

**Е. А. Екжанова**  
Москва, Россия  
**Л. Л. Назарова**  
Челябинск, Россия

**E. A. Ekzhanova**  
Moscow, Russia  
**L. L. Nazarova**  
Chelyabinsk, Russia

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВЕЛИЧИНЫ ПРЕДМЕТОВ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **PERCEPTION OF THE SIZE OF OBJECTS BY JUNIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DISORDERS OF PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В исследованиях многих выдающихся ученых в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, Е. И. Тихеева, А. В. Запорожец, А. П. Усова, Н. П. Сакулина и др.) отмечается, что полноценное сенсорное развитие является фундаментом для формирования умственной деятельности ребенка, поэтому данная проблема является весьма актуальной в отношении детей с задержкой психического развития, у которых сенсорное развитие в целом отстает по срокам формирования и проходит неравномерно.

В статье проанализированы такие понятия, как «величина» и «величина предмета». Рассмотрены особенности восприятия величины предметов детьми дошкольного возраста. Целью эксперимента, представленного в данной статье, явилась оценка уровня развития восприятия величины предметов детьми младшего дошкольного возраста с ЗПР на стыке сенсорных и мыслительных процессов. Описаны

**Abstract.** The article is devoted to the problem of sensory development of junior preschool children with disorders of psychological development. Many outstanding scholars in the field of preschool pedagogy (F. Froebel, M. Montessori, E. I. Tikheeva, A. V. Zaporozhets, A. P. Usova, N. P. Sakulina et al.) argue that complete sensory development is the foundation for the development of the child's mental activity. That is why this problem is very urgent in relation to children with disorders of psychological development, since the sensory development of children of this category generally lags behind in terms of formation and goes on unevenly.

The article analyzes such concepts as "size" and "size of an object". It considers the specific features of perception of the size of objects by preschool children. The aim of the experiment presented in this article was to assess the level of development of perception of the size of objects by junior preschool children with disorders of psychological development at the junction of sensory and mental processes. The authors describe the methods used and the course and the results of the study. They present a

используемые нами методики, ход и результаты исследования. Дан сравнительный анализ выполнения задания детьми с задержкой психического развития, детьми с нарушением интеллекта и детьми без патологии. В заключительной части описаны выявленные нами в ходе эксперимента особенности восприятия величины объекта детьми младшего возраста с задержкой психического развития, что позволило обосновать необходимость систематической коррекционной работы, направленной на развитие сенсорной сферы детей с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** сенсорное развитие; ЗПР; задержка психического развития; дети с задержкой психического развития; младшие дошкольники; восприятие величины предмета; сенсорные эталоны; перцептивные действия.

**Сведения об авторе:** Екжанова Елена Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор.

*Место работы:* профессор кафедры логопедии, Институт специального образования и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет.

**Контактная информация:** 119261, Россия, г. Москва, ул. Панфёрова, д. 8, корп. 2.

*E-mail:* ekzhanova@mail.ru.

**Сведения об авторе:** Назарова Людмила Леонидовна, учитель-дефектолог.

*Место работы:* муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 262 г. Челябинска».

**Контактная информация:** 454085, Россия, г. Челябинск, ул. Шуменская, 45.

*E-mail:* ludnaz@mail.ru.

comparative analysis of the task performance by children with disorders of psychological development, those with intellectual disability and typical children. In conclusion, they describe the specific features of perception of the size of the object by junior preschool children with disorders of psychological development, which allowed them to justify the need to carry out systemic rehabilitation work aimed at the development of the sensory sphere of the children with disorders of psychological development.

**Keywords:** sensory development; disorders of psychological development; children with disorders of psychological development; junior preschoolers; perception of the size of an object; sensory standards; perceptual actions.

**About the author:** Ekzhanova Elena Anatol'evna, Doctor of Pedagogy, Professor.

*Place of employment:* Professor of Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Comprehensive Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University.

**About the author:** Nazarova Lyudmila Leonidovna, Teacher-Defectologist.

*Place of employment:* Municipal Preschool Education Institution "Chelyabinsk Kindergarten No. 262".

С понятием величины мы встречаемся довольно часто. Современный толковый словарь русского языка Т. Ф. Ефремовой понятие «величина» трактует следующим образом: «1) Протяженность, объем, размер чего-либо; 2) Количество чего-либо, имеющего ценность в денежном выражении; 3) Сила, степень проявления какого-либо явления, свойства и т. п.; 4) Одно из основных математических понятий, отражающее идею измерения меняющихся объектов» [6].

Мы же данное понятие будем использовать только для характеристики размера предметов.

Величина предмета — это его относительная характеристика, подчеркивающая протяженность отдельных частей и определяющая его место среди однородных [15].

Для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это оказывает существенное влияние на формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности [13].

Отражение величины как пространственного признака предмета связано с восприятием — важнейшим сенсорным процессом, который направлен на опознание и обследование объекта, раскрытие его особенностей. В этом процессе участвуют различные анализаторы: зрительный, слуховой, осязательно-двигательный, причем двигательный анализатор играет ведущую роль во взаимной их работе, обеспечивая адекватное восприятие величины предметов. Восприятие величины (как и других свойств предметов) происходит путем установления сложных систем внутрианализаторных и межанализаторных связей [11].

Многочисленные психологические исследования, проведенные под руководством Б. Г. Ананьева, А. В. Запорожеца, Л. А. Венгера, А. М. Леушиной, А. А. Люблинской и других, показывают, что представление о размерах является результатом значительно более сложного процесса, чем различение других качеств предмета, а накопление представлений о размерах происходит в процессе практической деятельности детей [9].

И. М. Сеченов указывал, что большую роль в восприятии размеров предмета играет слово, обозначающее тот или иной признак протяженности предмета. Универсальным определением

воспринимаемого размера служат для детей дошкольного возраста слова «большой» — «маленький». Изменяется ли предмет по длине или ширине, по высоте или толщине или одновременно по нескольким видам протяженности — все эти изменения определяются детьми как «больше» — «меньше», как «большой» и «маленький» [10].

Дети дошкольного возраста, не владея точным словом для обозначения того или иного вида протяженности предмета («длинный» — «короткий», «широкий» — «узкий», «высокий» — «низкий» и т. д.), практически различают их. Между тем роль речи, точного слова, как показывают психологические исследования (Б. Г. Ананьев, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская и другие [1; 3; 7]), оказывает огромное влияние на процесс восприятия. Слово приводит к выделению общего в единичном. Слово — носитель определенного понятия [3].

Восприятие величины ребенком зависит от расстояния и от расположения предмета в пространстве. Величина предмета всегда относительна, она зависит от того, с каким другим предметом его сравнивают.

Проблему отражения величины нельзя рассматривать только как проблему восприятия. В равной степени она должна рассматриваться и как проблема мышления [8].

Познание величины осуществляется, с одной стороны, на сенсорной основе, а с другой — опосредуется мышлением и речью. Адекватное восприятие величины зависит от опыта практического оперирования предметами, развития глазомера, включения в процесс восприятия слова, участия мыслительных процессов: сравнения, анализа, синтеза и др. [11].

Правильная организация сенсорного воспитания и обучения, а также педагогического руководства в младшем дошкольном возрасте имеет большое значение для развития восприятия величины ребенком, так как дети трехлетнего возраста воспринимают величину предметов не дифференцированно, т. е. ориентируются лишь на общий объем предмета, не выделяя его длину, ширину, высоту.

Актуальна данная проблема не только в отношении детей с нормой, но также детей с задержкой психического развития. Дети с данным видом дизонтогенеза составляют многочисленную группу. Часть из них имеет негрубые нарушения со стороны центральной нервной системы вследствие ее раннего органического поражения. У других детей ЗПР возникает на фоне функциональной незрелости центральной нервной системы [2]. Задержка психического развития у детей является сложным полиморфным

нарушением, при котором у разных детей страдают разные компоненты психической, психологической и физической деятельности [5]. В результате у детей с ЗПР наблюдаются нарушения в развитии сенсорной сферы, в частности восприятия величины объектов. Это проявляется в особенности усвоения сенсорных эталонов величины, а также в недостаточной сформированности перцептивных действий.

С целью изучения особенностей восприятия величины как сенсорного признака объектов детьми младшего дошкольного возраста с ЗПР нами был организован констатирующий эксперимент, теоретическими основами которого явились диагностические методики, разработанные и составленные Е. А. Стребелевой, Л. Б. Осиповой [4; 14].

Экспериментальное исследование проводилось в МБОУ «Д/с № 262 г. Челябинска».

Для большей объективности картины исследования мы включили в констатирующий эксперимент три группы детей разной нозологии: 20 детей с ЗПР, 20 детей с нарушением интеллекта и 20 детей без патологии.

Для изучения восприятия величины детям было предложено выполнение трех заданий.

Первое задание было направлено на изучение способности ребенка словесно обозначать па-

раметры величины (понимание, называние).

Экспериментатор предлагал ребенку показать большие игрушки, затем маленькие, после чего задавал вопрос: «Какая это игрушка (по величине)?»

Целью второго задания было установить умение ребенка соотносить предметы по величине.

Экспериментатор садился рядом с ребенком за стол, на котором лежали три матрешки разной величины; у экспериментатора был такой же набор матрешек. Экспериментатор показывал одну матрешку и просил ребенка показать матрешку такой же величины.

В третьем задании выяснялись способности ребенка выстраивать сериационные ряды предметов по величине.

Экспериментатор садился за стол напротив ребенка и расставлял матрешек в порядке убывания величины. Затем предлагал то же самое выполнить ребенку. «Я ставлю большую матрешку, потом поменьше и самую маленькую. Поставь своих матрешек так же, как у меня. Найди самую большую, ...»

При обследовании детей также обращалось внимание на такие параметры, как принятие и понимание условий задания, способы выполнения задания, самостоятельность выполнения задания, оказываемые виды помощи,

результативность выполнения задания и возможность коррекции ошибок.

Анализ экспериментальных данных позволил установить, что выполнение всех заданий вызвало у детей с ЗПР и детей с нарушением интеллекта значительные трудности в сравнении с нормативно развивающимися детьми.

При выполнении *первого задания* у 9 (45 %) детей с задержкой психического развития возникли трудности при выделении параметров величины (большой, маленький) предметов по словесной инструкции взрослого, дети постоянно путались, допускали многочисленные ошибки, показывали не те игрушки. У детей с нарушением интеллекта данный показатель составил 65 %. Многие дети с нарушением интеллекта не понимали задание и не принимали его, наблюдались хаотичные манипуляции с игрушками. 4 ребенка данной категории выделили величину предмета самостоятельно и трое детей — только после обучения. Все дети с нормой развития точно показывали большие и маленькие игрушки. 12 (60 %) детей с задержкой психического развития, 17 (85 %) детей с нарушением интеллекта и 5 (25 %) детей с развитием согласно норме не смогли назвать величину игрушек. Дети с нормой развития также при выполнении данного задания допус-

кали ошибки, но самостоятельно замечали их и исправляли.

Для 13 детей с нарушением интеллекта помощь была неэффективна — дети допускали многочисленные ошибки и не замечали их. 10 (50 %) детей с ЗПР не смогли выполнить задание без обучающей помощи, 2 детям потребовалась стимулирующая и еще 2 (10 %) — организующая помощь. Для детей с нормой развития эти показатели составили соответственно 15 % и 10 %.

Полностью смогли справиться с заданием 8 (40 %) детей с задержкой психического развития, 3 (15 %) детей с нарушением интеллекта и 15 (75 %) детей с нормой развития. Дети правильно показывали большие и маленькие игрушки, словесно называли параметры величины.

Рассмотрим результаты выполнения *второго задания*.

У 9 (45 %) детей с задержкой психического развития возникли трудности при соотнесении предметов по величине. Всего лишь 6 (30 %) детей данной категории осуществляют выбор предмета определенной величины из двух предметов и 5 (25 %) детей — из трех предметов. 13 детей с нарушением интеллекта не смогли по образцу сделать выбор матрешки определенной величины из двух предметов. 7 (35 %) детей с нарушением интеллекта выполнили задание только после обу-

чающей помощи, в основном затруднения вызвал выбор из трех предметов — здесь справились только 2 ребенка. В то же время у детей с нормой развития этот показатель составил 60 % и 40 %.

9 (45 %) детей с задержкой психического развития при соотнесении предметов по величине допустили более 2 ошибок: дети не ориентировались на величину предмета, брали первую попавшуюся под руку матрешку, присутствовали хаотичные действия. 65 % детей с нарушением интеллекта не учитывали условия задания, в основном они проявляли интерес к разбору матрешки, хотя в условии задания этого не было. Дети разбирали матрешки, затем пытались их сложить, но не всегда это получалось, так как они не учитывали размер стаканчика и крышечки, накрывали стаканчик стаканчиком; после обучения дети не переходили к выполнению задания.

15 (70 %) детей с нормой развития зрительно соотносили предметы, у детей с задержкой психического развития этот показатель составил 30 %, что в 2,3 раза меньше, дети с нарушением интеллекта зрительно не ориентировались на величину предмета. 7 (35 %) детей с нарушением интеллекта и 7 (35 %) детей с задержкой психического развития при соотнесении предметов по величине пользовались методом проб.

Самостоятельно выполнить задание смогли 9 (45 %) детей с задержкой психического развития, другим потребовалась обучающая помощь, 10 % — стимулирующая. Процент самостоятельного выполнения задания детьми с нормой развития в 1,8 раза выше. Дети с нарушением интеллекта выполнить задание самостоятельно не смогли.

Перейдем к анализу результатов *третьего задания*.

8 (40 %) детей с задержкой психического развития расставили матрешки правильно (в порядке убывания), дети ориентировались на величину матрешки. Дети с нарушением интеллекта, в отличие от детей с ЗПР, с меньшей успешностью справились с данным заданием. 20 % детей с нарушением интеллекта только после обучения смогли расставить матрешки в соответствии с образцом. Процент выполнения данного задания детьми с нормой развития в 1,6 раза больше, в отличие от детей ЗПР, и в 3,2 раза больше по сравнению с детьми с нарушением интеллекта.

При выполнении данного задания 70 % детей с задержкой психического развития, 100 % детей с нарушением интеллекта и 55 % детей с нормой развития допустили разное количество ошибок. 1—2 ошибки допустили 10 % детей с задержкой психического развития, 20 % детей с

нарушением интеллекта и 20 % детей с нормой, более 2 ошибок допустили 60 % детей с задержкой психического развития, тогда как у детей с нарушением интеллекта данный показатель оказался в 1,3 раза больше.

3 (15 %) детей с ЗПР и 9 (45 %) детей с нормой развития зрительно соотносили величину матрешек, у детей с нарушением интеллекта зрительной ориентировки не наблюдалось; 25 % детей с ЗПР, 20 % детей с нарушением интеллекта и 55 % детей с нормой развития использовали метод проб.

У 40 % детей с задержкой психического развития и у 80 % детей с нарушением интеллекта наблюдались хаотичные действия: дети не ориентировались на величину предмета, беспорядочно ставили матрешки, манипулировали ими, не понимали условия задания, но большая часть детей с ЗПР, в отличие от детей с нарушением интеллекта, принимали помощь и после обу-

чения пытались выполнить задание, хотя это не всегда получалось.

По результату выполнения всех заданий мы распределили детей по трем подгруппам в соответствии с уровнем развития восприятия величины предметов (таблица 1).

К высокому уровню отнесено 60 % детей с нормой развития и 30 % детей с задержкой психического развития, что в 2 раза меньше. Дети ориентировались на величину предметов, пользовались зрительным соотношением.

5 (25 %) детей с задержкой психического развития, 3 (15 %) детей с нарушением интеллекта и 8 (40 %) детей с нормой развития отнесено к среднему уровню. При выполнении задания дети допустили 1—2 ошибки, часть детей самостоятельно исправляла ошибки, другим детям потребовалась обучающая, стимулирующая и организующая помощь.

**Таблица 1**

Распределение детей по уровням восприятие величины предметов

Категория детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Кол-во детей					
	А. ч.	%	А. ч.	%	А. ч.	%
Дети с нормой развития	–	–	16	40	24	60
Дети с ЗПР	9	45	5	25	6	30
Дети с нарушением интеллекта	17	85	3	15	–	–



**Таблица 2**

Состояние восприятия величины у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента (в баллах)

Группы детей	Среднее значение на констатирующем этапе эксперимента (Mean)	t-критерий Стьюдента (tэмп)	Значимость различий (p)
Дети с ЗПР	5,6	3,2	< 0,01 Значимы
Дети с нормой развития	7,45		
Дети с ЗПР	5,6	3,5	< 0,01 Значимы
Дети с нарушением интеллекта	3,7		

К низкому уровню были отнесены 9 (45 %) детей с задержкой психического развития и 17 детей с нарушением интеллекта. Дети допустили более двух ошибок при выполнении задания, не ориентировались в условии задания, у некоторых детей отмечались хаотичные действия, многим потребовалась обучающая помощь, которая не всегда была эффективна.

Для анализа статистической значимости имеющихся различий средних значений общего балла в двух группах мы использовали t-критерий Стьюдента. Результаты представлены в таблице 2.

Приведенные в таблице 2 данные показывают, что различия средних значений общего балла в двух группах статистически достоверны на уровне значимости < 0,01.

Таким образом, проанализировав полученные данные, мы выявили некоторые особенности

восприятия величины объектов, характерные для детей с ЗПР и для детей с нарушением интеллекта, принявших участие в эксперименте:

- отмечаются трудности в выделении величины по словесной инструкции взрослого;
- возникают сложности при назывании величины предмета, это проявляется в многочисленных ошибках или невозможности обозначить словом-названием;
- недостаточно сформированы перцептивные действия идентификации и соотнесения, это проявляется в сложности построения сериационного ряда;
- у данной категории детей недостаточно сформированы зрительно-ориентировочные действия;
- присутствуют хаотичные действия.

Хотелось бы также отметить следующие поведенческие особенности детей с ЗПР и детей с

нарушением интеллекта, которые мы наблюдали в течение всего эксперимента.

Дети постоянно отвлекались на внешние раздражители, смотрели в окно, рассматривали комнату, начинали манипулировать игрушками, не дослушав полностью задание, у части детей наблюдались поведенческие нарушения, дети постоянно вскакивали со стульев, некоторые начинали бегать по комнате, дурачились, вследствие чего принятие задания детьми было затруднено, часть инструкции дети упускали, все это отразилось на качестве выполнения заданий.

Различия, особенности восприятия величины предметов, характерные для детей с ЗПР и детей с нарушением интеллекта, мы можем проследить в процентном соотношении этих двух групп. У 85 % детей с нарушением интеллекта выявлен низкий уровень, у детей с ЗПР этот показатель в 1,8 раз меньше. 15 % детей со средним уровнем было выявлено среди испытуемых с нарушением интеллекта, у детей с ЗПР данный показатель встречался в 1,6 раза чаще. 30 % детей с ЗПР отнесены к высокому уровню, детей с нарушением интеллекта с высоким уровнем не выявлено.

В отличие от детей с нарушением интеллекта, дети с задержкой психического развития при-

нимали помощь педагога, замечали допущенные ошибки, после обучения большая часть детей с ЗПР переходила к выполнению задания самостоятельно, исчезали хаотичные действия. У детей с нарушением интеллекта в течение всего эксперимента не наблюдались зрительно-ориентировочные действия, дети в основном пользовались методом проб, и то после обучения. Также у детей с нарушением интеллекта были выявлены такие особенности, которые не фиксировались у детей с ЗПР. Например, дети с нарушением интеллекта могли правильно словесно обозначить величину предмета, но не могли выделить ее по образцу.

В заключение мы пришли к выводу о том, что у детей с ЗПР наблюдается недостаточная целенаправленность восприятия, снижена скорость перцептивных операций, нарушены не только отдельные свойства восприятия, но восприятие как деятельность — это приводит к трудности распознавания величины предмета, так как дети выпускают из внимания многие признаки предмета.

У детей с задержкой психического развития, особенно в младшем дошкольном возрасте, наблюдаются трудности в обобщении и закреплении в слове сенсорного опыта, отмечаются ошибки при назывании призна-

ков величины. Это говорит о том, что эталонные представления не формируются своевременно [12]. Необходимо учитывать и тот факт, что у детей данной категории очень часто встречаются дефекты речи, из-за чего ребенок не может словесно обозначить величину предмета.

Выявленные нами вышеперечисленные трудности детерминируют необходимость разработки и организации коррекционно-развивающей работы, направленной на сенсорное обучение и воспитание детей с ЗПР. Соответствующие разработки будут описаны в следующей статье.

### Литература

1. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. — Москва : АПН РСФСР, 1960. — 486 с. — Текст : непосредственный.
2. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (Организационный аспект) / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына. — Москва : В. Секачев : ИОИ, 2004. — 66 с. — Текст : непосредственный.
3. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л. А. Венгер, Н. Б. Венгер, Э. Г. Пилюгина. — Москва : Просвещение, 1988. — 144 с. — Текст : непосредственный.
4. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. — Челябинск : [б. и.], 2010. — 252 с. — Текст : непосредственный.
5. Екжанова, Е. А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е. А. Екжанова. — Санкт-Петербург : Сотис, 2002. — 265 с. — Текст : непосредственный.
6. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. Т. 1 / Т. Ф. Ефремова. — Москва : АСТ, 2006. — 1168 с. — Текст : непосредственный.
7. Запорожец, А. В. Сенсорное воспитание дошкольника / А. В. Запорожец, А. П. Усова. — Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1963. — 227 с. — Текст : непосредственный.
8. Капустина, Г. М. Формирование элементарных знаний и представлений у детей дошкольного возраста / Г. М. Капустина. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1998. — № 2. — С. 22—29.
9. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А. М. Леушина. — Москва : Просвещение, 1974. — 368 с. — Текст : непосредственный.
10. Метлина, Л. С. Математика в детском саду / Л. С. Метлина. — Москва : Просвещение, 1984. — 256 с. — Текст : непосредственный.
11. Михайлова, З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, Е. Д. Носова, А. А. Столяр, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008 — 376 с. — Текст : непосредственный.
12. Назарова, Л. Л. Особенности сенсорного развития детей с задержкой психического развития / Л. Л. Назарова. — Текст : непосредственный // Мировые тенденции специального и инклюзивного образования : сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. Т. 1. — Москва : Парадигма, 2020. — С. 164—169.
13. Столяр, А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Р. Л. Березина, З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая, А. А. Столяр. — Москва : Просвещение, 1988. — 303 с. — Текст : непосредственный.
14. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стре-

белева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова, А. Н. Орлова, Н. Д. Шматко. — Москва : Просвещение, 2009. — 164 с. — Текст : непосредственный.

15. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников / Е. И. Щербакова. — Москва : Изд-во Москов. психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. — 392 с. — Текст : непосредственный.

### References

1. Anan'ev, B. G. Psikhologiya chuvstvennogo poznaniya / B. G. Anan'ev. — Moskva : APN RSFSR, 1960. — 486 s. — Tekst : neposredstvennyy.

2. Boryakova, N. Yu. Korrektsionno-pedagogicheskaya rabota v detskom sadu dlya detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya (Organizatsionnyy aspekt) / N. Yu. Boryakova, M. A. Kasitsyna. — Moskva : V. Sekachev : IOI, 2004. — 66 s. — Tekst : neposredstvennyy.

3. Venger, L. A. Vospitanie sensornoy kul'tury rebenka / L. A. Venger, N. B. Venger, E. G. Pilyugina. — Moskva : Prosveshchenie, 1988. — 144 s. — Tekst : neposredstvennyy.

4. Druzhinina, L. A. V pomoshch' tiflopedagogu DOU : uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy defektologicheskikh fakul'tetov / L. A. Druzhinina, L. B. Osipova. — Chelyabinsk : [b. i.], 2010. — 252 s. — Tekst : neposredstvennyy.

5. Ekzhanova, E. A. Izobrazitel'naya deyatelnost' v vospitanii i obuchenii doshkol'nikov s raznym urovnem umstvennoy nedostatochnosti / E. A. Ekzhanova. — Sankt-Peterburg : Sotis, 2002. — 265 s. — Tekst : neposredstvennyy.

6. Efremova, T. F. Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka. T. 1 / T. F. Efremova. — Moskva : AST, 2006. — 1168 s. — Tekst : neposredstvennyy.

7. Zaporozhets, A. V. Sensornoe vospitanie doshkol'nika / A. V. Zaporozhets, A. P. Usova. — Moskva : Izd-vo APN RSFSR, 1963. — 227s. — Tekst : neposredstvennyy.

8. Kapustina, G. M. Formirovanie elementarnykh znaniy i predstavleniy u detey doshkol'nogo vozrasta / G. M. Kapustina. — Tekst : neposredstvennyy // Defektologiya. — 1998. — № 2. — S. 22—29.

9. Leushina, A. M. Formirovanie elementarnykh matematicheskikh predstavleniy u detey doshkol'nogo vozrasta / A. M. Leushina. — Moskva : Prosveshchenie, 1974. — 368 s. — Tekst : neposredstvennyy.

10. Metlina, L. S. Matematika v detskom sadu / L. S. Metlina. — Moskva : Prosveshchenie, 1984. — 256 s. — Tekst : neposredstvennyy.

11. Mikhaylova, Z. A. Teorii i tekhnologii matematicheskogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta / Z. A. Mikhaylova, E. D. Nosova, A. A. Stolyar, M. N. Polyakova, A. M. Verbenets. — Sankt-Peterburg : Detstvo-Press, 2008 — 376 s. — Tekst : neposredstvennyy.

12. Nazarova, L. L. Osobennosti sensornogo razvitiya detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya / L. L. Nazarova. — Tekst : neposredstvennyy // Mirovye tendentsii spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya : sb. nauch. st. po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. T. 1. — Moskva : Paradigma, 2020. — S. 164—169.

13. Stolyar, A. A. Formirovanie elementarnykh matematicheskikh predstavleniy u doshkol'nikov / R. L. Berezina, Z. A. Mikhaylova, R. L. Nepomnyashchaya, A. A. Stolyar. — Moskva : Prosveshchenie, 1988. — 303 s. — Tekst : neposredstvennyy.

14. Strebeleva, E. A. Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika razvitiya detey rannego i doshkol'nogo vozrasta / E. A. Strebeleva, G. A. Mishina, Yu. A. Razenkova, A. N. Orlova, N. D. Shmatko. — Moskva : Prosveshchenie, 2009. — 164 s. — Tekst : neposredstvennyy.

15. Shcherbakova, E. I. Teoriya i metodika matematicheskogo razvitiya doshkol'nikov / E. I. Shcherbakova. — Moskva : Izd-vo Moskov. psikhologo-sotsial'nogo in-ta ; Voronezh : Izd-vo NPO «MODEK», 2005. — 392 s. — Tekst : neposredstvennyy.