

Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина



# УЧИМСЯ ВИДЕТЬ И НАЗЫВАТЬ

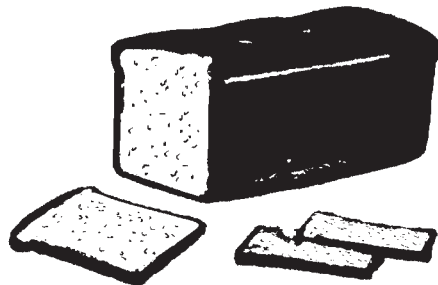
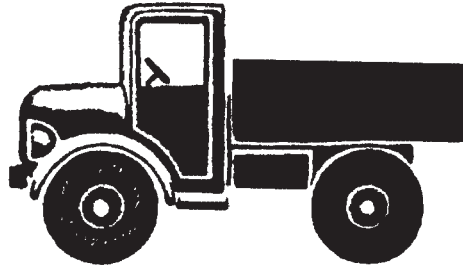
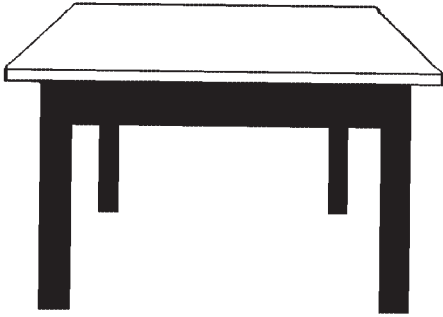
*Рабочая тетрадь 1*

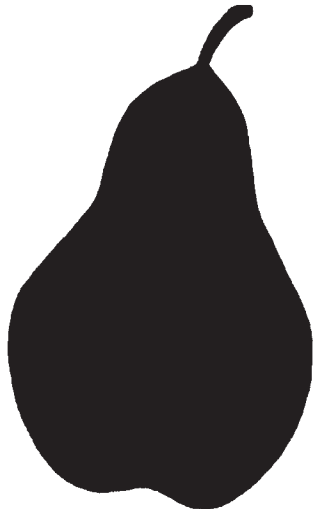
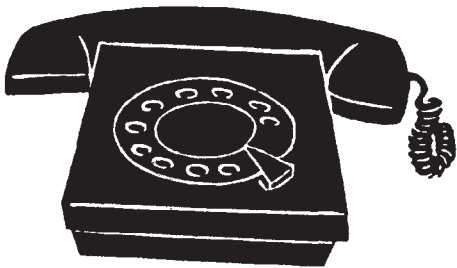
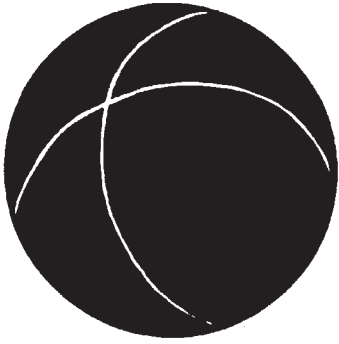
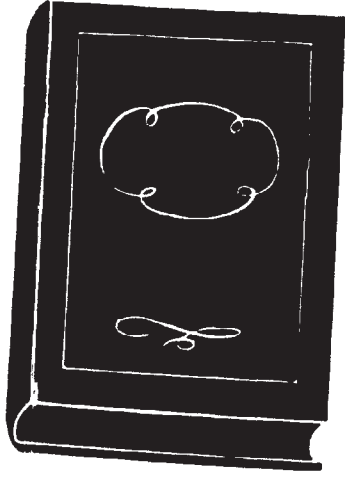


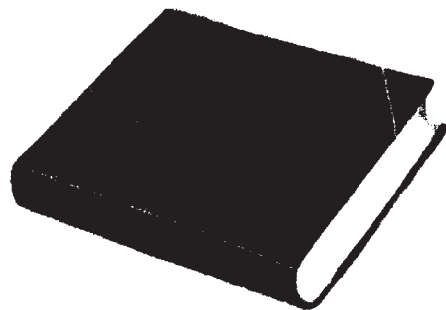
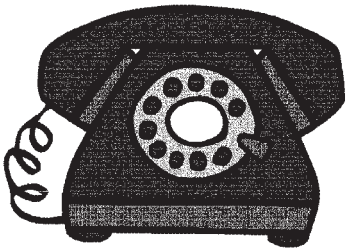
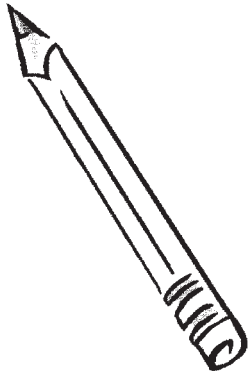
Методика развития  
зрительно-вербальных  
функций у детей 5-7 лет

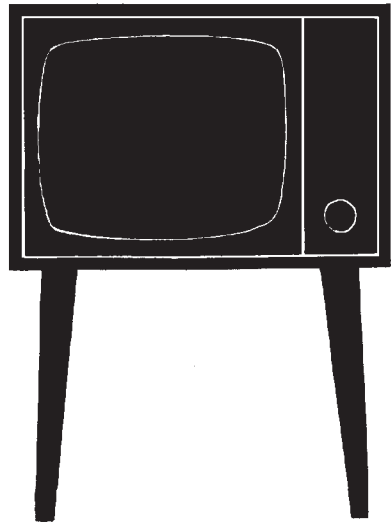
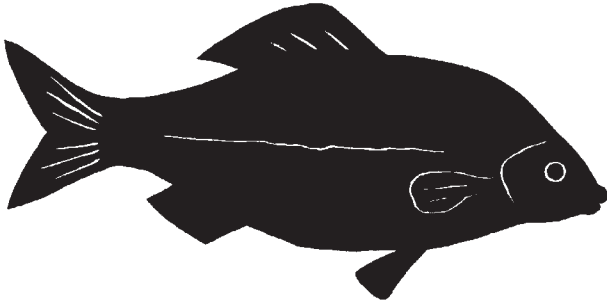
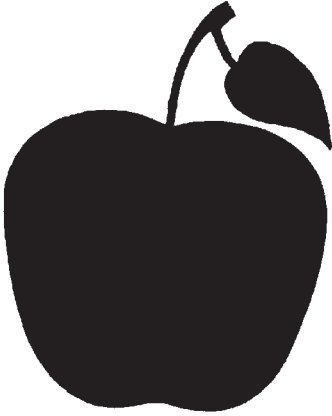
СПб. ГИТТИП

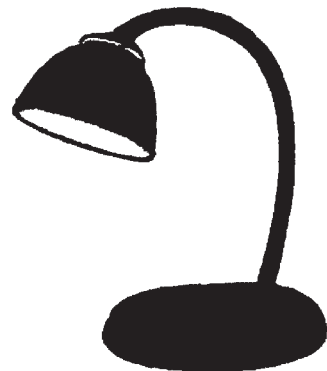
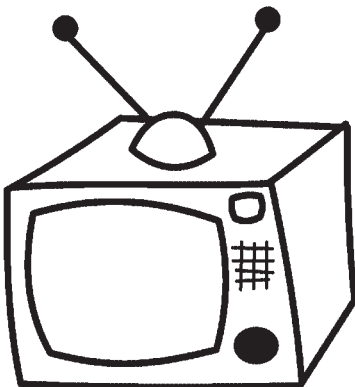
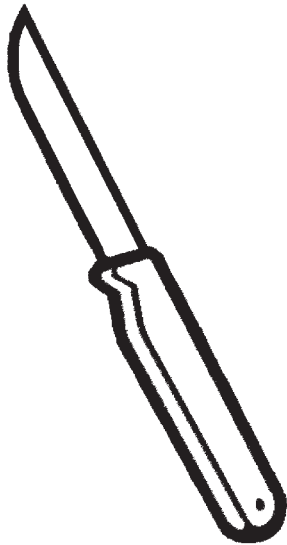
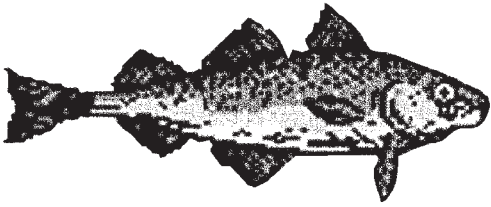


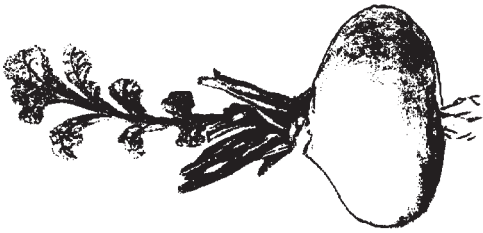
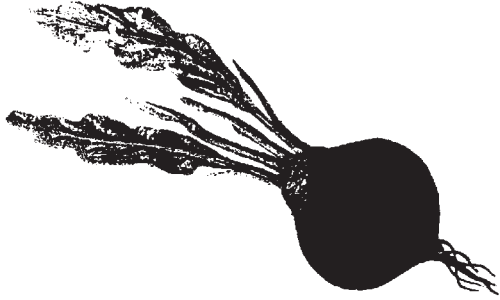






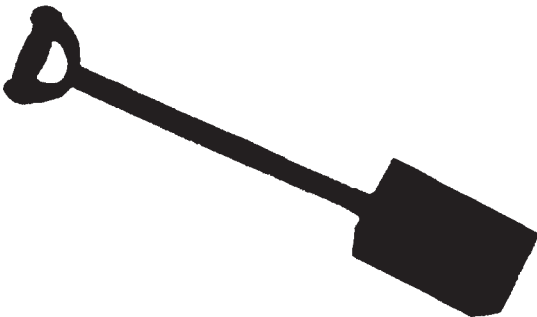
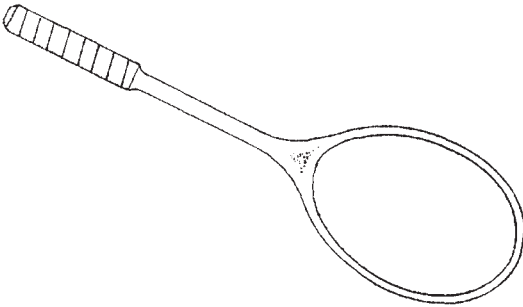
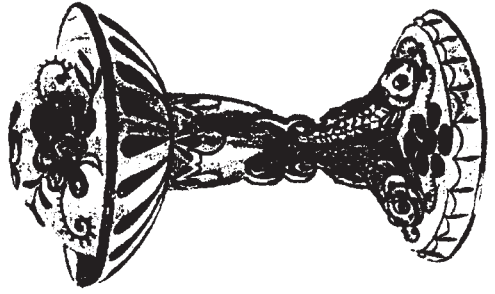
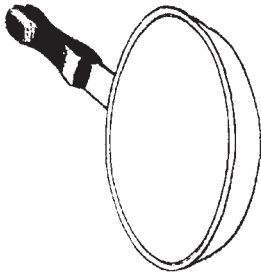
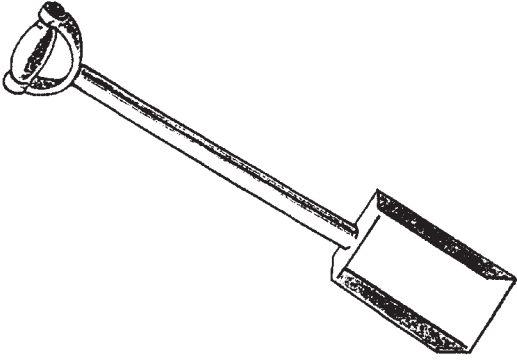




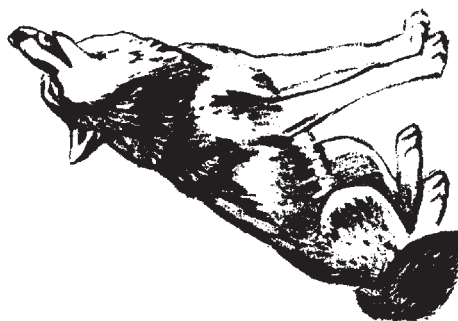
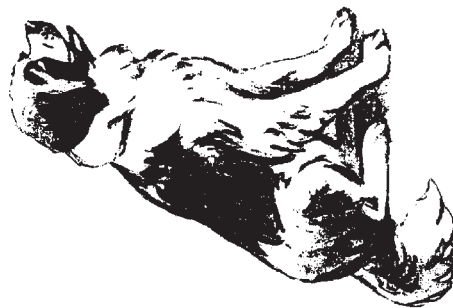




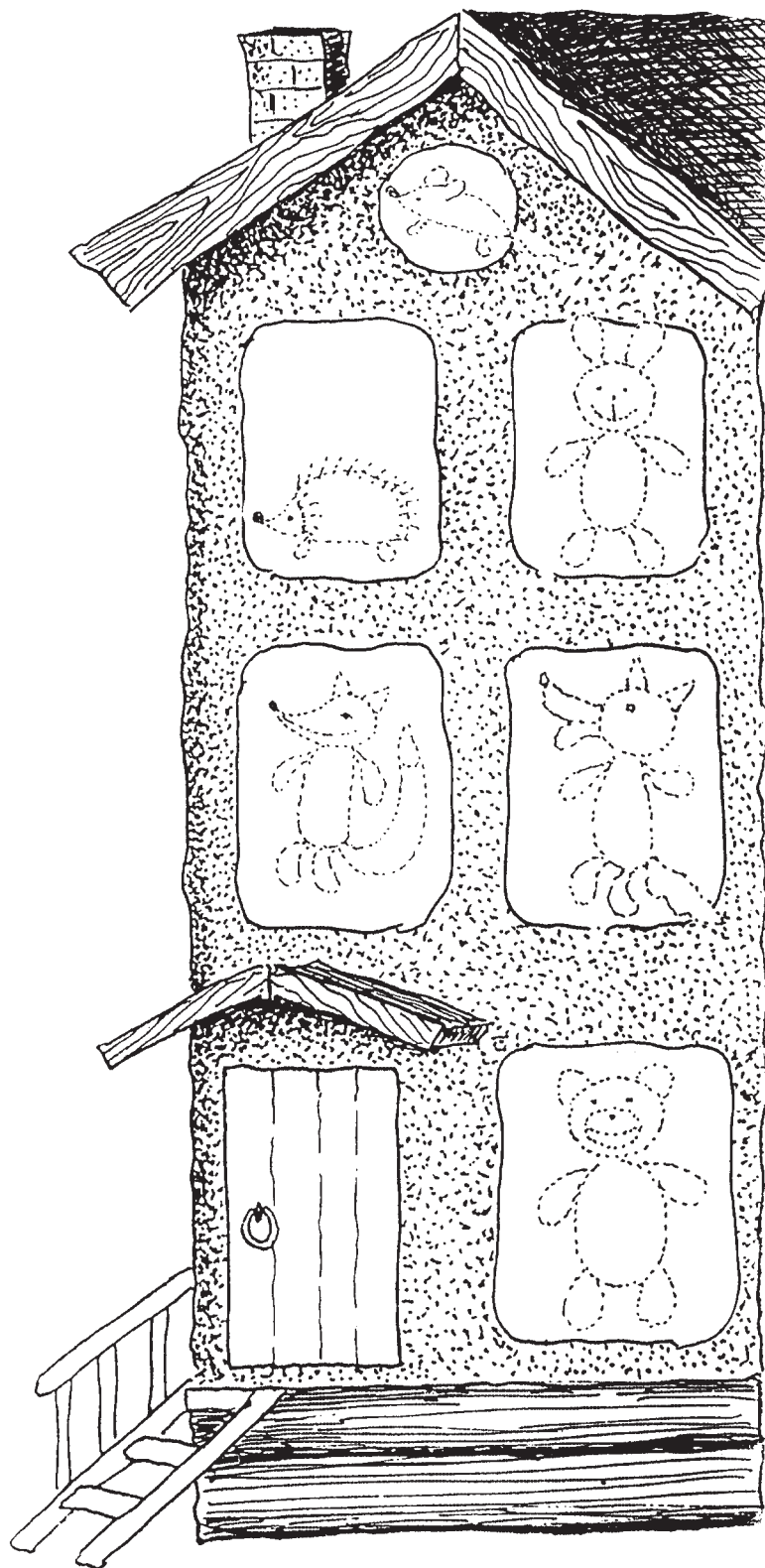


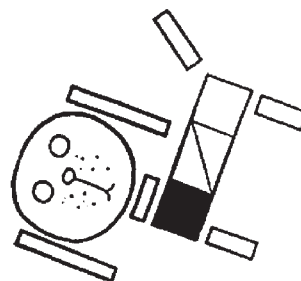
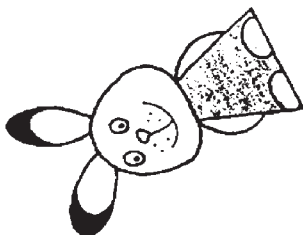
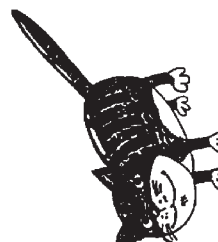
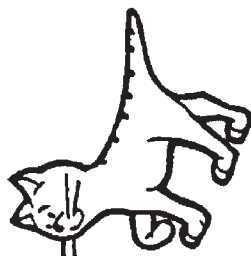
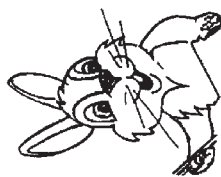
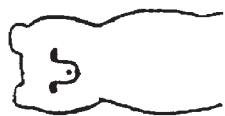
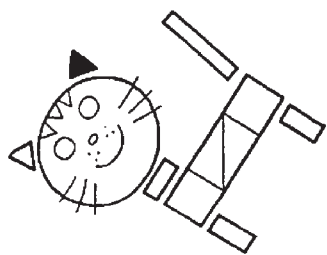



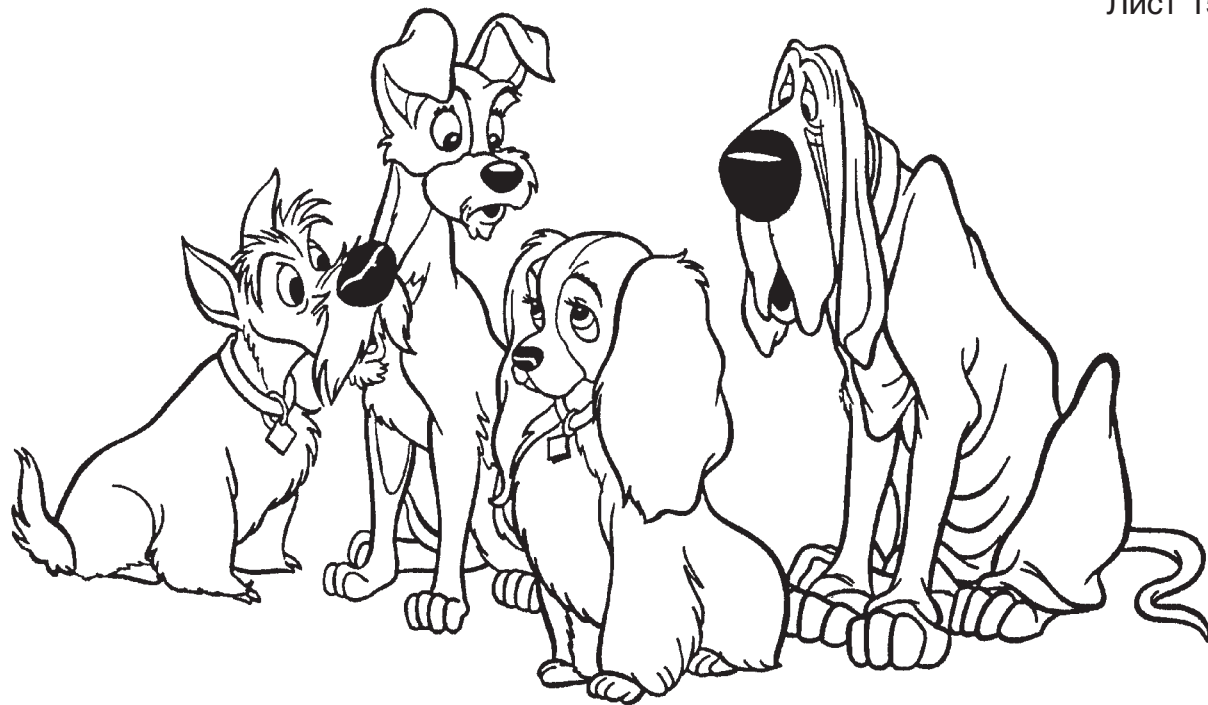






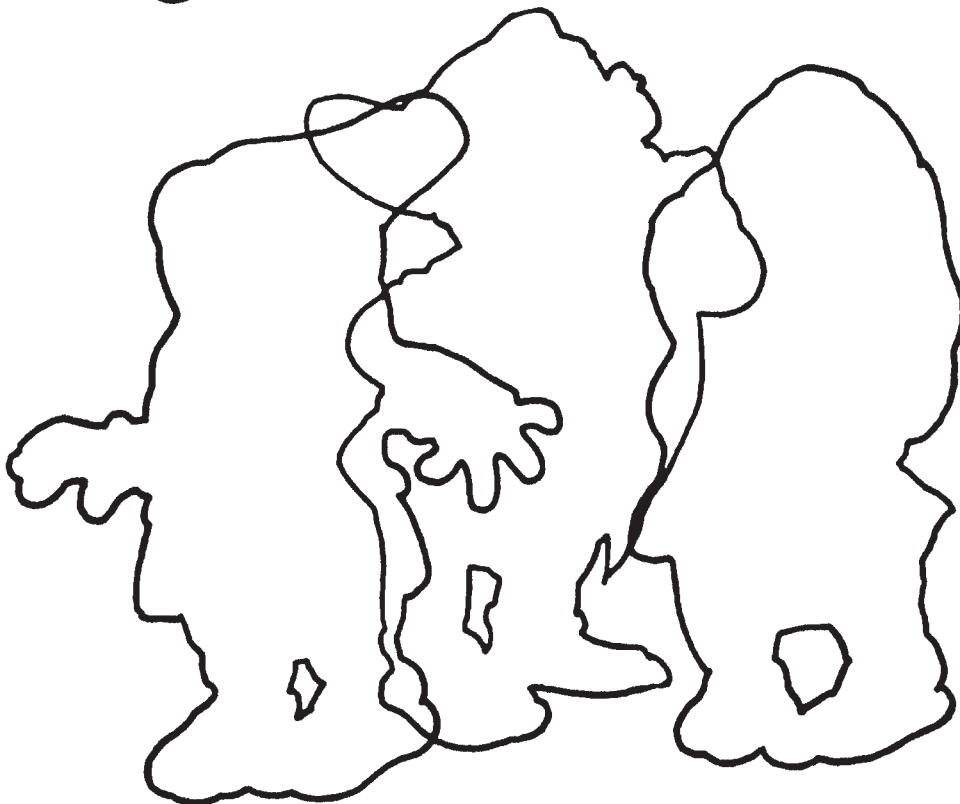
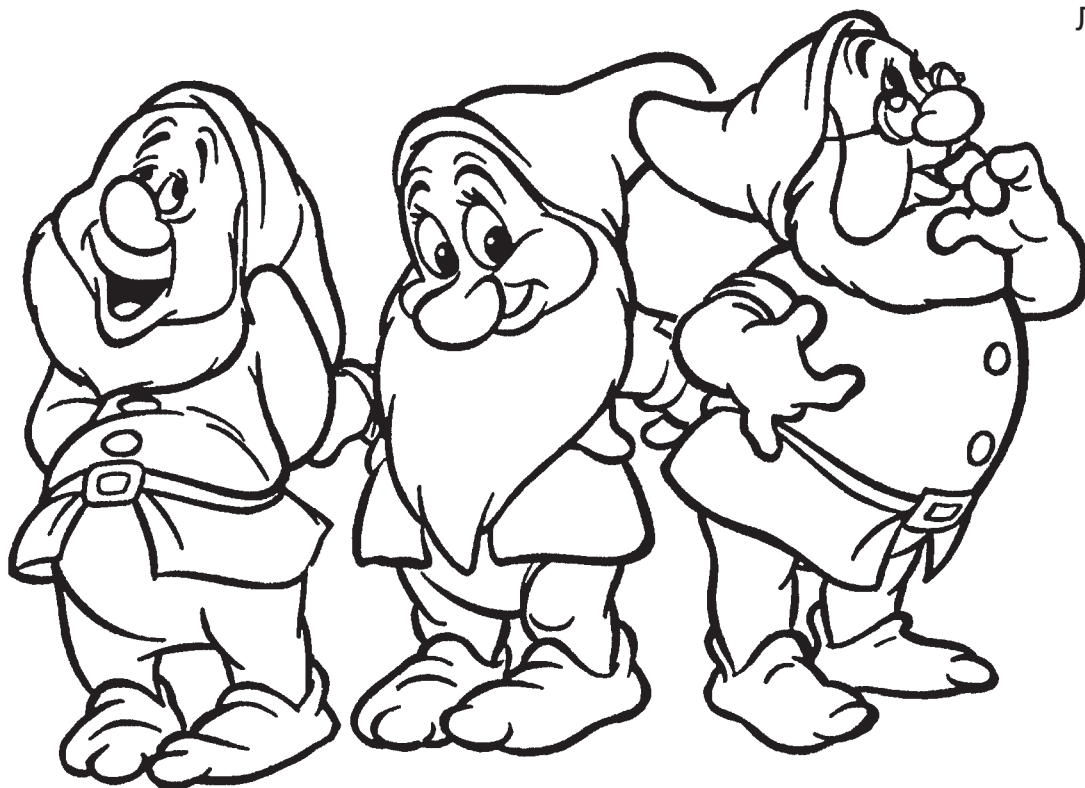




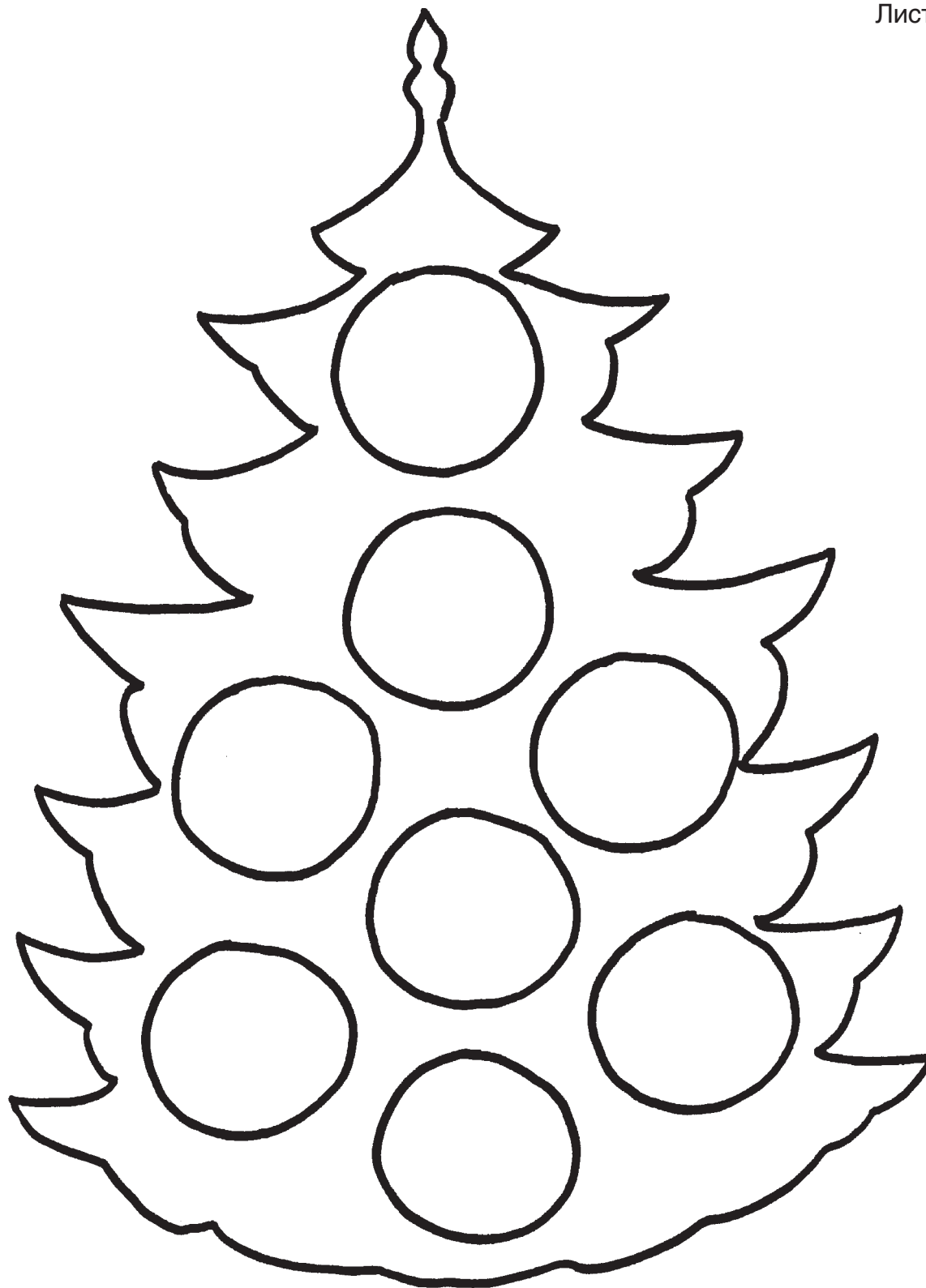




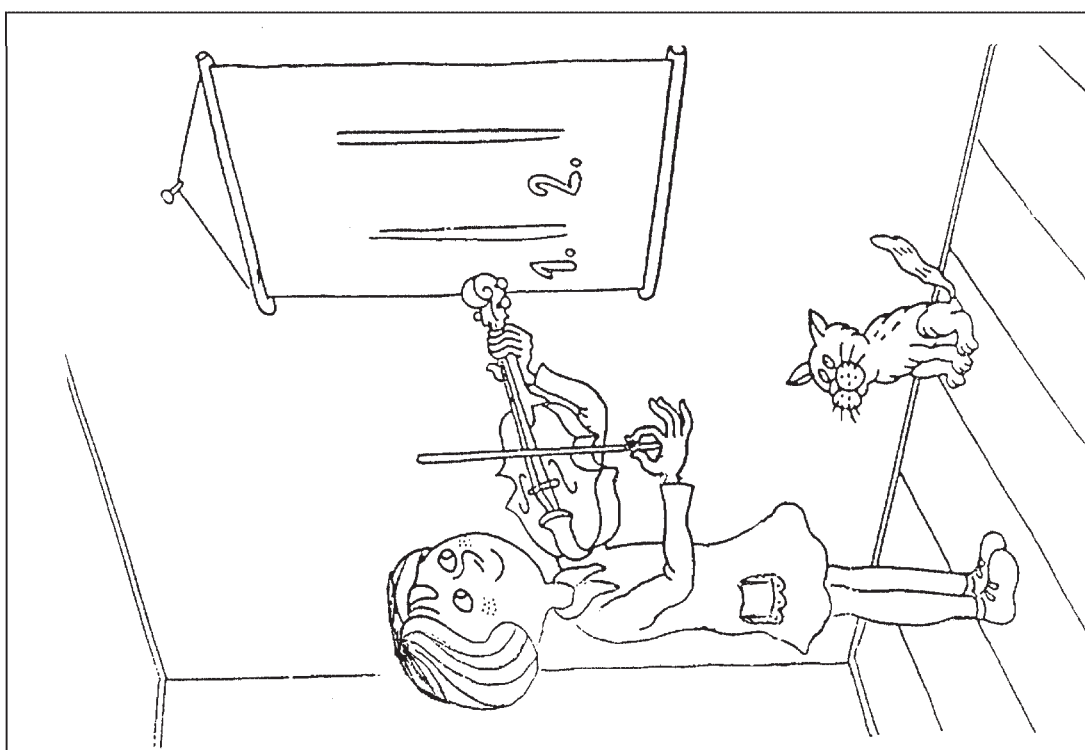
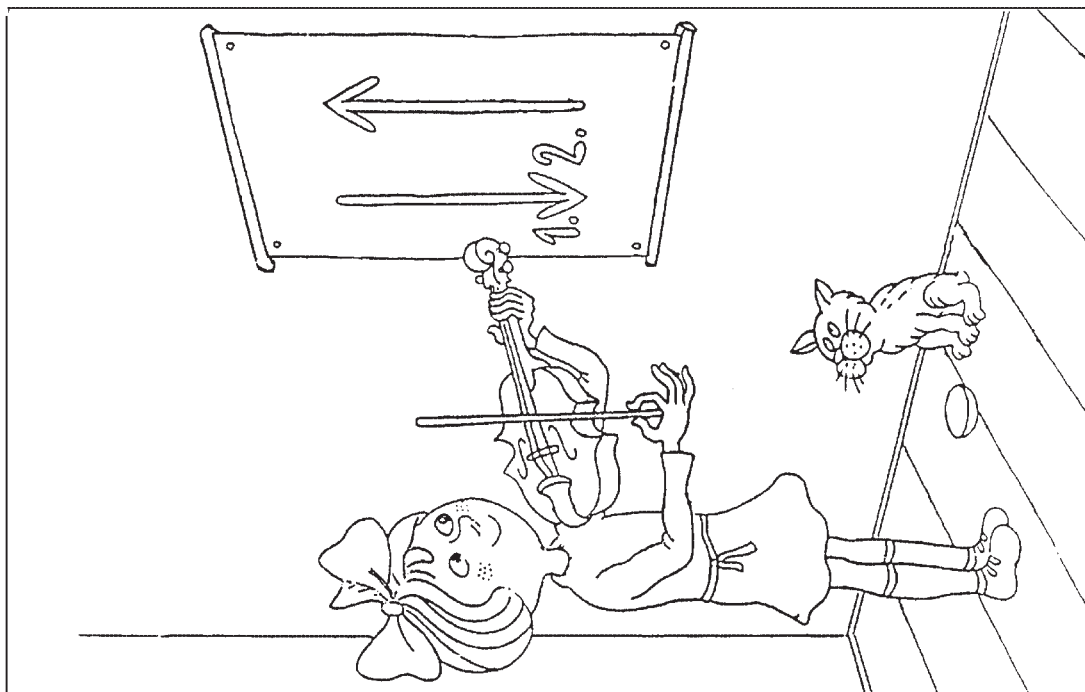


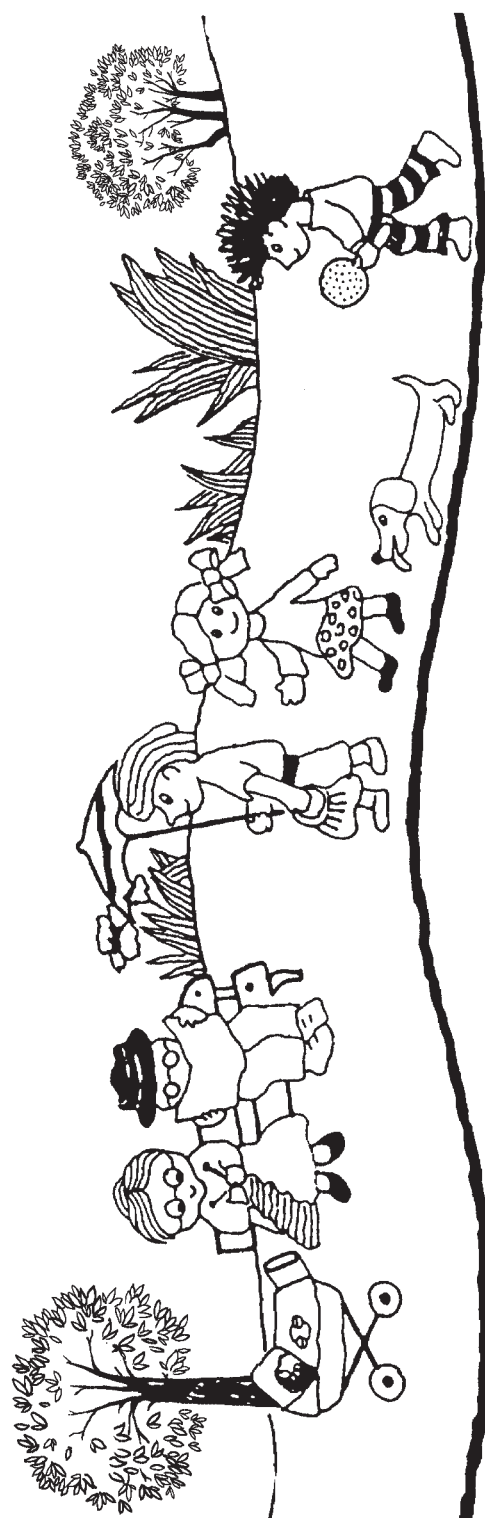
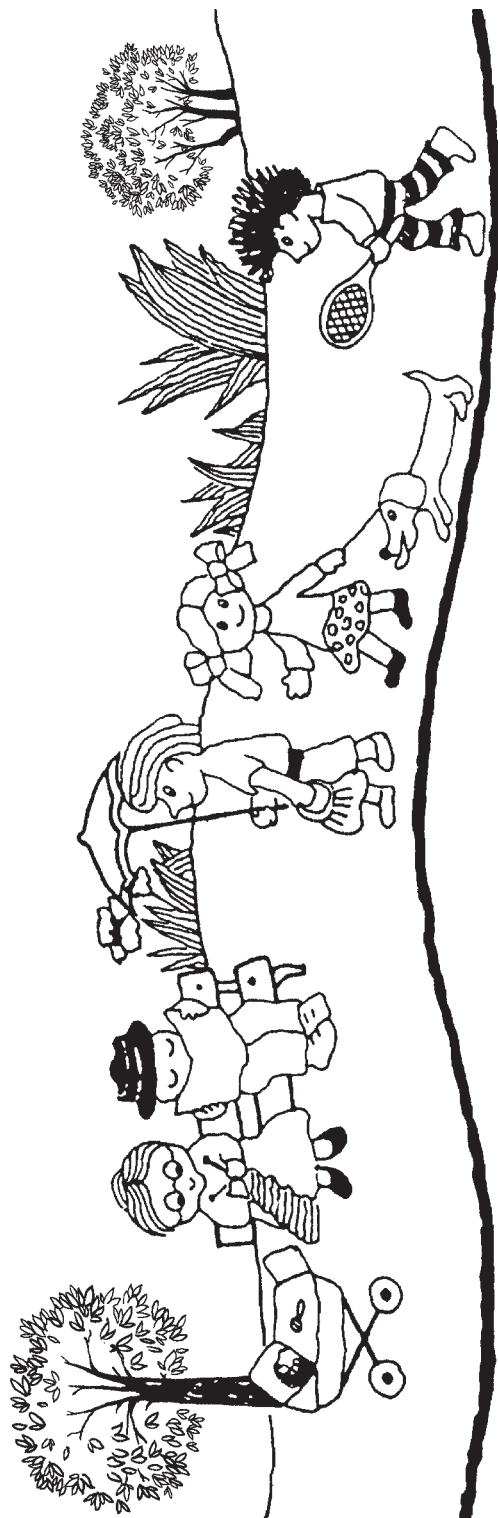


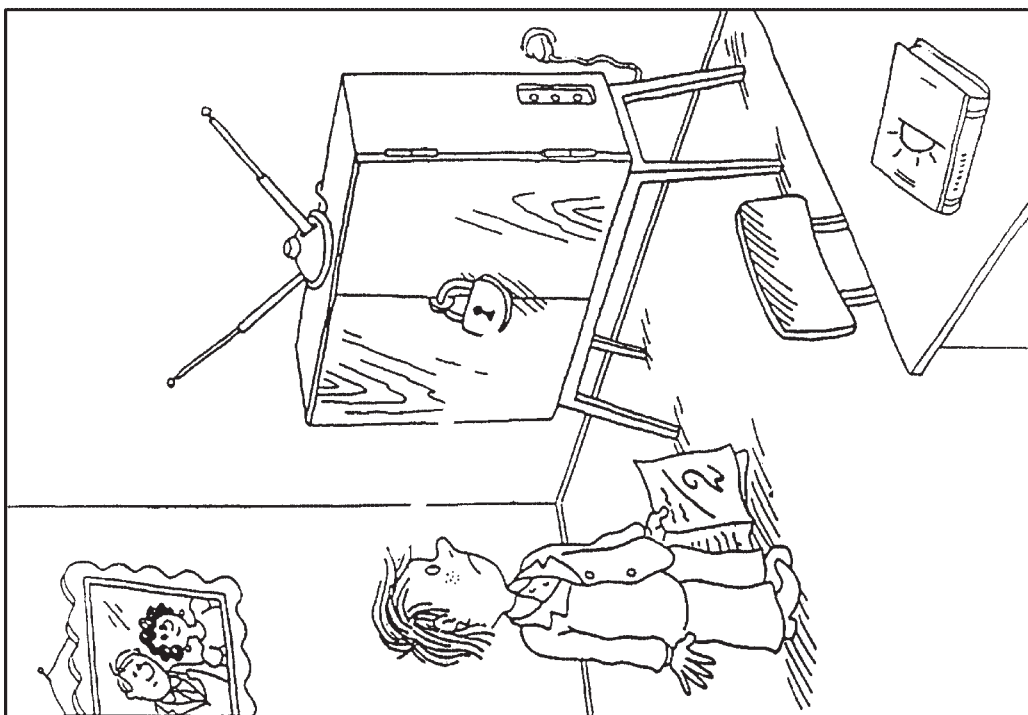
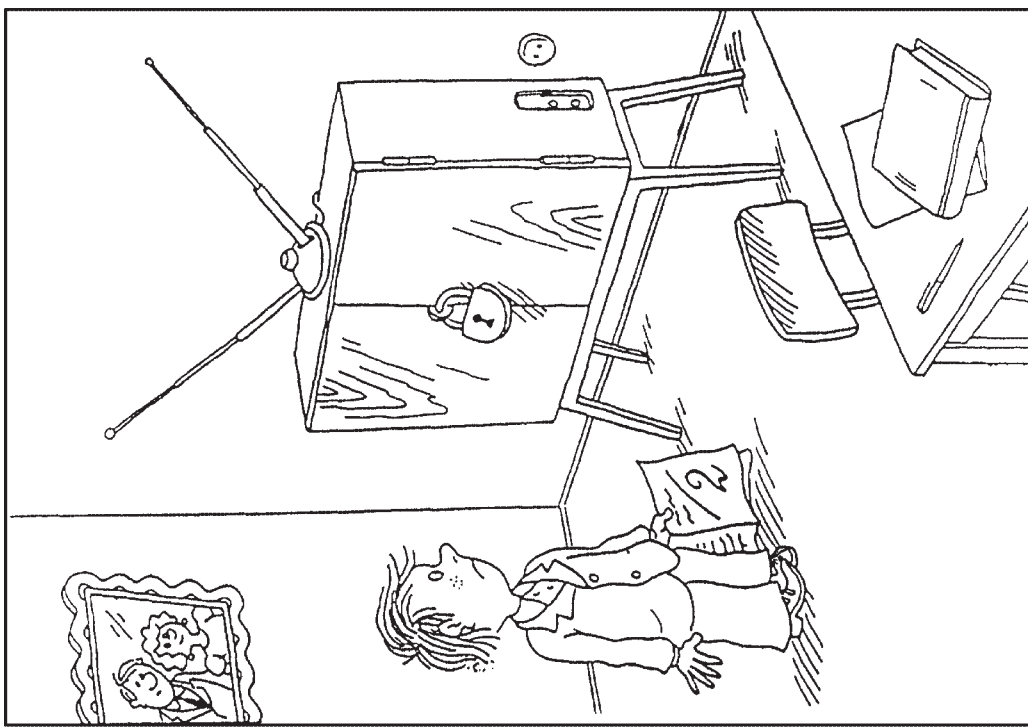




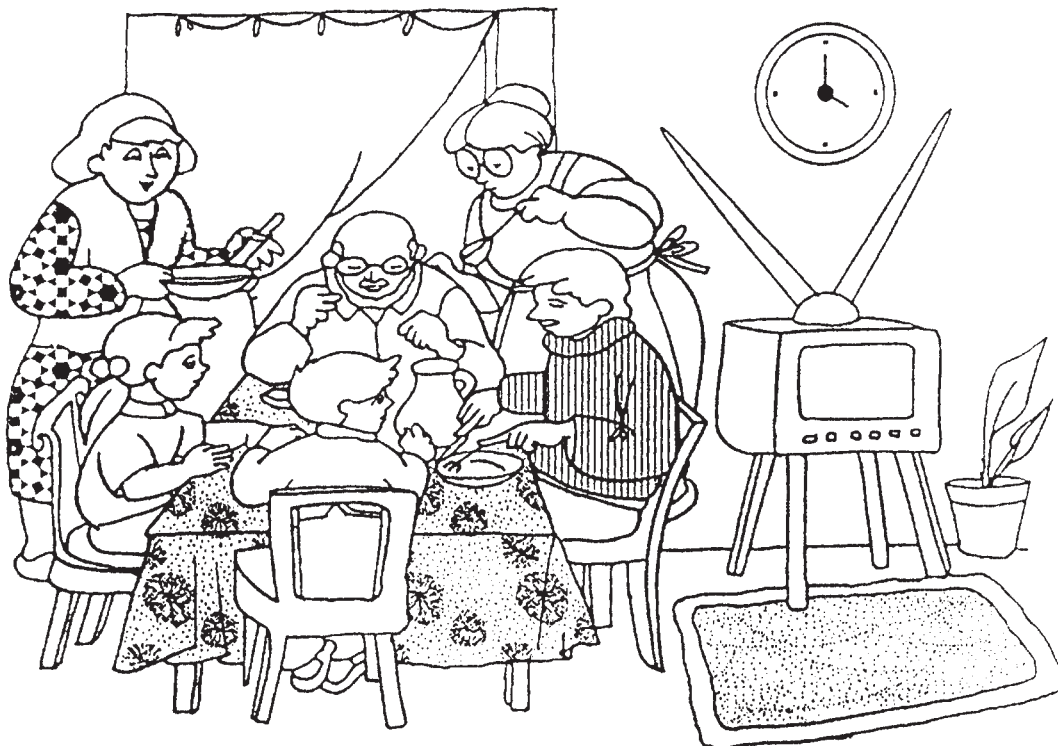
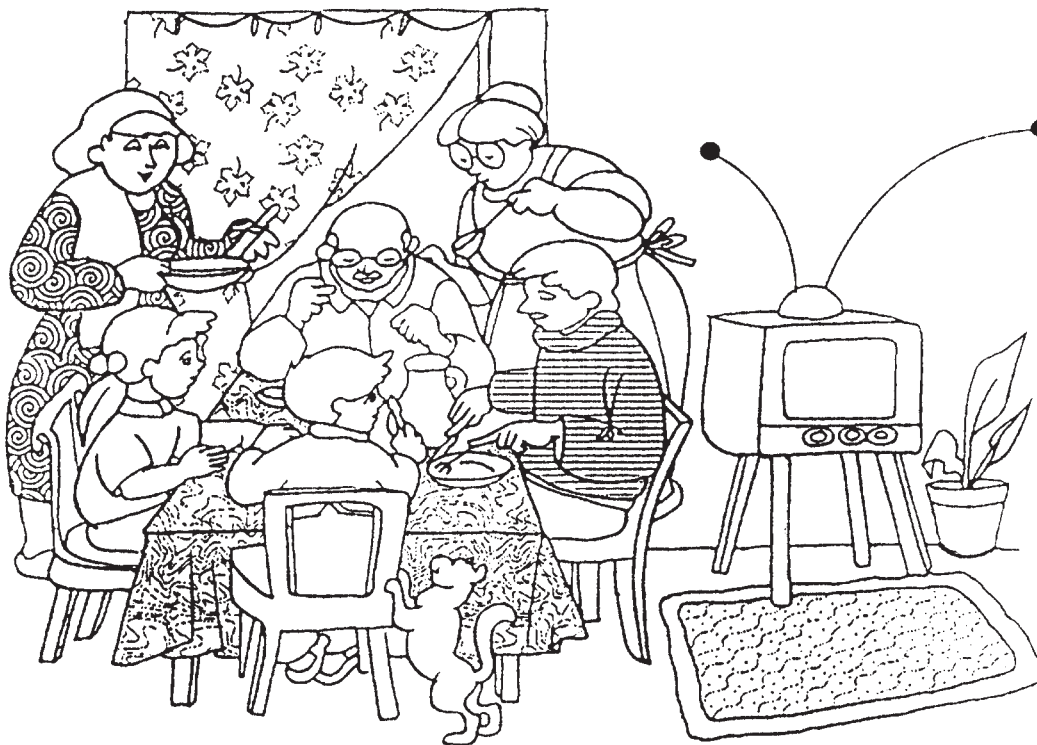


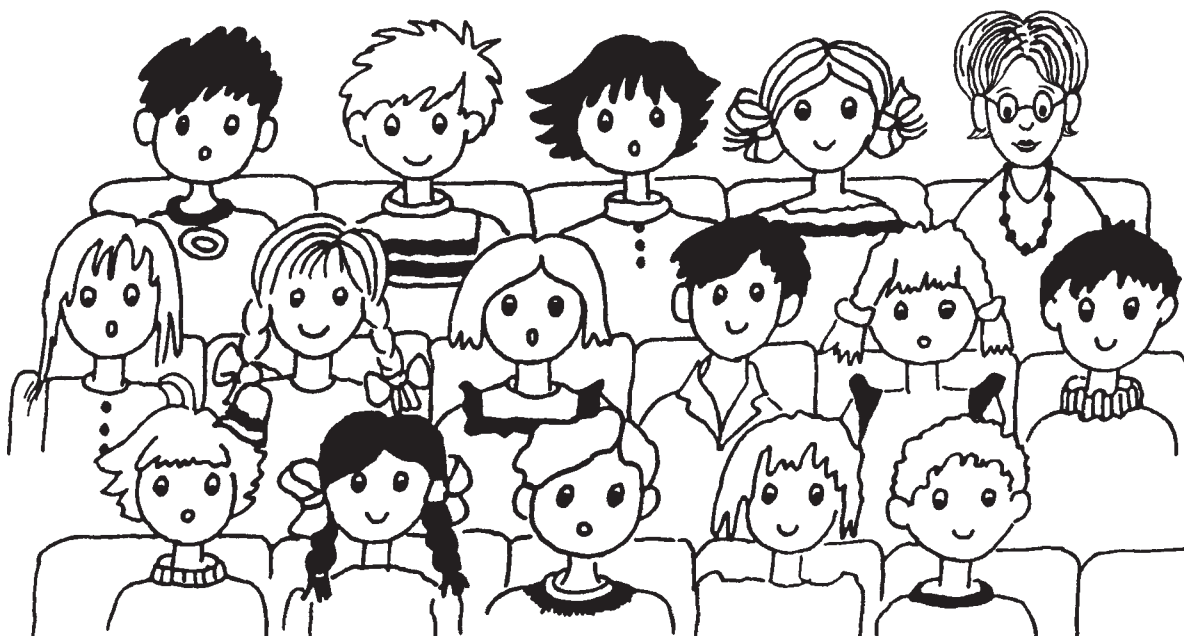


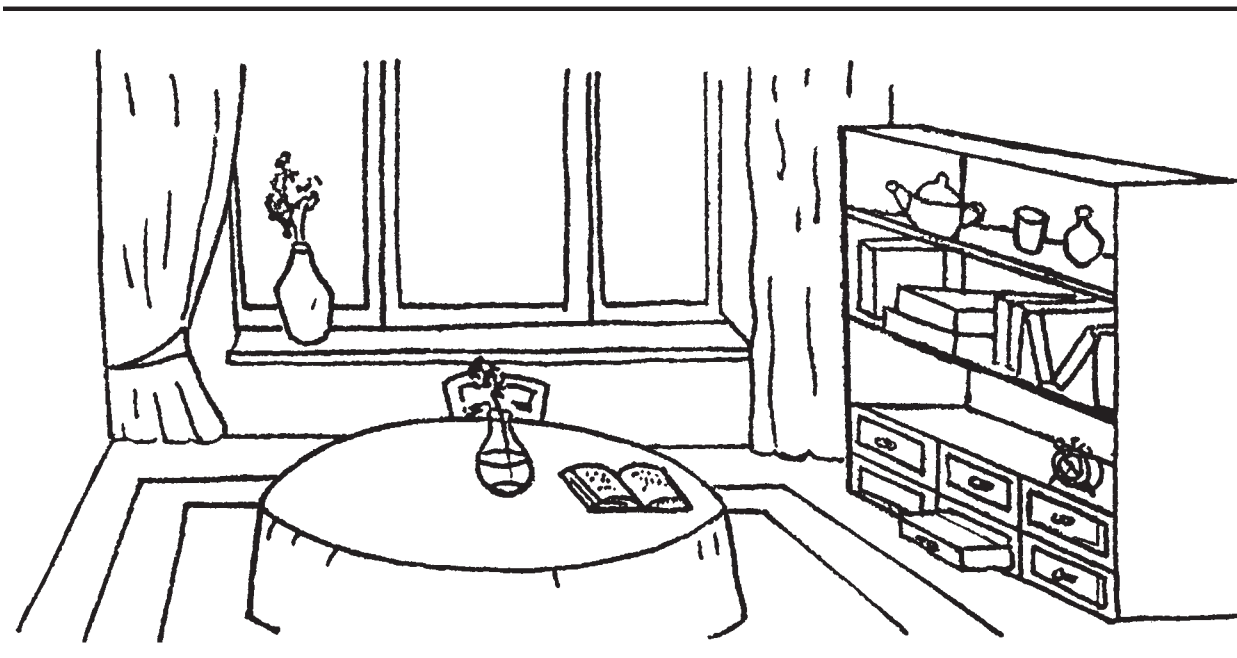
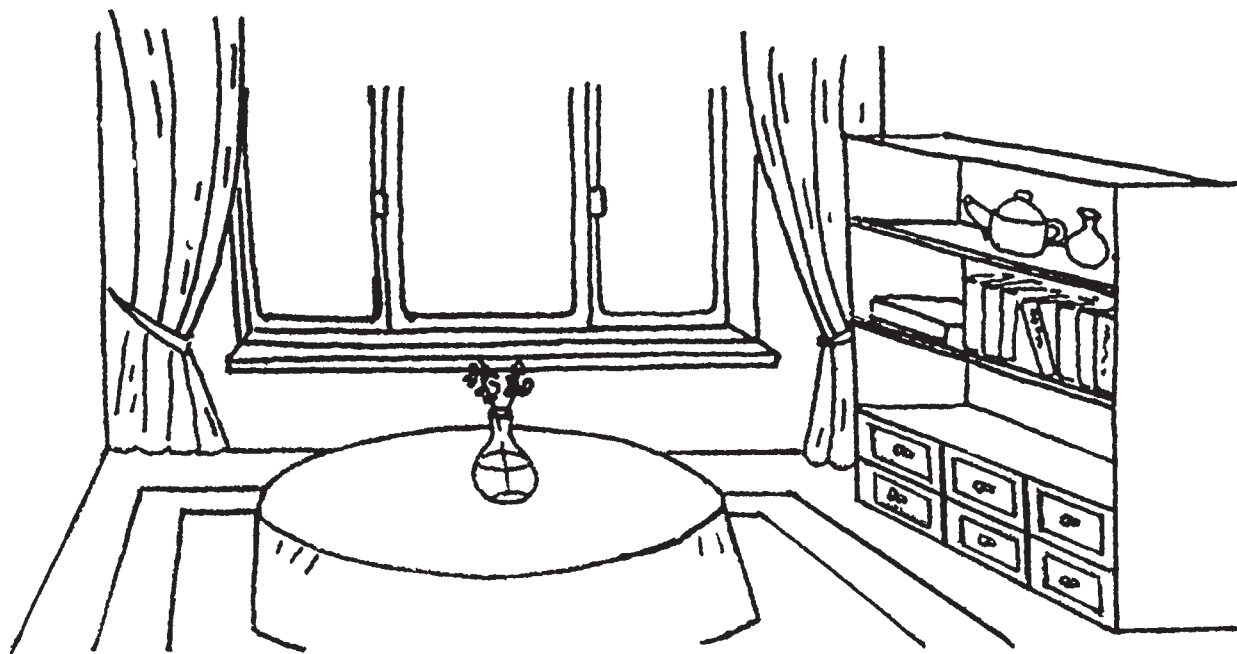












**Задание 15 (лист 52)** позволяет уточнить и упрочить зрительные образы одежды и обуви, а также тренирует возможность актуализировать на основании деталей типичную ситуацию. Оно наиболее полезно для детей со слабостью холистической стратегии зрительного восприятия. Педагог говорит: «Это предметы одежды и обуви одной семьи, которая состоит из папы, мамы, сына и дочки. Найди одежду сына, потом его обувь. Соедини дорожками одного цвета одежду и обувь, которые сын носит вместе (джинсы — кроссовки, шорты — сандалии и т. п.). Соедини дорожками другого цвета одежду и обувь других членов семьи».

После этого ребенку задают вопросы: «А ты можешь догадаться по одежде и обуви, что делали члены семьи? Давай начнем с папы. Что он надевал и обувал? Да, правильно, в костюме и туфлях (ботинках) он ходил на работу. А что делала мама? Во что она была одета сначала? Во что потом? Да, правильно. Потом мама была дома, она надевала халат и домашние тапочки. А что делали дочка и сын?»

Для дифференцировки образов одежды педагог обсуждает с ребенком, например, из чего состоит костюм, из какого материала его шьют, когда надевают. Относительно халата можно задать вопросы о том, где и когда его носят, какие бывают халаты (махровые, ситцевые), чем они отличаются от платья.

Далее обсуждаются разные виды обуви: какую обувь носят зимой и летом, в солнечную и дождливую погоду, дома и на улице. «Какая обувь сейчас у тебя? В чем ты пойдешь на улицу? Чем различаются туфли, ботинки, сапоги? Какие они бывают?» и т. д.

Следует обсудить и связь пар «одежда — обувь». Например, джинсы — každодневная, спортивная одежда, их обычно носят с кроссовками, очень удобной обувью. Можно спросить: «Как ты думаешь, это будет очень красиво, если кто-то наденет нарядный костюм с кроссовками или придет в театр в шлепанцах?»

Наконец последняя часть работы по заданию — переход к личному опыту ребенка, прогнозирование деталей поведения в различных ситуациях. «Что ты наденешь летом, если собираешься играть в футбол? А какая у тебя будет обувь?» или «Как ты оденешься, если собралась в лес за грибами? А если ты собираешься в театр?».

Список литературы см. в Рабочей тетради 2.

## СКОРО ШКОЛА

# УЧИМСЯ ВИДЕТЬ И НАЗЫВАТЬ

## МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-ВЕРБАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ

Рабочая тетрадь 1

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
Раздел 1. Идентификация зрительных изображений .....	6
Раздел 2. Нахождение различий .....	10
Раздел 3. Опознание формы предмета .....	11
Раздел 4. Перцептивное моделирование .....	13

их сверху. При обведении он называет детали, а после рисования — получившееся целое, после чего переходит к следующему изображению.

**Задание 10 (лист 47).** Задание направлено на дифференциацию близких зрительных образов и тренировку зрительного внимания. Работа осложняется тем, что тени перевернуты, а это требует мысленного вращения. Ребенку педагогом (1) обвести цветным карандашом первый рисунок, (2) назвать его (чайник), (3) найти его тень и (4) провести к ней дорожку. Затем ребенок берет другой цветной карандаш, обводит второй предмет и т. д.

**Задание 11 (лист 48).** Ребенок называет геометрические фигуры, а затем ему педагогом дорисовывают их так, чтобы получились: ложка, чайник, вилка, кастрюля, сковородка и кружка. Это задание требует большей самостоятельности от ребенка и в перцептивном, и в графическом плане.

**Задание 12 (лист 49).** Ребенок называет виды одежды. Затем педагог предлагает найти и обвести или раскрасить воротники, рукава, карманы, пуговицы, молнии, капюшон. После этого названия одежды и ее частей закрепляются по следующей модели: У майки (футболки) два коротких рукава и нет воротника. У платья два рукава, воротник и две пуговицы и т. д.

**Задание 13 (лист 50).** Ребенку рассказывают, что маленькая внучка портнихи разбросала части одежды, из которых бабушка хотелашить платье, блузку, футболку (майку) и мужскую рубашку. «Помоги бабушке собрать части, чтобы она моглашить эти вещи». Ребенок обводит детали, необходимые для платья, и соединяет их дорожками; другим цветом обводит и соединяет детали блузки и т. д. При обведении он называет детали, а после рисования — получившееся целое. Пожеланию ребенок может нарисовать эти и другие виды одежды. Можно также вырезать детали и соединить; если детали наклеить на более плотную основу, их можно использовать как шаблон для обведения и изготовления новых деталей.

**Задание 14 (лист 51)** направлено на составление целого из частей. Педагог говорит: «Жили-были брат с сестрой. Сестра очень любила свою куклу. У куклы была разная одежда: блузки, кофточка и свитера. Маленький братик отрезал все рукава, и они перепутались. Подбери их правильно. Обведи каждую вещь своим цветом и проводи дорожки к рукавам. Следи внимательно, какой рукав левый, а какой правый.

Какие вещи можно надеть летом, а какие зимой? Какие рукава могут быть у блузки? (короткие и длинные). Какие рукава обычно бывают у свитера? Из чего свитер вяжут? (из шерсти). Какие бывают свитера? (теплые, пушистые, мягкие). А у тебя какой свитер? (голубой, красивый, любимый)».

**Задание 4 (лист 40).** Это задание перцептивно более сложное по сравнению с предыдущими. Ребенку нужно узнать и назвать предметы и провести разноцветные дорожки от одной половинки к другой.

**Задание 5 (листы 41, 42).** Для выполнения этого задания нужно вырезать половинки изображений из листа 42. Желательно, чтобы часть этого задания ребенок выполнил самостоятельно. Потом он соединяет половинки и называет овощи. После этого половинка помидора откладывается и ребенок дорисовывает овощ самостоятельно с опорой на образец или без нее. Аналогично дорисовываются половинки лука и огурца. Если ребенку работа нравится, он может дорисовать все овощи.

**Задание 6 (лист 43)** сложно и с перцептивной, и с графической точкой зрения. Ребенок должен дорисовать симметричные половинки. Самый сложный объект — бабочка, и ее в качестве примера может дорисовать взрослый.

После дорисовывания педагог предлагает найти на рисунках все ручки.

**Задание 7 (лист 44)** предполагает выделение частей предметов. Сначала ребенок называет все предметы посуды, а потом одним цветом обводит все ручки, другим — крышки и третий носик. Лист передо-рачивается, и у ребенка спрашивают: «У каких предметов есть ручки? А теперь вспомни, у каких двух предметов не было ручек (тарелка, стакан)? А сейчас посмотри по сторонам и найди предметы с ручками. Вспомни, у каких еще предметов есть ручки».

**Задание 8 (лист 45)** было разработано нейропсихологом Н. Г. Калиной под руководством Л. С. Цветковой. Это прототипическое, центральное задание, воплощающее суть перцептивного моделирования, или конструирования предметных изображений. Здесь «дается определенный фрагмент предмета, свойственный всем предметам этого класса, например емкость для посуды, затем постепенно этот фрагмент дополняется определенными деталями» (Н. Г. Калина, 1975, с. 186). Каждый раз ребенку задают вопросы: «Что получилось? Какие части добавили?» После этого он обводит предметы и раскрашивает их части, являющиеся ключевыми признаками конкретного предмета из этого класса.

Таким образом, данное задание позволяет вычленивать ключевые признаки предмета (отработка аналитической стратегии) и компоновать целостный образ (отработка холистической стратегии восприятия). Называние и целых предметов, и их частей расширяет и уточняет словарь ребенка.

**Задание 9 (лист 46)** позволяет закрепить материал предыдущего задания. Ребенка спрашивают, какими деталями можно дополнить верхние изображения, чтобы получились чайник, сахарница и чашка. Ребенок обводит детали, необходимые для чайника, а затем дорисовывает

## Введение

Формирование зрительно-предметного восприятия и словаря — одна из важных составляющих развития дошкольника. Школьное обучение предъявляет высокие требования к полноте и точности стоящих за словом представлений. Достаточное развитие речевых и зрительных функций является необходимым для формирования мышления.

Несмотря на важность развития зрительного восприятия и памяти, при диагностике готовности к школе их оценке уделяется мало внимания. Считается, что к школьному возрасту зрительное восприятие достигает достаточной зрелости, и на этом основании строятся школьные программы. Однако специальные обследования старших дошкольников и первоклассников обнаружили отставание в развитии зрительных функций у 15–20 % детей (Т. В. Ахуткина, Н. М. Пылаева, 2003; Л. С. Цветкова и др., 2001).

Наше исследование, как и исследования Л. С. Цветковой (1972), О. А. Красовской (1980) и Э. Г. Симерницкой (1985), показало, что решение зрительных задач может быть затруднено из-за недостаточного развития следующих функций:

- способности к переработке зрительной информации, ее целостной (холистической) и аналитической стратегий;
- зрительного внимания, ориентировочной основы зрительного действия;
- речи, ее номинативной функции (функции называния).

В случае незрелости целостной (правополушарной) стратегии переработки зрительной информации отставание в развитии проявляется во фрагментарности восприятия, бедности зрительных представлений, в снижении помехоустойчивости (Е. П. Кок, 1967; Я. А. Меерсон, 1986; Т. В. Ахуткина, Н. М. Пылаева, 2003). В последние годы накапливается все больше данных, которые говорят о том, что правое полушарие более приспособленное для переработки новой полисенсорной информации (Л. И. Леушина, А. А. Невская, М. Б. Павловская, 1985; Э. Гольдберг, Л. Коста, 1995), играет ведущую роль в построении образа текущей ситуации и накоплении образцов типичных ситуаций, иными словами, в формировании ментальной модели мира (Т. В. Ахуткина, К. В. Засыпкина, А. А. Романова, 2007; Humphries et al., 2004).

При незрелости *аналитической (левополушарной) стратегии* переработки зрительной информации отставание в развитии проявляется в большом количестве перцептивно близких и вербально-перцептивных

ошибок, что свидетельствует о трудностях категоризации зрительных образов, выделения существенных, критических для опознания предмета деталей (Е. П. Кок, 1967; Я. П. Меерсон, 1986; Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева, 2003).

Недостаточная сформированность *зрительного мышления*, ориентировочной основы зрительного действия характера для детей с трудностями регуляции произвольных действий, возникающими при нерезкости функций лобных долей. Они проявляются в недостаточной активности расшатывания, в ошибках, связанных с импульсивностью или инертностью.

Отставание в *развитии речи, функции называния* сочетается с недостаточной дифференцированностью зрительных представлений, слабостью связей «зрительный образ — слово» и проявляется в поиске точных номинаций, перцептивно-вербальных ошибках (Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева, 2003).

Описанные варианты трудностей диктуют необходимость решения трех основных задач:

- развитие зрительного восприятия и памяти, включая разные стратегии зрительного опознания;
- развитие связи «зрительный образ — слово», обогащение и уточнение как зрительных образов, так и значений слов.

Взгляд за Д. С. Выготским и А. Р. Лурия мы считаем, что специально организованное взаимодействие ребенка и взрослого, направленное на «выращивание» слабого звена зрительных функций ребенка при опоре на более зрелые психические функции, является основным путем достижения этих целей. Взрослый сначала берет на себя выполнение функций слабого звена, а затем постепенно передает их ребенку, выстраивая задания от простого к сложному относительно слабого звена (Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева, 2003). Для установления сильных и слабых звеньев высших психических функций (ВПФ) ребенка необходимо полное нейропсихологическое обследование.

До начала коррекционно-развивающих занятий важно определить исходный уровень сформированности зрительно-вербальных функций и выбрать адекватный уровень сложности заданий (Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева, 2003). Результаты этого исследования можно использовать для оценки динамики развития зрительных функций, то есть эффективности проведенной работы.

Занятия всегда начинаются с простых заданий общего характера, поскольку при недоразвитии любого компонента зрительной системы страдает вся система в целом. В дальнейшем задания могут быть более специализированными, направленными на развитие той или

**Задание 8 (лист 34).** Здесь ребенок называет геометрические фигуры и находит предметы соответствующей формы. После этого можно предложить провести дорожки от геометрической фигуры к соответствующим предметам. Ребенок называет предмет, к которому ведет дорожку.

Наиболее сложные геометрические формы — трапеция и ромб — отрабатываются дополнительно. Ребенок обводит и называет все такие предметы, после чего лист закрывается и ребенок называет все предметы в форме трапеции и в форме ромба.

**Задание 9 (лист 35).** Для выполнения этого задания ребенку предлагается стать волшебником (или феей) и своей волшебной палочкой превратить геометрические фигуры в интересные предметы. Ребенок может назвать несколько предметов данной формы, а нарисовать один.

## Раздел 4 Перцептивное моделирование

Данный пункт заданий — один из самых важных, так как он способствует совершенствованию и аналитической, и целостной (холистической) стратегиям восприятия. Ребенок учится анализировать части, выделять ключевые признаки формы и объединять их в целостный образ предмета.

**Задание 1 (листы 36, 37)** относится к самому простому типу заданий: составлению изображения из двух половинок, при этом сами объекты хорошо знакомы детям. Для выполнения задания следует вырезать половинки изображений.

Ребенок (1) находит подходящие части и прикладывает друг к другу, затем (2) обводит целостное изображение цветным карандашом. После выполнения задания лист переворачивается и ребенок (3) вспоминает предметы и их место на листе.

**Задание 2 (лист 38).** Ребенку нужно найти недостающую деталь, назвать ее и дорисовать. Затем лист переворачивается и ребенок называет, какие на ней были нарисованы предметы.

**Задание 3 (лист 39).** Ребенку говорят, что художник перепутал части картинок. Чтобы помочь утенку, нужно соединить части правильно. Для этого каждую рыбку нужно обвести своим цветом. Начинать нужно с первой, обвести ее, потом найти ее хвост и также обвести его.

предметы были круглыми, какие — овальными и т. п. Можно предложить вспомнить другие круглые предметы или найти в комнате предметы угольного.

**Задание 2 (лист 28)** предполагает закрепление умения поиска формы круга, прямоугольника и треугольника в различных предметах и их частях. Например, в коляске можно найти 2 круга, 2 прямоугольника и треугольник. Каждая форма должна иметь свой цвет, например все круги обводятся красным карандашом. Таким образом, одновременно тренируются графические навыки. При занятиях в группе можно устроить соревнование, кто нашел больше кругов, кто треугольников и т. п.

Поиск определенной формы должен быть организован, ребенок сначала ищет последовательно слева направо сверху вниз круги, затем другие фигуры. Это позволит минимизировать хаотическую стратегию поиска и уменьшит нагрузку на внимание, что важно по причине насыщенности зрительного поля. Можно предложить ребенку назвать предметы и их части.

**Задание 3 (лист 29).** Ребенку предлагают (1) назвать геометрические фигуры в нижней таблице, затем (2) обвести в ней треугольник и предметы треугольной формы в верхней таблице. Далее по аналогии другим цветом обводятся круги и квадраты. При этом (3) ребенок должен называть предмет. Затем он (4) рисует в таблице по выбору по два предмета определенной формы. В зависимости от успешности владения зрительными представлениями и графико́й ребенок выполняет рисование с опорой на наглядный образ или без опоры (в этом случае рисунки закрываются). После завершения работы ребенка можно попросить перечислить предметы разной формы.

**Задание 4 (лист 30)** начинается с того, что ребенок описывает, что он видит на картинке. Можно спросить, какое время года изображено на рисунке. После анализа содержания педагог обращается к форме и спрашивает у ребенка: «С помощью каких фигур нарисована картинка?» Далее он предлагает сделать ее разноцветной и спрашивает: «Каким цветом ты обведешь солнце и его лучи, облака, цветочки?» После выполнения задания лист пероворачивается и ребенку задаются вопросы: «Сколько было птичек? Сколько было облаков? Сколько было деревьев?» Затем ребенок возвращается к картинке и проверяет себя.

**Задания 5–6 (листы 31, 32).** С помощью этих заданий ребенок учится дорисовывать геометрические фигуры до предмета по образцу. После рисования каждого из них ему предлагают придумать, во что еще можно превратить данную фигуру. Таким образом педагог стимулирует развитие воображения.

**Задание 7 (лист 33)** аналогично заданию 3.

ной стратегии зрительного восприятия, связей «образ — слово», зрительного внимания. Пособие включает 7 разделов, представленных в двух рабочих тетрадях.

Данная рабочая тетрадь включает четыре методических раздела. Общезадания развития зрительно-предметного восприятия решает первый раздел — «Идентификация зрительных изображений» (по типу игры «Лото»). Остальные посвящены более специализированным вопросам.

Второй раздел «Нахождение различий» направлен, прежде всего, на развитие внимания, которое повышается в условиях интересного задания, мотивирующего ребенка к его выполнению. В то же время этот комплекс служит задаче закрепления достижений предыдущего этапа, которая решается при опознании и запоминании зрительных предметных образов, предлагаемых в знакомых контекстах.

Третий раздел «Опознавание формы предмета» способствует развитию обеих стратегий зрительного восприятия. Он предполагает сопоставление формы предмета с простыми геометрическими фигурами, тем самым обучая выявлению общих признаков предметов.

Четвертый раздел «Перцептивное моделирование» — очень важный. Он предполагает воссоздание целостного образа из значимых частей. Ребенок уточняет целостный образ предмета, анализируя его части. Тем самым использование аналитической стратегии ведет к совершенствованию целостного образа предмета и в конечном счете — целостной стратегии восприятия. Одновременно работа по перцептивному моделированию ведет к уточнению и расширению словаря.

Данное пособие позволяет варьировать последовательность и полноту прохождения каждого раздела. В зависимости от вида трудностей, возникающих у ребенка, успешности его занятий определенные разделы могут быть сокращены или дополнены широко представленными в развивающей литературе подобными заданиями (см. библиографию). Так, при устойчивых речевых трудностях можно брать задания одной тематической группы, например «посуда», из разных циклов. Однако при этом не следует забывать, что, как показывает практика, концентрическая проработка речевого материала оказывается наиболее эффективной. Повторение с некоторым дополнением (что предполагает концентрический принцип) создает наиболее благоприятные условия для закрепления материала в долговременной памяти.

Как показывает наш многолетний опыт применения данного комплекта заданий, его хорошо дополняют развивающие игры типа «Лото», «Цвет и форма», «Контуры», «Метод», «Геометрия для малышей» и т. п. Они могут быть использованы в разных вариантах: как в индивидуальных, так и групповых занятиях. Однако последовательность подключения этих игр лучше согласовать с логикой построения нашего пособия.



Используемый нами подход к коррекционно-развивающему обучению вытекает из принципов нейропсихологии, заложённых в трудах Л. С. Выготского и А. Р. Лурия. Конкретная разработка заданий восходит к методам восстановления связи «зрительный образ — слово», созданных Н. Г. Калитой под руководством Л. С. Цветковой (Н. Г. Калита, 1975). Постоянный анализ развивающей литературы для детей позволяет отметить работы Т. С. Третьяковой, С. И. Асеевой, Н. Г. Салминой с соавторами, С. Е. Гавриной с соавторами, О. Б. Иншаковой, в которых предлагается целый спектр заданий, близких замыслу нашей работы. Отдельные переработанные задания из этих пособий включены в наш комплект. К работе прилагается список пособий, в которых можно найти аналогичный материал, чтобы при необходимости дополнить им наши задания. Однако мы рекомендуем придерживаться предлагаемой нами последовательности работы.

Прежде чем перейти к методическим указаниям относительно способов работы с предложенными в пособии заданиями, необходимо отметить, что данная методика предлагает собой лишь один вариант из целостного комплекса коррекционно-развивающих методов, построенных на принципах нейропсихологии (подробнее см. Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева, 2008). Различные варианты направлений в развитии зрительно-вербальных функций предполагают сочетанные усилия по формированию стратегий зрительного и зрительно-пространственного восприятия, развернутую работу над вниманием, планированием и контролем; активизацию, расширение и уточнение словаря в контексте общей задачи по развитию связной речи. С этой целью мы используем как разработанные нами пособия «Школа внимания» (Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина, 2004); «Путешествие с Вимом и Бомом в страну Математику» (1999, 2006), так и материалы различных развивающих программ (см. список рекомендуемых пособий и литературу в Рабочей тетради 2).

## Раздел 1

### Идентификация зрительных изображений

Первый раздел начинается с самых простых задач — узнавания реальных объектов изображений хорошо знакомых объектов (ипра типа «лото»). Это усложнение идет по двум направлениям: нострическому и речевому. Для возрастания перцептивной сложности используются черно-белые, контурные, стилизованные или схематические пары к реалistically

**Задание 2 (лист 22).** Ребенок получает инструкцию: «Найди и раскрась восемь деталей, которыми различаются два рисунка». Затем можно предложить назвать найденные различия.

**Задание 3 (лист 23)** аналогично заданию 1: найти различия и слелать рисунки одинаковыми. Можно предложить вспомнить обнаруженные различия.

**Задание 4 (лист 24)** перцептивно более сложное по сравнению с предыдущими. Ребенка просят найти 10 различий между картинками. Как и в предыдущих заданиях, важно организовать зрительный поиск, помочь уйти от хаотичного рассматривания, то есть целенаправленно двигаться слева направо, сверху вниз, последовательно отмечая флюмастером найденные различия.

**Задание 5 (лист 25)** предполагает сложный выбор двух объектов из предложенных. Чтобы найти нужные лица, нужно последовательно провести сравнение признаков каждого стоящего в очереди с признаками сидящих в зале.

Ребенку дается инструкция: «Ты детектив, сыщик. Тебе нужно найти двух людей и предупредить их об опасности. Сначала проверь, попал ли в зал первый — мальчик. У него черные волосы. Сколько мальчиков в зале с черными волосами и есть ли среди них он? Второй — мужчина в шляпе. Определи, есть ли среди сидящих людей мужчины в шляпе или со шляпой. Ищи дальше сам и рассказывай, кого ты ищешь».

**Задание 6 (лист 26)** требует длительного сосредоточения внимания для нахождения 20 различий. Ребенок закрепляет навыки организованного поиска. Он должен отыскать как отсутствующие, так и измененные детали. Можно предложить раскрасить 10 предметов, которые есть только на одном из рисунков.

## Раздел 3

### Опознание формы предмета

В этом разделе предлагаются задания на развитие у ребенка умения выделять важнейший признак предмета — его форму, сопоставлять с известными формами и обобщать.

**Задание 1 (лист 27)** направлено на выделение простых форм (круга, прямоугольника, треугольника и овала) в знакомых детям предметах. Ребенок обводит выделяемую форму предмета, называя ее, и рисует в соответствующих квадратиках. Перевернув лист, педагог спрашивает, какие

**Задание 16 (лист 20)** предполагает идентификацию шаров с одинаковым узором. Ребенку сообщают: «Чтобы узнать, что тебе говорят гномы, найди одинаковые шары и впиши соответствующие буквы. Раскрась для гномов шар, который тебе понравился больше всего».

## Раздел 2 Нахождение различий

Данный раздел предполагает нахождение вербализуемых различий в сюжетных картинках. В отличие от предыдущих изображений объектов, представление сюжета, с одной стороны, увеличивает перцептивную сложность задания в связи с увеличением объема зрительной информации, а с другой — знакомый контекст облегчает восприятие. Задания на нахождение различий предъявляют повышенные требования к анализу предмета и его частей, распределению внимания.

Задания этого раздела специально направлены на поиск вербализуемых различий, что позволяет расширять и закреплять словарь ребенка. Сначала даются сюжетные картинки с меньшим количеством объектов, затем они становятся более насыщенными. Первые отработаются простейшие виды различий: отсутствие-наличие детали, предмета, изменение формы, количества, затем различия становятся более сложными. Педагог помогает ребенку находить различия, давая программу: как сканировать картинку, сколько различий нужно найти и т. п. Чтобы организовать поиск, педагог предлагает указывать различия пальцем, двигаясь построчно слева направо и сверху вниз. Это позволяет минимизировать хаотическую стратегию поиска и развивать продуктивную ориентировочно-исследовательскую деятельность. Для некоторых детей сравнение расположенных вертикально друг над другом сюжетных картинок проще, чем расположенных рядом по горизонтали, поэтому расположение сравнимых картинок меняется.

Более сложный вариант этого задания — поиск различий по памяти: здесь различия должны быть перцептивно более выделены, а залогом выполнения является неоднократный показ исходной картинки.

**Задание 1 (лист 21).** Ребенку предлагают (1) найти и назвать, чем различаются картинки, затем (2) дорисовать их, сделав так, чтобы они стали одинаковыми. После завершения работы картинка закрывается и ребенка (3) просят вспомнить пять различий в одежде девочки.

изображениям. Сравнение объектов и их более полных или более обобщенных изображений помогает ребенку выделить значимые признаки предметов, направляет его внимание на сканирование контура, организует перцептивное внимание.

Сближение поля выбора (на карточках представлены предметы сначала разных категорий, а затем одной) повышает и перцептивную, и речевую сложность идентификации. Переход от наиболее частотных прототипических представителей категорий (например, фрукты (яблоко), мебель (стол)) к менее частотным, периферийным и, соответственно, менее знакомым также повышает и гностическую, и речевую сложность заданий.

Каждое задание на идентификацию изображений обычно выступает основой для дальнейших упражнений на закрепление зрительного образа. С этой целью могут быть предложены задания вспомнить, какие были картинки (называние или отсроченное узнавание), в каком порядке они были расположены, выбрать подписи к картинкам и т. п.

Ниже предлагаются примерные планы работ с материалами данного раздела.

**Задание 1 (листы 1, 2)** предполагает игру типа «лото». Поэтому на четном листе (лист 2) расположен материал для изготовления карточек.

Ребенку предлагают поиграть в лото и кладут перед ним лист 1. Затем показывают одну карточку, и он находит соответствующую, кладет сверху и указывает на предмет. Взрослый вводит названное слово в контекст: «Да, это хлеб, черный хлеб. А какой еще есть хлеб? Какой хлеб ты любишь?» Затем аналогично обрабатываются остальные пять карточек.

Далее взрослый обращает внимание ребенка на то, что один и тот же предмет может выглядеть по-разному, то есть обсуждается зрительный образ предмета. Например, черный хлеб может быть «кирпичиком» и круглым, чайник — обычным и заварочным и т. п.

На предлагаемом материале удобно поработать над глобальным чтением. Поскольку отдельные образцы слов могут быть ребенку знакомы (молоко, хлеб) и все слова являются частотными, дети обычно легко запоминают связь «написанное слово — предмет» и раскладывают после показа подписи к картинкам.

Для отработки навыка прослеживать изображения построчно сверху вниз и тренировки зрительно-пространственной памяти рекомендуется обсудить порядок следования картинок слева направо в верхнем и нижнем рядах. Затем лист переворачивается и ребенку предлагают расположить карточки в том же порядке по памяти. Можно наряду с картинками использовать карточки со словами.

Поскольку в задании даны графически простые изображения, можно попросить ребенка нарисовать предметы. С этой целью ему дают чистый лист, разделенный на шесть частей.

Кроме непосредственного воспронзведения материала по памяти полезно выполнить упражнение на отсроченное воспронзведение. После отвлечения на какую-либо другую работу ребенку предлагают вспомнить, какие предметы были на листе, и перечислить их по порядку. Это задание очень дидактично, поскольку позволяет оценить объем запоминания, возможность удержания порядка, лексические трудности.

**Задания 2 и 3 (листы 3–6)** выполняются аналогичным образом, однако их перцептивная сложность повышается — вместо сравнения двух реалистических изображений сопоставляются реалистическое изображение и силуэтное.

**Задания 4, 6–8 (листы 7, 9–11)** предполагают выбор предмета из сходных по его «тени». После нахождения соответствующего предмета и его названия обсуждается сходство и различия с другими предметами по форме, размеру, цвету, вкусу, назначению и т. п. Стимулируется способность отсроченного припоминания названий предметов и их рисования.

**Задание 5 (лист 8)** направлено на отработку формы и цвета овощей и фруктов. Это хорошо знакомый ребенку материал, поэтому можно предложить ему: (1) обвести и раскрасить соответствующим цветом рисунки, расположенные наверху, (2) самостоятельно нарисовать цветным фломастером четыре овоща или фрукта, отсутствующих на верхнем рисунке (например, лимон, апельсин, арбуз, картофель, торох, репу). Предоставление права выбора желаемого рисунка активизирует зрительные представления ребенка и словарь определенной семантической области.

**Задание 9 (лист 12)** и следующие имеют своей целью конкретизировать зрительные образы животных и оживить соответствующий словарь. Ребенку предлагают: (1) опознать (назвать) животных; (2) обвести у всех животных карандашом *уши* (педаль) и ребенок обсуждает, у кого какие уши; (3) обвести у всех животных *хвосты* (различия и сходство обсуждаются). Таким образом изучаются перцептивные признаки животных и дополняется словарь.

**Задание 10 (лист 13)** помогает ребенку вспомнить сказку «Теремок» и «нарисовать» зверей соответствующим цветом в порядке появления.

**Задание 11 (лист 14)** предлагает ребенку более сложный перцептивный материал — стилизованные изображения животных. Перед ним ставит следующие задачительные вопросы: «(1) посмотри и скажи, какие здесь есть животные? (2) покажи всех кошек; (3) обведи животными разными цветами: кошка красным, собака синим, зайцев зеленым, а мишек коричневым. Ты запомнил, каким цветом кого обводить? То, что

мишку коричневым, — это понятно. А как можно запомнить остальные цвета? Ты догадался?» Инструкция повторяется с изменением первого звука названия животного и названия цвета.

**Задание 12 (лист 15).** Выбор того, кому принадлежит какой контур, — интересное для ребенка задание. Он рассматривает и нумерует собак, затем находит контур первой собаки, обводит его и ставит номер, затем второй и т. д. Здесь можно обратить внимание ребенка на «настроение» собак (удивление, грусть, задумчивость) и потворить о его собственном настроении.

**Задание 13 (лист 16).** Ребенку говорят: «Ты сейчас познакомишься с гномами. У каждого гнома есть брат-близнец. Ты когда-нибудь видел близнецов? Ты заметил, как они похожи?» Затем ставят задачи: «(1) найди гномов-близнецов; (2) раскрась колпачки братьев-близнецов одинаковым цветом; (3) посчитай, сколько нарисовано пар гномов, для этого поставь номера на колпачках или рядах: 1–1, 2–2 и т. д.; (4) покажи гномов по порядку: 1–1, 2–2 и т. д.; (5) раскрась, какое у них настроение. У них случилась приключение, а какое — ты узнаешь на следующей странице».

**Задание 14 (лист 17)** сюжетно связано с предыдущим и последующими. Ребенку рассказывают: «Твои знакомые гномы попали в Волшебную Страну. Если они найдут свои тени, они получат подарки и смогут вернуться к своим братьям-близнецам. Помоги гномам найти их тени». С этой целью ребенку предлагают (1) обвести первого гнома, (2) провести от него «дорожку» к его «тени» и (3) обвести ее. Далее ребенок обводит другими цветами второго и третьего гнома и их «тени». После этого с ребенком обсуждают, о чем думают гномы: кто думает о подарках, кто о том, как вернуться домой. Чтобы узнать, какой подарок получили гномы, ребенку предлагают посмотреть на следующий лист.

**Задание 15 (листы 18, 19)** начинают с рассказа: «Итак, гномы получили в подарок елку. Помоги им перевезти ее домой, чтобы и дома на ней висели красивые игрушки». Сначала внимание ребенка направляется на шарик, висящие слева. Он обводит рисунки разных цветов. Затем его спрашивают: «А какие рисунки на шариках спирава?» Ребенок обводит их. После этого открывают следующие лист и предлагают нарядить елку гномов — сделать те же рисунки на соответствующих местах.

Ребенок возвращается на лист 18 и последовательно обводит рисунки на средних шарах сверху вниз, называя их. После этого он по памяти рисует их, наряжая елку. При затруднениях объем запоминания может быть уменьшен, а в противоположном случае увеличен.

Задание направлено как на тренировку зрительной памяти (удержание зрительных образов и их расположений), так и на отработку графических навыков.

