зубов»(рот закрыт, круговым движением языка обвести между губами и зубами), «Лошадка» (присосать язык к нёбу, щелкнуть языком, цокаем медленно и сильно) и многие другие.

Говоря о пользе и необходимости артикуляционной гимнастики для развития четкого звукопроизношения, не нужно забывать, что не менее важен правильно сформированный речевой выдох. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, достаточную громкость, соблюдение пауз, сохранение плавности речи и её выразительности. Хорошо поставленное речевое дыхание обеспечивает ясную дикцию и четкое произношение звуков.

Дыхательную гимнастику без использования игровых приемов мы обычно проводим в следующих формах:

1) ребенок делает вдох – выдох (рот при этом закрыт, попеременно зажимая то одну, то другую ноздрю);

2) тренировка носового выдоха. Ребенок глубоко вдыхает и длительно выдыхает через нос, рот при этом закрыт;

3) тренировка ротового выдоха. Ребенок вдыхает и выдыхает через рот;

4) вдох через нос, длительный выдох через рот. Необходимо следить, чтобы ребенок не поднимал плечи и не напрягался;

5) вдох через рот, выдох через нос[15].

Дыхательная гимнастика с использованием игровых приемов может быть абсолютно разной, ее применение зависит, главным образом, от особенностей развития детей и тяжестью нарушений их речи.

Воспитатели нашего детского сада создали большую картотеку с игровыми формами дыхательной гимнастики для детей с тяжёлыми нарушениями речи. В неё входят следующие упражнения:

 1) «Футбол». Делаем из кусочка ваты шарик (мяч). Ворота – два кубика или карандаша. Ребенок дует на «мяч», пытаясь «забить гол».

2) «Бабочка». Из бумаги заготовлено несколько бабочек. К каждой бабочке привязана нитка на уровне лица ребенка. Дети должны дуть на бабочку длительным плавным выдохом, «чтобы она полетела».

3) «Мыльные пузыри». Довольно редкая игра для нашего детского сада, но наиболее интересная для детей: вдох – носом, а выдох через сложенные в трубочку губы, длинный и мягкий выдох, тогда пузырь получится большой и красивый.

Помимо этого для сенсорного развития детей с ОНР в нашей группе активно используются детские дудочки, губные гармошки, которые помогают в тренировке у ребенка плавного и длительного выдоха.

Ведущее место в комплексном подходе к коррекции ОНР отводится формированию фонематического восприятия, т. е. способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи, в том числе слоговой структуры слова. При планомерной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечении согласных звуков и т. п. кроме того, без достаточной сформированности основ фонематического восприятия невозможно становления его высшей ступени – звуковогоанализа. В свою очередь, без длительных специальных упражнений по формированию навыков звукового анализа и синтеза дети с общим недоразвитием речи не овладевают грамотным чтением и письмом. Поэтому одной из важнейших задач коррекционного обучения дошкольников с ОНР является обучение грамоте. Звук и буква изучаются параллельно, что ускоряет процесс формирования навыка послогового чтения.

Значительное внимание уделяю развитию мелкой моторики у детей с нарушением речи, которая ведется мною в старшей группе. Для развития мелкой моторики рук и координации движений мы используем разные методы и приемы работы:

– массаж кистей и пальцев рук;

– пальчиковую гимнастику, физкультминутки, пальчиковые игры со стихами, со скороговорками и загадками;

– пальчиковый театр;

– лепку из пластилина с использованием природного материала (семена, крупы, ракушки и т. д.) и различных мелких украшений;

– развитие графической моторики;

– дидактические игры (шнуровка М. Монтессори, игры с мелкими предметами).

Так, в своей деятельности по сенсорному развитию детей с ОНР мы применяем игру «Веселые карандаши», целью которой является улучшение координации движения рук, развитие подвижности пальцев, мелкую моторику. Детям предлагаются карандаши, которые они должны катать между ладонями, пальцами, приговаривая: «Карандаш в руках катаю, между пальчиков кручу. Непременно каждый пальчик быть послушным научу».

Нужно заметить, что все приемы работы по развитию мелкой моторики проводятся параллельно, они дополняют друг друга, а их чередование делает занятия эмоционально насыщенными.

Для развития направленного внимания и работоспособности у детей с ОНР в старшей возрастной группе применяются различные пособия в виде вкладок, разрезных картинок, палочек (выкладывание узоров, геометрических фигур из счетных палочек), мозаика, – и действия с ними: сортировка, классификация раздаточного материала по цвету, форме, величине и т. д. Мы используем следующие пособия:

1) «Подбери фигуру». Цель: научить детей обследовать предметы разной формы и цвета, учить использовать обозначенные свойства геометрической фигуры (цвет, форма, размер).

–1 вариант: предложить ребенку выбрать понравившуюся для него карточку и с помощью геометрических фигур выложить рисунок по образцу.

–2 вариант: предложить ребенку, с помощью различных геометрических фигур, составить свой рисунок.

Помимо этого, в процессе предметной и игровой деятельности ребенка мы учим детей сравнивать, устанавливать размеры предметов, определять их форму, цвет, пространственные взаимоотношения. Для совершенствования восприятия мы занимаемся рисованием, лепкой и конструированием (оригами).

Формирование представлений о величине осуществляется в системе рассмотрения других свойств предметов (их предназначение, части, цвет, материал и др.). Это имеет существенное значение для умственного развития детей. Чаще всего, мы используем упражнения в сопоставлении величин (например, просим детей нарисовать 2 дорожки, чтобы одна из них была длиннее другой) и упражнения в группировке и упорядочивании предметов по отдельным измерениям (по длине, ширине и др.). К такому виду упражнению относится игра «Узнай и сравни». Ее цель - закрепление умения сравнивать два предмета по длине и ширине, пользуясь приемом приложения их друг к другу, использование слов: короче, длиннее, шире, уже, закрепление название цветов, развитие умения узнавать геометрические фигуры на ощупь, и называть их.

–1 вариант: под платочком хаотично разложены геометрические фигуры (разные по величине, разной формы). Ребенку предлагается на ощупь, обследуя двумя руками, найти пару геометрических фигур.

–2 вариант: ребенок на ощупь, одной рукой, обследуя предмет, достает геометрические фигуры из-под платочка, называет, что он достал (ромб). Сравнивает по размерам, используя слова: длиннее, короче, уже, шире, и называет цвет каждой фигуры.

Большое внимание мы уделяем развитию у детей глазомера. Вначале даются задания найти на глаз предметы большего и меньшего, чем образец, размера, позднее — предметы, равные образцу, причем постепенно расширяется площадь, на которой осуществляется поиск предметов. В процессе подобных действий с игрушками и предметами дети учатся элементарно оценивать расстояния «ближе», «дальше», получили представления о понятиях «близко», «далеко».

В нашей группе также создан специальный логопедический уголок, в котором собраны всевозможные игры, предметы и инструменты, которые помогают мне занятиях по сенсорном развитии детей с ОНР (см. Рисунок 1).



Рисунок 1 — логопедический уголок группы №12 в МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинска»

Помимо общих занятий, которые проходят у нас в группе, дети могут самостоятельно заниматься с представленными предметами. Например, использовать «Аквариум» (правый верхний угол рисунка) - специальное приспособление, состоящее из плюшевых игрушек, с помощью которого можно развивать глазомер, упражняться в сравнении предметов по цвету, форме, размеру, а также применять в качестве инструмента для дыхательной гимнастики.

**2.3 Дидактические игры как основной компонент сенсорного развития детей с ОНР в старшей возрастной группе**

Существенное значение для развития у детей представлений о форме, цвете и величине имеет использование дидактических игр.[13]

Благодаря тому, что дидактические игры позволяют не только уточнить и закрепить представления детей о форме, но и обогатить их, они являютсянаиболее распространённой формой сенсорного развития детей с общими нарушениями речи.

Формами реализации игрового действия с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, которые применяются в нашем детском саду, являются:

1) разнообразные игровые манипуляции с предметами и игрушками — подбор, складывание и раскладывание их, нанизывание, прокатывание;

2) игры, связанные с поиском нужной игрушки, предмета, слова и др;

3) загадывание и отгадывание загадок;

4) выполнение определенной роли;

5) соревнования (как индивидуальные, так и коллективные);

6) игровые движения (хлопки в ладоши, прыжки, имитация действий)

В дошкольной педагогике сложились традиционное деление дидактических игр с предметами, настольно-печатные, словесные.
Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации проведения. Игры с предметами дают возможность решать различные образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные операции, совершенствовать речь и т. д. В качестве дидактических материалов мы используем как игрушки, так и реальные предметы. С детьми регулярно проводим игры с предметами на ориентировку в пространстве, например,«Горячо-холодно», «Найди игрушки». Целью данных игр является научить детей передвигаться в пространстве, сохраняя и меняя направление в соответствии с указаниями педагога, с учетом ориентира. Детям сообщается, что все игрушки спрятались. Чтобы их найти, нужно внимательно слушать "подсказки" (инструкции) и следовать им. После обнаружения игрушки, ребенок рассказывает, в каком направлении он шел, где нашел игрушку.

Широко используются в самостоятельной деятельности детей настольно-печатные игры с правилами. Это игры типа лото, мозаика, домино, парные и разрезные картинки, игры-головоломки. Такой настольный материал обладает большой наглядностью и красочностью, в процессе игры с которым ребенок может активно действовать, привлекать к совместным действиям сверстников. В нашем детском саду преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству. Примером может быть дидактическая игра «Разноцветные заборчики» (см. Рисунок 2).



Рисунок 2—Дидактическая игра «Разноцветные заборчики»

Целью данной игры является развитие у детей способности дифференцировать цвет предметов, соотносить с образцом, выполнять соотнесение и прицеплять прищепки последовательно слева направо. Необходимо обратить внимание на особенность данного игрового пособия для детей с ограниченными возможностями здоровья: яркость сочетается с лаконичностью, игровой процесс выполнения (практические действия с прищепками) проходит в понятной ребенку последовательности; тем самым происходит понимание алгоритма работы.

Словесные игры отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность. Поэтому словесные игры обычно проводятся в основном в группах среднего и старшего дошкольного возраста. Например, игра «Веселая олимпиада». Целью данной дидактической игры является развития умения у детей отгадывать загадки, закрепление навыки речи –доказательства, развиваем навыки речи – описания. Дети делятся на две команды. Игроки должны правильно отгадать загадку, если можно обыграть ответ. За каждый правильный ответ команда получает «олимпийское кольцо». Команда, первой набравшая 5 колец, объявляется победительницей. Варианты возможных загадок:

|  |  |
| --- | --- |
| Ростом мал, да удал,От меня ускакал.(Мяч) | Плывет белый гусь –Брюхо деревянное,Крыло полотняное.(Яхта) |
| Деревянные кони по снегу скачут,А в снег не проваливаются.(Лыжи) | По дороге едут ногиИ бегут два колеса.У загадки есть ответ:Это мой … (Велосипед) |

Таким образом, можно сказать, что дидактические игры представляют собой многословное, сложное, педагогическое явление: они являются как игровым методом обучения детей дошкольного возраста, так и формой обучения детей, самостоятельной игровой деятельностью, и средством целенаправленного всестороннего сенсорного развития детей с ОНР.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Познание ребенком окружающего мира и его объектов, их основополагающих геометрических, кинетических и динамических свойств, законов пространства и времени происходит в процессе практической деятельности.

Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов, их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе и вкусе.

Значение сенсорного развития в дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное развитие в дошкольном возрасте превращается в особую практическую, познавательную деятельность, имеющую свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Совершенство восприятия, полнота и точность образов зависят от того, насколько полной системой способов, необходимых для обследования, владеет дошкольник. Поэтому главными линиями развития восприятия дошкольника выступают освоение новых по содержанию, структуре и характеру обследовательских действий и освоение сенсорных эталонов.

Вступление в силу нового закона «Об образовании в Российской Федерации» требует введения в деятельность дошкольного образовательного учреждения, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нового направления – разработки адаптированной образовательной программы. Эта ситуация обусловила реальную необходимость создания методического обеспечения, организационных документов, определяющих ее структуру и содержание.

Содержание педагогической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста. Каждая ступень, в свою очередь, включает несколько направлений, соответствующих ФГОС ДО и деятельности специалистов по квалифицированной коррекции нарушений речи у детей.

К группе детей с нарушениями речи относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза. Неполноценная речевая деятельность отражается на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Как правило, у таких детей отмечаются неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности, низкая умственная работоспособность. Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с чем их работоспособность резко меняется. Родители, у которых растет ребенок с речевой патологией, не должны ограждать его от общения со сверстниками, имеющими нормальную речь. Важно всячески поддерживать интерес малыша к речевому общению.

К главным направлениям и особенностям сенсорного воспитания детей с ОНР относятся:

– формирование речевой деятельности, развитие потребности общения и его мотивационной основы;

– развитие восприятия звуков;

– артикуляционная и дыхательная гимнастики;

– развитие мелкой моторики рук;

– формирование представлений о величине и форме предметов;

– совершенствование восприятия.

Существенное значение для развития у детей представлений о форме, цвете и величине имеет использование дидактических игр, которые позволяют не только уточнить и закрепить представления детей о форме, но и обогатить их. Дидактические игры – это многословное, сложное, педагогическое явление: они являются и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего сенсорного развития ребенка.

Дидактические игры делятся на игры с предметами (в качестве дидактических материалов используются игрушки, реальные предметы), настольно – печатные (игры типа лото, мозаика, домино, парные и разрезные картинки, игры-головоломки) и словесные (процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность).

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И ЦИТИРУЕМОЙЛИТЕРАТУРЫ**

1. Адаптированная образовательная программа МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинска».
2. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. Для воспитателя детского сада/ Л.А. Венгер, Э.Г.Пилюгина, Н.Б. Венгер; под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение. 1988 – 144с.
3. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской — М.:,3-е изд. М.: Владос, 2012. 364 c.
4. Лопатина, Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи //под редакцией профессора Л. В. Лопатиной[Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02>)
5. Медведева А.Е. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. - М.: Академия, 2001. – 248 с.
6. Мелёхина И. В. Сенсорное развитие — фундамент умственного развития детей дошкольного возраста[Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб.:Заневская площадь, 2014. — С. 136-139. — URL – Режим доступа:https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6664/ (дата обращения: 27.10.2018).
7. Метиева, Л.А. Развитие сенсорной сферы детей [Электронный ресурс] /Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. - М.: Просвещение, 2011. - 160 с.— URL Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1355465/>
8. Постановление Росстата от 03.05.2005 № 26 «Об утверждении порядка заполнения и представления формы федерального государственного статистического наблюдения № 85-К ―Сведения о деятельности дошкольного образовательного учреждения».[Электронный ресурс] - Режим доступа:www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_53809/
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155"Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"[Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
10. Синакаева, Л. В. Развитие сенсорных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья /Л.В. Синакаева //Вестник педагога: электронный журнал.— URL: [Электронный ресурс] - Режим доступа:<http://vestnikpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=4476> (дата обращения: 15.11.2018)
11. Статья по коррекционной педагогике «Особенности сенсорного воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи» [Электронный ресурс] - Режим доступа:<https://nsportal.ru/detskii-sad/korrektsionnaya-pedagogika/2016/02/24/osobennosti-sensornogo-vospitaniya-detey-s>)
12. Урунтаева, Г.А. Детская психология: учебник для студ. учреждений высш.проф. образования / Г. А. Урунтаева. — М.: Издательский центр «Академия», 2013 — 336 с.
13. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 03.08.2018) [Электронный ресурс] - Режим доступа:www.consultant.ru/document/cons\_doc\_LAW\_140174/
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155)

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

**Примеры дидактических игр.**

1. **Игры на сенсорное развитие:**

—на выделение предметов из фона: “Посмотри и назови”, “Цветные фоны”, “Одинаковые игрушки”, “Предметы и картинки”, игры в сухом бассейне, например, “Собери в корзинки шарики красного цвета“

— на идентификацию предметов и движений: “У кого такая картинка?”, “Найди пару”, “Какой сюда подходит?”, “Кто что делает?”, “Веселые человечки”, “Нравится – не нравится”, “Зеркальце, скажи...” и др.

— на развитие представлений о форме предметов: “Что катится, что не катится?”, “Цветные шарики”, “Лоток с шарами и кубиками”, “Закрой коробочки разной формы”, “Узнай, что  нарисовано”, “Почтовый ящик” и др.

— на развитие восприятия отношений по величине:  “Цветные цилиндры”, “Гаражи и машины”, “Закрой коробочки”, “Матрешки”, “Пирамидки”, “Гриб под елкой” и др.

**2. Различные игры, задания и упражнения по ознакомлению с окружающим миром:**“Матрешка”, “Найди мишку”, “Дорожка для зайчиков”, “Шумит лес”, “Рисуем клубок”, “Найди игрушки”, “История о ручках и ножках”, “Где же наши пальчики?”, “Что изменилось?”, “Разрезные картинки”, “Найди пару”, “Чего не хватает?” и т.д.

**3. Игры по формированию элементарных математических представлений**: “Что катится, что не катится?”, “Цветные шарики”, “Лоток с шарами и кубиками”, “Закрой коробочки разной формы”, “Почтовый ящик”, “Розовая башня”, “Цветные цилиндры”, “Закрой коробочки”, “Матрешки”, “Пирамидки”, “Гриб под елкой”, “Далеко и близко”, “Достань колечко” и др.

**4. Игры на развитие мелкой моторики:**

— упражнения по самомассажу: массаж подушечек пальцев рук, массаж фаланг пальцев, массаж “прижимающий”, “щелчки”, “цепочки” и др.

— пальчиковая гимнастика: “Моя семья”, “Сорока”, “Замок”, “Дружба”, “Зайчики”, “Коза и козленок”, “Снежный ком” и др.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

**Картотека дидактических игр по сенсорному развитию детей с ОНР в старшей группе МБДОУ «ДС №459 г. Челябинска» №1.**

**Игры на ориентировку во времени.**

**«Что мы делаем?»**

Цель: закреплять название частей суток – утро, день, вечер, ночь.

Ход игры: дети становятся в круг. Воспитатель предлагает детям показать, что они делают утром. Играющие изображают разные действия, но не называют их. Задача ведущего – угадать, что изображают играющие. Затем игра продолжается, но вопрос задаётся о других частях суток.
Усложнение – отгадывает не взрослый, а один из детей.

 **«Назови сутки»**

Цель: закреплять представления о частях суток (утро, день, вечер, ночь)

Материалы: карточки, с изображением частей суток.

Ход игры: воспитатель вместе с детьми выясняет, из скольких частей состоят сутки, предлагает назвать их, показать соответствующие картинки и выложить их в правильной последовательности (Утро, день, вечер, ночь).

Взрослый предлагает составить сутки и называет одну из частей суток. Дети перечисляют остальные части суток и показывают соответствующие картинки. Игра повторяется 2-3 раза.

 **«Живая неделя»**

Цель: закреплять умение последовательно называть дни недели, определять, какой день недели сегодня, какой был вчера, какой будет завтра.

Материалы: карточки с цифрами от 1 до 7, музыкальное сопровождение.

Ход игры: у детей карточки с кругами (от 1 до 7). По заданию ведущего дети под музыку выполняют различные движения. По ее окончании выстраиваются в ряд в соответствии с количеством кругов на карточке, обозначающих дни недели. Проверка осуществляется перекличкой. Игра повторяется 2-3 раза со сменой карточек.

 **Игры на ориентировку в пространстве**

**"Автогонки"**

Цель: учить детей при помощи слуха определять направления движущихся предметов, обозначать в речи эти направления соответствующими пространственными терминами.

Оборудование: 2 машинки разного цвета, размера, способа управления (обычная и энерционная), темная повязка для глаз.

Ход игры: ребенку предлагается 2 машинки. Ребенок рассматривая их отмечает цвет, размер, звук издаваемый в процессе движения. Затем детям закрываются глаза и предлагают при помощи сохранного анализатора (слуха) определить и сказать в каком направлении от тебя сейчас поехала машинка, какого она цвета и размера.

**Игра на ориентировку в пространстве в процессе передвижения**

**"Найди игрушки"**

Цель: учить детей передвигаться в пространстве, сохраняя и меняя направление в соответствии с указаниями педагога, с учетом ориентира, употреблять в речи пространственную терминологию.

Оборудование: разные игрушки

Ход игры: детям сообщается, что все игрушки спрятались. Чтобы их найти нужно внимательно слушать "подсказки" (инструкции) и следовать им. После обнаружения игрушки, ребенок рассказывает в каком направлении он шел, в какую сторону поворачивал, где нашел игрушку.

**Игры на ориентировку в замкнутом и открытом пространстве**

**"Дорога в садик".**

Цель: развивать умение ориентироваться в открытом пространстве, развивать память, умение составлять схему пути.

Оборудование: лист бумаги, карандаш.

Ход игры: ребенок вспоминает и рассказывает где по дороге в детский сад он видел школу, что было возле нее, в каком направлении надо к ней идти, где сделать поворот и т. д. Затем ребенок составляет схему пути в школу.

**Игры на развитие внимания**

 **«В магазине зеркал»**

Цель: развитие наблюдательности, внимания, памяти. Создание положительного эмоционального фона. Формирование чувства уверенности, а также умения подчиниться требованиям другого человека.

Описание: взрослый (а затем ребенок) показывает движения, которые за ним в точности должны повторять все игроки.

Ход игры: «Сейчас я расскажу вам историю про обезьянку. Представьте себе, что вы попали в магазин, где стоит много зеркал. Туда вошел человек, на плече у него была обезьянка. Она увидела себя в зеркалах и подумала, что это другие обезьянки, и стала корчить им рожицы. Обезьянки в ответ состроили ей точно такие же рожицы. Она погрозила им кулаком, и ей из зеркал погрозили. Она топнула ногой, и все обезьянки топнули. Что ни делала обезьянка, все остальные в точности повторяли ее движения. Начинаем играть. Я буду обезьянкой, а вы - зеркалами».

Примечание: На этапе освоения игры роль обезьянки выполняет взрослый. Затем дети получают роль обезьянки. При этом необходимо следить, чтобы со временем каждый ребенок мог выполнить эту роль. Прекращать игру необходимо на пике интереса детей, не допуская пресыщения, перехода в баловство. Из игры могут выбывать те «зеркала», которые часто ошибаются (это повышает мотивацию к игре).

**«Исключи лишнее»**

Цель: развитие мышления и объема внимания.

Оборудование: карточка с изображением предметов, один из которых отличается от остальных.

Ход игры: ребенку предлагается найти из пяти изображенных на рисунке предметов один, отличающийся от остальных, и объяснить свой выбор.

Инструкция: «Посмотри внимательно на изображенные здесь предметы и найди среди них такой, который отличается от остальных. Покажи найденный предмет и объясни, почему он не похож на другие. Приступай к работе».

**«Найди отличия»**

Цель: развивать умения произвольно переключать и распределять внимание.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.

Ход игры: ребенку предлагаются:

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

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

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

**Игры на развитие мышления**

**Игра «верю- не-верю»**

Ход игры: вы говорите какую-то фразу, а ребенок должен определить, это правда или выдумка. Примеры фраз:

«Слоны умеют летать».

«Арбузы растут на деревьях».

«Корабли плавают по суше».

«Зимой всегда пасмурно».

«Солнце светит только утром и вечером».

«Ни один человек не может жить без воды».

Старайтесь предлагать такие фразы, на которые можно дать неоднозначные ответы. Пусть ребенок поразмышляет над каждой фразой и попробует объяснить, почему он так считает.

Примеры фраз:

«Сок можно есть ложкой». (Да, если он замороженный.)

«Мороженое можно выпить». (Да, если оно растает.)

 **«Назови одним словом»**

Цель: развивать способность к обобщению и абстрактному мышлению.

Ход игры: называете группы слов, объединенных по общему признаку, и просите ребенка назвать их одним словом.

Примеры заданий:

 «Поезд, велосипед, самолет, автомобиль, корабль» (транспорт).

«Игорь, Сергей, Иван, Кирилл» (мужские имена).

«Вишня, клубника, смородина, крыжовник, арбуз» (ягоды).

«Стол, кровать, шкаф, стул, кресло» (мебель).

**Игра «ассоциация»**.

Ход игры:объясните ребенку задание следующим образом: «Сначала я скажу одно слово. Оно будет главным. Потом прочитаю еще ряд других, которые относятся к этому слову. Твоя задача назвать то, без чего главное слово никак не может обойтись». Обсуждайте каждое предложенное слово, пусть ребенок обосновывает свои ответы, а вы помогайте ему выделять существенные признаки.

Примеры заданий:

Комната (стены, кровать, пол, потолок, телевизор, ковер, люстра).

Человек (тело, мозг, платье, шляпа, кольцо, ноги).

Магазин (покупатели, товар, музыка, телевизор, деньги, продавец, кровать).

Дерево (корни, цветы, вода, воздух, ствол, скамейка, солнце, листья).

**«Дорисуй фигуру»**

Вам понадобится тетрадь в клеточку и хорошо заточенный карандаш. На листе проведите ось и относительно нее по клеточкам нарисуйте половину какой-нибудь фигуры (елка, дом, человек).Попросите ребенка дорисовать вторую половину.

**Игры на развития памяти**

**«Прогулка по зоопарку»**

Оборудование: 10 картинок животных

Ход игры: ребенку дают 10 картинок с изображениями разных животных и предлагают внимательно рассмотреть их. Время 3-5 минут. Потом картинки следует убрать. Ребенку предлагается закрыть глаза и представить, что мы гуляем по зоопарку.

Ход игры: «Я буду называть тебе зверей, ты должен вспомнить тех, кого я не назвала». Итак, лиса, волк, ежик, жираф, слон…

Задание 1. Перечисли животных, которые были на картинках.
Задание 2. Ребенку опять дают 10 картинок, что и в начале и просят назвать и показать тех животных, которые были в начале.

Задание 3. Найди на картинках животных, которых назвал ты.

Задание 4. Картинки убираются. Ребенка просят вспомнить животных в том порядке, в каком они назывались.

Задание 5. Перечисли всех животных, которых ты знаешь.

**Игра «Хамелеон»**

Ход игры: взрослый рассказывает детям, кто такой хамелеон. Объясняет, что это ящерица, которая меняет окраску в зависимости от того места, где находится, чтобы ее не было заметно.

Затем ведущий начинает задавать детям вопросы, какого цвета станет хамелеон, если он будет сидеть в зеленой траве, на коричневом бревне, на черном камне, на шахматной доске и т. д. Ребята должны быстро отвечать, после чего обсуждаются правильные и неправильные ответы.

Игра проводится в виде соревнования. В начале время ответа не учитывается, важно только правильно ответить. Но затем вводится дополнительное условие, что победителем будет тот, кто быстрее всех даст правильный ответ.

Указания к проведению. Перед игрой с детьми целесообразно повторить цвета радуги и другие цветовые оттенки.

Примечание. В этой игре развивается умение ориентироваться в разных цветах (это важно, поскольку некоторые дети не знают названия цветов, умение слушать, скорость реакции и др.

**Игры на развитее творческого воображения**

**«Сказка -наизнанку»**

Цель: игра состоит в перевирании сказки или в выворачивании «наизнанку» сказочной темы. Эта игра аналогична игре «Наоборот».

Ход игры: вспомнить с детьми хорошо знакомую сказку и предложить поменять характер её героев. Положительный характер на отрицательный и наоборот. Предложить подумать и расс4казать как изменятся герои, их характер, поступки, каким станет сюжет сказки. Предложение о смене характера может быть разным:

1.Злая Волшебница заколдовала героев…

2.В сердце доброго героя попал кусочек льда, а злому стало его жалко и он подобрел…

3.Герой проглотил волшебную таблетку, выпил волшебную каплю, сказал однажды плохое слово…

Все эти варианты предложены детьми, предложите детям придумать свои версии и почти у каждого будет своя, одна лучше другой.
С помощью принципа «выворачивания наизнанку» можно найти исходную точку для вольного рассказа, самостоятельно развиваемого в любом направлении.

**«Цепочка слов»**

Цель: развитие творческого воображения, путем вызова звуков и образов, ассоциаций, воспоминаний и представлений.

Ход игры: детям предлагается составить длинный поезд из слов – каждое слово – вагончик. Вагончики, как и слова, должны быть соединены между собой, то есть каждое слово должно тянуть за собой следующее.

Пример:
[Воспитатель](http://dramateshka.ru/index.php/methods/education): Зима – какая? (ставит вагончик - зима).

Дети: Снежная, холодная (ставят два вагончика).

Воспитатель: А что бывает еще холодным?

Дети: Мороженное, лед, снег, ветер (на каждое слово ставится вагончик).

Воспитатель: (отталкиваясь от последнего слова) А ветер какой?

Дети: Северный, сильный…

Воспитатель: А кто еще может быть сильным? И т.д. пока детям не надоестили не закончатся вагончики.

Вариант игры: вагончики могут быть разного цвета. Каждый ряд столов или подгруппа детей имеет свой цвет. Во время ответов детей помощник воспитателя или более старший ребенок ставит вагончик определенного цвета. В конце игры подсчитывают, какая подгруппа или ряд набрали больше вагончиков (у кого поезд длиннее), те и выиграли.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

**Картотека дидактических игр по сенсорному развитию детей с ОНР в старшей группе МБДОУ «ДС №459 г. Челябинска» №2**

**«Легкий тяжелый»**

Цель: предоставить детям возможность прочувствовать меру тяжести знакомых предметов, тем самым обогащать сенсорный опыт детей; развивать умение рассказывать о своих чувственных впечатлениях. Детям предлагаются предметы разной тяжести. Прочувствовав меру тяжести, они рассказывают о своих чувственных впечатлениях.

**«Теплый холодный»**

 Цель: упражнять детей в умении на ощупь определять температуру однородных предметов и группировать их с условными символами; учить делать словесные выводы. Детям предлагаются баночки с водой: теплая, холодная, горячая. Дети на ощупь должны определить температуру воды и соотнести с соответствующими символами.

**«Чудесный мешочек-1»**

 Цель: закреплять умение определять знакомые геометрические фигуры (шар, куб, цилиндр и др.) на основе осязательно-двигательного обследования и называть их. В мешочке лежат объемные геометрические фигуры. Ребенок опускает руку в мешочек и на ощупь определяет фигуру, которая ему попалась, называет и вынимает ее. Остальные дети контролируют.

**«Чудесный мешочек-2»**

 Цель: учить детей на ощупь определять геометрическую фигуру, развивать органы чувств (осязание). Предложить ребенку определить на ощупь и назвать геометрическую фигуру, лежащую в мешочке.

**«Найди заплатку»**

 Цель: учить выделять в процессе восприятия качества предмета, сравнивать по форме.

 Предложить ребенку правильно подобрать подходящую заплатку из геометрической фигуры и поставить на место.

**«Подбери фигуру»**

Цель: учить детей обследовать предметы разной формы и цвета, учить использовать обозначенные свойства геометрической фигуры (цвет, форма, размер); развивать творческое воображение.

1 вариант. Предложить ребенку выбрать понравившуюся для него карточку и с помощью геометрических фигур выложить рисунок по образцу.

2 вариант. Предложить ребенку, с помощью различных геометрических фигур, составить свой рисунок. «Угадай на вкус» Цель: обогащать вкусовые ощущения, развивать память; развивать умение определять нужный способ для опознания предметов; обогащать словарь детей. Подготовка к игре. Детям предлагается 4 пары баночек. Они наполнены солью, ванилином, сахаром, лимонной кислотой.

Задание 1. «Угадай, какой вкус?» Ребенку предлагается найти кислый, соленый, сладкий, горький вкусы.

Задание 2. «Найди пару» Ребенок должен найти баночки с одинаковым вкусом.

Задание 3. «Что, каким бывает?» Перед ребенком лежат картинки с ягодами, фруктами, овощами. Ребенок определяет баночку с определенным вкусом и кладет рядом картинку с продуктом, имеющим такой же вкус. Например: кислый вкус лимон, клюква, смородина; сладкий вкус груша, клубника, арбуз и т.д.

**«Узнай и сравни»**

Цель: закреплять умение сравнивать два предмета по длине и ширине, пользуясь приемом приложения их друг к другу; использовать слова: короче, длиннее, шире, уже; закреплять цвет; развивать умение узнавать геометрические фигуры на ощупь, и называть их.

1 вариант. Под платочком хаотично разложены геометрические фигуры (большие и маленькие по величине, разной формы). Ребенку предлагается на ощупь, обследуя двумя руками, найти пару геометрических фигур (выбор пары возможен и по желанию ребенка и по словесному указанию воспитателя.

2 вариант. Ребенок на ощупь, одной рукой, обследуя предмет, достает геометрические фигуры из-под платочка, называет, что он достал (ромб). Сравнивает по размерам, используя слова: длиннее, короче, уже, шире, и называет цвет каждой фигуры.

**«Подбери фигуру»**

Цель: учить детей обследовать предметы разной формы и цвета, учить использовать обозначенные свойства геометрической фигуры (цвет, форма, размер); развивать творческое воображение.

1 вариант. Предложить ребенку выбрать понравившуюся для него карточку и с помощью геометрических фигур выложить рисунок по образцу.

2 вариант. Предложить ребенку, с помощью различных геометрических фигур, составить свой рисунок.

**«Построй дом»**

Цель: обогащать сенсорный опыт детей, знакомя их с широким кругом предметов и объектов, учить подбирать предметы по одному двум качествам (цвет, размер). Предложить ребенку выбрать из геометрических фигур необходимую и расположить ее на картинке.

**«Найди пару»**

 Цель: развивать органы чувств (слух), учить правильно, находить пару для предмета, развивать слуховое внимание. 1 вариант. Детям раздаются «шумики» с разными звуками. Предлагается найти «шумик» с таким же звуком. 2 вариант. Предложить детям отгадать, у кого звучит «шумик» так же, как у воспитателя.

**«Цветные коллекции»**

Прямая цель: развивать зрительное восприятие, цвета, оттенки. Косвенная цель: развивать мелкую моторику рук.

1 вариант. «Путаница» Воспитатель перемешивает игрушки разных цветов и предлагает разложить их в мешочки соответствующего цвета.

2 вариант. «Кто быстрее!»

 Воспитатель. Я спрятала в группе 5 (число любое) игрушек желтого цвета, кто быстрее найдет их.

3 вариант. «Назови игрушку» Ребенок вынимает из мешочка игрушку или наоборот, раскладывает игрушки (как в варианте 1), и называет их: - Зеленая ёлочка, синий шарик, красный кубик и т.д.

4 вариант. Обучение детей распознаванию цвета. Проходит в 3 этапа. 1 этап: «Это желтый шарик»

2 этап: «Принеси желтый шарик»

3 этап: «Какого цвета шарик?»

**«Душистые мешочки»**

Прямая цель: развивать обоняние у детей. Косвенная цель: закреплять названия лекарственных растений, учить детей узнавать растения по запаху.

1 вариант. «Узнай по запаху» Воспитатель знакомит детей с запахами лекарственных трав в 3 этапа. Воспитатель предлагает понюхать травку в мешочке.

1 этап. Так пахнет ромашка. (Показать картинку)

2 этап. Найди мешочек с запахом ромашки.

3 этап.

2 вариант. «Найди такой же запах» Ребенок берет один из синих мешочков, вдыхает запах и пытается найти такой же запах в оранжевом мешочке, составляя пары с одинаковым запахом.

**«Ароматная радость»**

Цель: развивать обоняние у детей. Воспитатель предлагает собрать пару баночек с одинаковым запахом. Для этого необходимо открыть баночку и дать ребенку понюхать аромат, но так чтобы он не видел содержимое баночки. Затем ребенок нюхает содержимое других баночек и находит одинаковый аромат.

**«Гусеничка - крупеничка»**

 Цель: развивать тактильные ощущения у детей. Косвенная цель: развивать мелкую моторику рук. Воспитатель рассказывает: - Это необычная гусеничка. Ее зовут Крупеничка. Она питается не травкой, не листочками. Она любит разные крупы. Сегодня Крупеничка по полю гуляла, разные крупы собирала: гречку, рис, фасоль, горох. - Вот посмотрите, у меня в мешочках тоже есть такие крупы. Детям предлагается потрогать крупы. А затем потрогать животик у Крупенички. - Чем она сегодня угощалась?

 **«Сильный ветер»**

Цель: учить детей различать основные цвета предметов; учить действовать по инструкции, выделяя заданный цвет и называть его.

Ветер «сорвал» крыши с разноцветных домиков, нужно поставить их на место.

 **«Цветные лепестки».**

Цель: учить детей различать основные цвета предметов; учить действовать по инструкции, выделяя заданный цвет и называть его.

Выложить цветочки, подбирая лепестки по цвету серединки.

 **«От какого шарика веревочка».**

Цель: учить детей различать основные цвета предметов; учить действовать по инструкции, выделяя заданный цвет и называть его.

Цвет шарика соотносить с цветом веревочки.

 **«Разноцветные скамейки».**

Цель: учить детей различать основные цвета предметов; учить действовать по инструкции, выделяя заданный цвет и называть его.

Посадить матрешку на скамейку того же цвета.

**«Найди домик для каждой рыбки»**

 Цель: развивать зрительное внимание и память. Ребенку предлагается рассмотреть аквариумы и запомнить где какая рыбка плавает. Затем аквариумы убираются. Детям предлагают отдельно аквариумы и отдельно рыбку. - Посади каждую рыбку в свой аквариум.

**«Сложи из палочек»**

 Цель: развивать зрительное внимание и память, мелкую моторику. На столе раскладываются счетные палочки. Взрослый выкладывает из них фигуры сначала простые, потом сложные. Ребенок должен сложить точно такую же фигуру. Задание дается в порядке возрастающей сложности:

А) образец остается перед глазами ребенка

Б) образец убирается. Можно эти фигуры складывать из кубиков.

**«Украсим улочку»**

 Цель: Учить детей группировать оттенки по два оттенка каждого из шести цветов, подбирать их по слову, обозначающему цвет. Ход игры: У детей силуэтные изображения ёлочных игрушек. На мольберт ставится силуэт ёлочки. Воспитатель называет какой нибудь цвет и те из детей у кого есть игрушка такого цвета, вешает её на ёлочку.

**«Собери капельки в стакан»**

Цель: Упражнять детей в умении сопоставлять цвета, способствовать закреплению знаний и системе цветов. Ход игры: Перед детьми на столе раскладываются разноцветные капельки. Взрослый кладёт в каждый стакан по одной капельке разного цвета, проговаривая свои действия: «В этот стаканчик положу капельку синего цвета, наберём полный стаканчик одинаковых капелек».

**«Разноцветные прищепки»**

Цель: развивать мелкую моторику, воображение. Расширять знания об окружающем мире, Упражнять детей в умении считать и отсчитывать, закреплять знания о цвете. Учить правильно брать и открывать прищепки, находить местоположение по цвету. Воспитывать эмоциональное отношение к результатам своего труда, усидчивость, терпение. Оборудование: плоскостное изображение предметов (солнце, самолет, гусеница, рыбка, репка, свекла, ананас, домик, ежик и другие), прищепки. Ход игры: Педагог обращает внимание детей, что художник нарисовал предметы, но некоторые детали забыл прорисовать. Предложить детям помочь художнику и с помощью прищепок закончить изображение.

**«Дорисуй картину из пробок»**

 Цель: развивать воображение, творчество детей, мелкую моторику рук. Оборудование: иллюстрации с изображением цветов, самолета, елки, мухомора, пробки или пуговицы. Ход игры: воспитатель просит дорисовать картинку с помощью пробок или пуговиц.

 **«Веселые карандаши»**

Цель: улучшение координации движения рук, развитие подвижности пальцев, мелкую моторику. Оборудование: разноцветные карандаши, киндеры, глазки. Ход упражнения: Ребенок катает карандаш между ладонями, пальцами, приговаривая: «Карандаш в руках катаю, между пальчиков кручу. Непременно каждый пальчик быть послушным научу».