

**УДК 376. - 056.36: 376.**

**Сніжана Трикоз**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку  
[snizhanatrykoz@gmail.com](mailto:snizhanatrykoz@gmail.com)  
ORCID ID: 0000-0002-5929-589X  
Researcher ID: P-4497-2016

**Snizhana Trykoz**

Senior Research Fellow, Senior Research Fellow  
Senior Research Fellow Department of Education of Children with Intellectual Disabilities

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
вул. Берлінського 9, м. Київ,  
04060, Україна

[Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine](#)

9, M. Berlinskoho St., Kyiv,  
04060, Ukraine

**ЗАСТОСУВАННЯ СЕНСОРНИХ ІГОР ТА ВПРАВ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З  
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

**THE USE OF SENSORY GAMES AND EXERCISES IN THE EDUCATION OF  
CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

**Анотація.** У статті розглядаються актуальні психолого-педагогічні проблеми сенсорного виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку шляхом формування перцептивних дій. Сенсорне виховання дошкільників спрямоване на розвиток відчуттів та сприймань дитини, що забезпечує чуттєве пізнання дійсності. Сенсорний розвиток має суттєве значення для розумового, фізичного, естетичного розвитку дитини і необхідний для удосконалення практичної діяльності, оскільки будь-яка дія регулюється відчуттями і є необхідною умовою формування у дитини предметної, продуктивної, трудової та інших видів діяльності. Ефективним засобом формування сенсорного розвитку дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку є система дидактичних ігор та вправ, в процесі яких діти засвоюють сенсорні еталони та узагальнені способи обстеження зовнішніх властивостей предметів. В статті описана етапність формування сенсорного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями. На першому етапі важливо звертати увагу дитини на різноманітні властивості предметів, навчати виділяти задану властивість, порівнювати її з тим, що вона раніше бачила/чула чи торкалася; на другому етапі потрібно організувати практичну діяльність дитини, що вимагає урахування властивостей предмета (наприклад, форми, величини, кольору); вчити назви сенсорних еталонів; навчати обстежувати властивості реальних предметів.

Наведений відповідний до кожного етапу дидактичний матеріал, який умовно можна розподілили на декілька груп за характером ігрових дій з ними. Визначені форми організації навчання, що мають наочно-дійовий характер, і передбачають демонстрацію навчального матеріалу і, головне, спосіб дій з ним. Описані основні прийоми взаємодії педагога і дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, що використовуються в процесі дидактичних ігор і вправ, такі як сумісні дії («рука в руці»), дії за наслідуванням, дії за зразком, за вербальною інструкцією тощо. За умови урахування послідовності, спеціальних методів і прийомів навчання, а також особливостей сприймання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку застосування дидактичних ігор та вправ є ефективним засобом їхнього сенсорного виховання.

**Ключові слова:** діти з порушеннями інтелектуального розвитку; сенсорне виховання; сенсорні еталони; перцептивні дії.

**Abstract.** The article describes the actual psychological and pedagogical problems of touch education of preschool children with intellectual disabilities through the formation of perceptual actions. Touch education of preschool children aimed at the development of sensations and perceptions of the child that provides a perceptual knowledge of reality. Sensory development is essential for mental, physical, and aesthetic development of the child and necessary for the improvement of the practical activity, because every action is governed by the senses and is a necessary condition for formation of the child's substantive, productive employment and other activities. Effective means of the formation of the sensory development of preschool children with intellectual disabilities is a system of didactic games and exercises in which children learn sensory patterns and generalized methods for examination of the external properties of objects. The article describes the gradual formation of the sensory development of the child with intellectual disabilities. At the first stage it is important to pay attention to various properties of objects, learn to allocate the specified property, to compare it with what she'd seen/heard had touched; on the second stage it is necessary to organize practical activities of the child, which requires consideration of the properties of an object (e.g., shape, size, color); to learn the names of sensory standards; learning to examine the properties of real objects. Didactic material can conditionally be divided into several groups depending on the nature of the game activity with it. Determined forms of organization of learning which have clearly-effective in nature, and involve the demonstration of educational material and, most importantly, a way of action with it. Describes the main techniques of interaction between a teacher and a child with an intellectual disability, which are used in the process of didactic games and exercises such as joint actions ("hand in hand"), follow-up actions, sample actions, verbal instructions. Considering the sequence, special methods and methods of teaching, as well as the peculiarities of perception of children with intellectual development, the use of didactic games and exercises is an effective means of their sensory education.

**Key words:** children with intellectual disabilities; sensory education; sensory standards; perceptual actions.

**Актуальність дослідження.** Питання сенсорного виховання та сенсорного розвитку є одним із актуальніших у дошкільній педагогіці. Це пов'язано з тим, що сенсорний розвиток є підґрунтям успішного здійснення

розумового, трудового, фізичного, естетичного виховання, є необхідною умовою формування таких продуктивних видів дитячої діяльності, як малювання, ліплення, конструювання тощо.

Важливість сенсорного виховання визначається тим, що пізнання навколишньої дійсності базується перш за все на відчуттях та сприйманні. Дитина дізнається про навколишні предмети та явища за допомогою зору, дотику, слуху тощо, і на основі цього у подальшому виникають такі більш самостійні процеси як пам'ять, уява, мислення. Для того щоб пригадати щось, необхідно було це раніше бачити, чути чи відчувати. В уявленні так само використовується досвід попередніх вражень вже у нових сполученнях та комбінаціях. У мисленні дитина узагальнює за допомогою слова те, що сприймає, встановлює закономірності.

Поряд з тим, що сприймання є основою мисленнєвої діяльності дитини, воно має суттєве значення у різноманітних видах діяльності, регулює різні практичні дії. При здійсненні найпростіших трудових операцій, необхідно враховувати за допомогою зору, дотику властивості предметів, які використовуються: їх розмір, форма, фактура тощо. При цьому властивості предметів орієнтують та регулюють дії людини. Чим складніше трудові операції, тим більше вимог до точного розрізнення певних властивостей предметів, що сприймаються. Сучасна автоматизація та компютеризація виробництва не відкидають удосконалення людського сприймання. Адже саморегулюючі виробничі машини виконують фізичну працю, частково керуючу функцію виробничого процесу, але контролююча функція залишається за людиною, яка відбувається шляхом сприймання складних систем зорових чи слухових сигналів та оцінювання їх значення для корегування виробничим процесом.

Естетичний розвиток дитини неможливий без розвинутого сприймання. Музична діяльність вимагає розвинутого музичного слуху, образотворча неможлива без тонкої диференціації сприймання кольорів, форм, пропорцій тощо.

Слід враховувати розвиток сприймання не тільки для засвоєння певних знань та умінь, а і для формування індивідуальних здібностей дитини, більшість яких має сенсорну основу (Катаева, Стребелева, 2001; Трикоз, 2014; Трикоз, 2013).

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Найбільш повно сутність сенсорного виховання розкрита в аспекті теорії розвитку сприймання шляхом формування перцептивних дій. Аналіз сучасних психологічних та фізіологічних досліджень доводить, що сприймання – активний процес, протягом якого відбувається становлення моторних (рухових) компонентів перцепції (дії обстеження) та засвоєння системи сенсорних компонентів (О.В.Запорожець, 1963; Л.А. Венгер, 1969; та інші).

**Мета статті.** Власне показниками розвинутого сприймання дитини є сформовані перцептивні дії (обстеження) та узагальнені, систематизовані знання сенсорних еталонів. Це визначає основну мету сенсорного виховання – ознайомлення дітей з виокремленими суспільством системами сенсорних еталонів, тобто формування у них уявлень про основні різновиди форм, кольорів тощо, та навчання використанню еталонів у процесі обстеження предметів та явищ дійсності, формування узагальнених способів такого обстеження.

**Методи дослідження.** Визначення методів та відповідних їм засобів та форм організації навчання здійснюється у відповідності з принципами наочності, провідної ролі педагога, поєднанні різних засобів навчання у залежності від завдань та змісту навчання. Сенсорне виховання дошкільників

з порушеннями інтелектуального розвитку має наочно-дійовий характер, при активній позиції педагога, який демонструє дитині іграшки, посібники і, головне, спосіб дій з ними, супроводжуючи свої дії емоційними поясненнями (Екжанова, Стребелева, 2005; Метиева, Удалова, 2007; Тимофеева, 2007).

**Результати дослідження.** Сенсорний розвиток дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відбувається повільно та з певним запізненням. Дошкільники з порушеннями інтелектуального розвитку не спираються у своїй діяльності на зовнішні властивості предметів, використання цих властивостей більшою мірою є випадковим чи спостерігається у тих випадках, коли вони вже були виділені у ході попереднього навчання та багаторазового повторення. Рівень розвитку чуттєвого пізнання недостатній і має певні особливості: нестійкі, недостатньо чіткі образи властивостей в уявленні дітей, неточне поєднання чуттєвого досвіду із словом, складності при складанні цілісного образу, недостатня узагальненість сприймання, труднощі пов'язані з використанням засвоєних знань у нових ситуаціях тощо. Спостерігається деяка розкоординованість між розвитком зорового та тактильно-рухового аналізаторів (Катаева, Стребелева, 2001; Трикоз, 2014; Трикоз, 2013; Войлокова, Андрухович, Ковалева, 2005; Метиева, Удалова, 2007).

Отже, можливості які орієнтують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у навколишньому предметному світі недостатні для подальшого розвитку пізнавальної діяльності, їх повноцінної предметно-практичної діяльності тощо.

Слід зазначити, що наразі завдання з сенсорного виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, які навчаються у умовах дошкільної установи, більшою мірою вирішуються у процесі навчання дітей малюванню, конструюванню, математиці, ігровій діяльності тощо. Необхідні дидактичні матеріали та методи розвитку сприймання добираються у відповідності до цих

видів діяльності і повинні мати системний характер з огляду на вирішення завдань сенсорного виховання.

Сенсорне виховання є необхідною умовою формування пізнавальної, трудової діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, розвитку їх особистості. Тому даний напрямок роботи необхідно виокремити як певну спеціально організовану складову дошкільного виховання цієї категорії дітей для вирішення специфічних завдань, які б відповідали завданням розвитку їх сприймання.

Сучасні дослідження даної проблеми дозволили зробити висновки про те, що система дидактичних ігор та вправ, що відповідає сучасним вимогам розвитку сприймання та формуванню уявлень про властивості предметів, дозволяє поєднати сенсорне виховання, яке відбувається за допомогою дидактичних ігор та вправ, із сенсорним вихованням у складі навчання малюванню, конструюванню та іншим видам діяльності. Дидактичні ігри та вправи використовуються з метою опрацювання уявлень про властивості предметів та опанування діями обстеження даних властивостей. За продуктивними видами діяльності залишаються функції засвоєння уявлень про властивості предметів та дій, необхідних для обстеження цих властивостей, на уточнення знань та умінь отриманих у дидактичних іграх та вправах.

Таким чином, провідним засобом формування перцептивної діяльності дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку є система дидактичних ігор та вправ, які спрямовані на ознайомлення дітей з сенсорними еталонами та на формування у них узагальнених способів обстеження.

Для дітей дошкільного віку гра є провідним видом діяльності, яка одночасно з вправами стає ефективним засобом педагогічного впливу. Завдяки їх використанню прискорюється формування перцептивних дій з обстеження

предметів, формування уявлень про колір, форму та величину предметів та засвоєння дітьми назв сенсорних еталонів. Перцептивні дії характеризуються здатністю у повному обсязі виконувати дії обстеження, основані на використанні дитиною набутого досвіду (узагальнених систем сенсорних еталонів). Дидактичні ігри, навчальна мета яких не доводиться до відома дітей, а перцептивні завдання визначаються опосередковано за допомогою системи педагогічних засобів, є тією ланкою, що забезпечує поступовий перехід від ігрової діяльності до навчання. Тобто найбільш ефективним для дитини є завдання в якому отримання знань є для дитини умовою вирішення завдання гри. Через дидактичні ігри відбувається ознайомлення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з сенсорними еталонами та їх системами, формуються уявлення про них, які при виконанні практичних завдань узагальнюються та відтворюються, а відтак – і збагачують особистісний досвід дитини.

Такі знання дитина може отримати шляхом засвоєння узагальненого сенсорного досвіду, який було накопичено в процесі багатовікової практики трудової діяльності людей, мовного спілкування, художньої творчості і та.ін. В процесі цієї практики людство вилучило із всієї маси впливів, що сприймаються, певні системи, чи закономірно побудовані ряди форм, кольорів, величин та інших якостей речей, що сприймаються та отримують певне мовне означення. Опановуючи ці системи, дитина нібито отримує набір мірил, чи еталонів з якими вона може зіставляти будь-яку якість, що сприймається, і дати йому відповідне визначення, знайти йому місце у ряду інших (Катаева, Стребелева, 2001).

Об'єкти сприймання безмірно різноманітні, і спроби ознайомити дитину зі всіма якостями речей, що сприймаються, дати їй знання про кожна з них окремо практично не можливо. Завдання полягає в тому, щоб сформулювати

у дитини такі узагальнені знання та уміння, які б забезпечили ширші можливості при сприйманні навколишнього. Вони (сенсорні уміння, знання) являють собою своєрідні перцептивні дії, спрямовані на обстеження предметів та виявлення його особливостей.

Сенсорні, орієнтирні дії (дії руки, ока, що обстежують предмет і т. ін.) у дитини з порушеннями інтелектуального розвитку досить не досконалі, в результаті чого образи, що виникли в результаті сприймання оточуючих предметів та явищ, часто стають нестійкими, неповними та недосконалими. Розвиток та удосконалення цих дій відбувається поступово за допомогою відповідних сенсорних вправ, спрямованих на засвоєння узагальнених прийомів обстеження. Обстеження зовнішніх властивостей предметів може бути двох типів: локальне – спрямоване на обстеження певної властивості: її пошук, виявлення, розрізнення, ідентифікація, відображення та називання; аналітичне, що полягає у обстеженні цілісного предмета: виділення загального контуру предмета, пошук та виділення окремих його частин і локальне обстеження кожної частини за різними властивостями (визначення певної форми предмету чи його частини, його кольору, розміру, просторового розташування).

Перцептивна дія у своєму становленні проходить два етапи – перехід практичної дії від розгорнутих форм у згорнуті, що не утримують зовнішніх рухів. При цьому кожний етап становлення перцептивної дії має свої особливості: на першому етапі за допомогою функцій відчуття здійснюється пошук, виявлення, розрізнення, ідентифікація заданої властивості предмета, завдання другого етапу спрямовані на побудування стійких образів властивостей в уявленні дитини, та їх називання (Трикоз, 2014; Трикоз, 2013; Венгер, 1978; Тимофеева, 2007).



Виходячи з позиції поетапності формування перцептивної дії, до кожного етапу її становлення постають певні завдання. Крім цього, у зв'язку із необхідністю подолання відхилень у сенсорному розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку сформульовані узагальнені корекційні завдання до формування їхніх перцептивних дій.

Навчання слід здійснювати у наступній послідовності: формування емоційно-позитивного відношення до сумісної діяльності; організація виокремлення дітьми властивостей предметів; організація засвоєння дітьми уявлень про сенсорні еталони; навчання дітей таким способам обстеження, які б вимагали використання засвоєних уявлень в якості сенсорних еталонів.

При цьому для розвитку сенсорно-перцептивної сфери дошкільників потрібно:

- Формувати зорове зосередження дитини на іграшці, яка знаходиться у дитини чи у педагога у руці: навчати брати та утримувати іграшку (предмет) однією чи двома руками; навчати утримувати іграшку (предмет) тривалий час.

- Навчати спостерігати за діями педагога. Сумісно з педагогом виконувати прості предметно-ігрові дії.

- Розвивати дрібну моторику дітей.

- Навчати дітей означати чуттєву інформацію, яку отримали протягом обстеження предметів (холодне/тепле, сухе/мокре, тверде/м'яке, дрібне/велике тощо).

- Відтворювати елементарні пошукові дії: розглядання, стискання, перекладання, повертання тощо за наслідуванням діям педагога.

- Навчати знаходити знайомі іграшки за назвою, самостійно називати їх.

- Звертати увагу дитини на властивості знайомих іграшок

(предметів), їх колір, розмір, форму, фактуру (фіксувати словом педагога результат дії дитини).

– Запам'ятовувати за педагогом назви властивостей – знаходити за назвою.

– Навчати вибирати (знаходити) предмет за зразком, вивчати назви зразків.

На основі засвоєння вищезазначеного доцільно: здійснювати розширення практичного досвіду дітей, їх знань та уявлень про властивості предметів; формувати практичні дії дитини з урахуванням форми, величини, кольору іграшки (предмета); навчати дітей словесним означенням (назвам) сенсорних еталонів; використовувати еталони для обстеження властивостей реальних предметів.

Вирішення цих завдань передбачає: навчати дітей групувати предмети за зразком форми, величини, кольору. Формувати більш точні координовані рухи з урахуванням форми та величини іграшки (предмету). Удосконалювати дрібну моторику. Навчати виконувати порівняння, зіставлення за наслідуванням педагога: примірювання, прикладання, накладання, обмацування тощо. Обстежувати предмети різної форми, кольору, розміру, виготовлених з різних матеріалів. Використовувати знання про колір, форму, розмір протягом проведення рухових ігор. Навчати виконувати елементарне аналітичне обстеження: виділяти частини предметів (іграшок) за запитаннями педагога. Складати з готових геометричних форм візерунки, предметні аплікації. Навчати співвідносити предмет та його зображення на малюнку, фотографії. Навчати знаходити предмети із заданою властивістю з декількох протягом гри та у навколишньому. Закріплювати уявлення та знання про колір, форму, розмір предметів, навички самостійно називати їх. Використовувати результати обстеження у дидактичних іграх та вправах. Формувати уявлення

дітей про навколишнє, використовувати результати аналізу предмета (форма, колір, розмір) при навчанні описувати малюнок, реальні предмети тощо. Розширювати уявлення дітей за темами «Пори року», «Тварини», «Рослини», «Фрукти, овочі», «Іграшки», з точки зору вивчення їх зовнішніх ознак.

Відповідно до даних завдань добираються ігри відповідного змісту. Основну роботу важливо зосередити на ознайомленні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з кольором, формою та величиною предметів, як на найбільш інформативних властивостях предметів для пізнавального розвитку дітей та для їх предметно-практичної діяльності. Використовуються ігри і вправи з метою засвоєння дітьми певних (форма, величина, колір) властивостей та відношень предметів.

Дидактичний матеріал, який використовується для реалізації поставлених завдань на заняттях з дошкільниками з порушеннями інтелектуального розвитку умовно можна розподілили на декілька груп за характером ігрових дій з ними:

Іграшки для розвитку загальної та дрібної моторики: спортивний інвентар – м'ячі, обручі, кеглі, гімнастичні стрічки та ін., для дрібної моторики: іграшки із шнуруванням, мозаїки, різноманітні дрібні предмети (гудзики, намистини, горіхи, горошини, квасолини, зерна, канцелярські скріпки, кнопки та ін.) коробки, банки, лотки для їх розкладання, різноманітні застібки: гудзики, гачки, блискавки, липучки.

Геометричні форми: куби, кулі, призми, паралелепіпеди тощо, – для конструювання, прокатування, проштовхування у різні отвори, для вибору за зразком та групування їх за формою, розміром, кольором.

Дидактичні іграшки фігури-вкладиші: куби, квадрати, трикутники, полу сфери для вкладання, накладання, підбору за кольором, формою, розміру.

Збірно-розбірні дидактичні іграшки: пірамідки, фігури для нанизування для ознайомлення дітей з розміром, формою, кольором, для складання цілого з частин, сюжетні малюнки з частинами вкладками для обстеження та аналізу намальованого.

Невеликі за розміром сюжетні іграшки: машинки, ляльки, фігурки тварин, макети фруктів, овочів тощо, предмети підібрані за певними властивостями.

Предмети, які входять у цей дидактичний матеріал повинні мати яскраво означені характеристики форм, кольору, подовженості та таким чином наочно демонструвати властивості предметів.

Оскільки у дітей у більшості випадків не сформована довільна увага на властивостях предметів, яка повинна максимально використовуватись педагогом протягом занять, необхідно міняти предмети, іграшки з певною властивістю, дії та види діяльності з ними. Завдяки цьому, поступово буде формуватись більш стійка увага дитини до означеної властивості, з'явиться зацікавленість до самого процесу діяльності, подовжиться термін протягом якого дитина буде зосереджена на предметі.

Не всі діти з порушеннями інтелектуального розвитку наслідують діям дорослого, тому з ними необхідно проводити спеціальні заняття на яких наслідування діям дорослого є об'єктом формування. Для цього на індивідуальному занятті використовуються сумісні дії педагога та дитини (тобто руками дитини виконуються завдання), і разом з поясненнями демонструються повільні дії дорослого. Поступово дії за наслідуванням стають основним засобом надання дитини сенсорного досвіду. Повернення до сумісних дій необхідно лише у випадках, коли дитина не готова до наслідування. Для того, щоб дитина могла засвоїти способи дій з предметами за наслідуванням, дії дорослого повинні бути повільні.

Засвоєння наслідування діям дорослого підводить дитину до дій за зразком. Необхідно зазначити, що при дії за зразком сам процес дії дорослого не зрозумілий дитині, для того, щоб зрозуміти які саме дії та в якій послідовності необхідно виконати, дитині необхідно проаналізувати зразок, в той час, коли в діях за наслідуванням дитина безпосередньо за педагогом виконує необхідні етапи просування до результату. Самостійний аналіз зразка вимагає від дитини актуалізації набутих уявлень про властивості, робить ці властивості більш диференційованими, чіткими, стійкими.

Для набуття стійких уявлень про властивості предметів, закріплення їх у слові, засвоєння назв сенсорних еталонів необхідно правильно поєднувати чуттєвий досвід дитини із словом.

З метою продуктивного використання мовних інструкцій на початку роботи з сенсорного виховання назви властивостей педагогом не називаються. Необхідно використовувати словосполучення «роби, як я», «дай такий самий», «знайди таке». Така форма подання завдання, з одного боку, формує узагальнене уявлення у дітей про те, що означає «такий самий», з іншого, сприяє самостійності дитини при виокремленні істотних у даному завданні властивостей. Дана форма викладу завдання дуже важлива для дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, оскільки вони в багатьох випадках з легкістю знаходять знайому властивість за назвою, але не в змозі відшукати її без слова-назви дорослого.

Протягом засвоєння дитиною сумісних дій, дій за наслідуванням та за зразком педагог використовує вербальні методи навчання: для організації діяльності дітей, з метою звернення уваги дитини до певної властивості, для визначення завдання, яке постає перед дитиною, для узагальнення та фіксації результату дій дитини.

Відношення між усіма способами засвоєння дитиною сенсорного досвіду є досить рухомими. Не слід затримувати дитину на діях за наслідуванням там, де вона може діяти за зразком, і на діях за зразком в умовах коли дитина діє самостійно чи за вербальною інструкцією. При цьому слід звертати увагу на те, що різні завдання діти виконують по різному. У відповідності до цього, якщо дитина не виконує завдання за словесною інструкцією, необхідно використовувати дії за наслідуванням, чи сумісні дії, в залежності від складності завдання (Трикоз, 2014).

Основною формою організації сенсорного виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку дошкільного віку є заняття. Найбільш ефективною та дієвою, на нашу думку, є індивідуальна форма проведення заняття з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку. Оскільки, з одного боку, надає можливість опрацювати під контролем педагога певну навичку, а, з іншого, практика доводить, що діти цієї категорії у більшості випадків не цікавляться діяльністю інших дітей, якщо немає постійного емоційного контакту з педагогом, увага дітей розпорошується, губиться інтерес до виконання завдання.

Крім цього ігри та вправи з сенсорного виховання необхідно використовувати у повсякденному житті дітей, що сприяє збагаченню чуттєвого досвіду дитини, через сприймання нею комплексу різноманітних властивостей природи та світу речей. При цьому вирішуються завдання на розвиток сприймання шляхом засвоєння предметного світу: назви та призначення предметів, визначення відчуттів від огляду (колір, форма, розмір), доторкання до них (температура, матеріал з якого вони вироблені, вага тощо), ознайомлення з природою (властивості об'єктів живої та неживої природи). Формування сенсорно-перцептивної діяльності дошкільників можливо також у процесі рухових ігор та розваг (Трикоз, 2014).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Вдосконалення сенсорного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку можливо за рахунок використання дидактичних ігор та вправ, що мають застосовуватись у сенсорному вихованні дітей у певній етапності. Дана послідовність визначається структурою перцептивної діяльності дитини. За умови урахування послідовності, визначених методів і прийомів навчання, а також особливостей сприймання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку застосування дидактичних ігор та вправ є ефективним засобом їхнього сенсорного виховання.

Відомо, що сенсорний розвиток є базисом розвитку психічних процесів дитини: уваги, пам'яті, уявлення, аналізу, синтезу, забезпечує розвиток мовлення тощо. Отже, сенсорне виховання не обмежується навчанням дітей сенсорним еталонам кольору, величини, форми предметів та діям обстеження даних властивостей. Важливим і перспективним є подальші наукові дослідження особливостей сприймання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку звуків, рухів, часу, простору тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Катаева, А.А., Стребелева Е.А. (2001). *Дошкольная олигофренопедагогика*. Москва: Владос.
2. Трикоз, С.В. (2014). *Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з сенсорного виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали*. <https://lib.iitta.gov.ua/705370/>.
3. Трикоз, С.В. (2013). Сенсорне виховання (Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю). Т.В. Сак (Ред.). *Теорія і практика олигофренопедагогіки та спеціальної психології*, 8, с. 45-49. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
4. Войлокова, Е.Ф., Андрухович, Ю.В., Ковалева, Л.Ю. (2005). *Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью*. (Учебно-методическое пособие). Санкт-Петербург: КАРО.

5. Екжанова, Е.А., Стребелева, Е.А. (2005). *Коррекционно-развивающее обучение и воспитание*. (Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта). Москва: Просвещение.
6. Метиева, Л.А., Удалова, Э.Я. (2007). *Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии*. (Сборник игр и игровых упражнений). Москва: Книголюб.
7. Венгер, Л.А. (1978). *Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников*. (Пособие для воспитателя детского сада). Венгер, Л.А. (Ред.) Москва: Просвещение.
8. Тимофеева, Л.А. (2007). *Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью*. Тимофеева, Л.А. (Ред.). Минск: Народная асвета.

## REFERENCES

1. Kataeva, A.A., Strebeleva E.A. (2001). *Doshkol'naja oligofrenopedaogika*. [Preschool oligophrenopedics]. Moskva: VladoS (in Russian).
2. Trykoz, S.V. (2014). *Kompleks prohramno-metodychnoho zabezpechennia «Zmist korektsiino-spriamovanoho navchannia i vykhovannia rozumovo vidstalykh ditei u spetsialnykh doshkilnykh zakladakh» (prohrama z sensornoho vykhovannia, metodychni rekomendatsii, dydaktychni materialy)*. [Complex of software and methodological support «Content of correctional-directed education and upbringing of mentally retarded children in special preschool» (program on sensory education, methodical recommendations, didactic materials)]. <https://lib.iitta.gov.ua/705370/> (in Ukrainian).
3. Trykoz, S.V. (2013). *Sensorne vykhovannia*. [Sensory Education]. (Concept of Preschool Education for Children with Mental Retardation). V. Sak (Red.). *Teoriia i praktyka olihofrenopedahohiky ta spetsialnoi psykholohii*, 8, s. 45-49. Kirovohrad: Imeks-LTD (in Ukrainian).
4. Vojlokova, E.F., Andruhovich Ju.V., Kovaleva L.Ju. (2005). *Sensornoe vospitanie doshkol'nikov s intellektual'noj nedostatochnost'ju*. [Sensory education of preschool children with intellectual disabilities]. Tutorial. Sankt-Peterburg: KARO (in Russian).
5. Ekzhanova, E.A., Strebeleva, E.A. (2005). *Korrekcionno-razvivajushhee obuchenie i vospitanie*. [Correctional and educational training and upbringing]. (The program of preschool educational institutions of compensatory kind for children with intellectual disability). Moskva: Prosveshhenie (in Russian).
6. Metieva, L.A., Udalova, Je.Ja. (2007). *Sensornoe vospitanie detej s otklonenijami v razvitii*. [Sensory education of children with developmental disabilities]. (Collection of games and game exercises). Moskva: Knigoljub (in Russian).
7. Venger, L.A. (1978). *Didakticheskie igry i uprazhnenija po sensornomu vospitaniju doshkol'nikov*. [Didactic games and exercises on sensory education of preschoolers. Benefit for kindergarten teacher]. Venger, L.A. (Red.). Moskva: Prosveshhenie (in Russian).
8. Timofeeva, L.A. (2007). *Programma dlja special'nyh doshkol'nyh uchrezhdenij: vospitanie i obuchenie detej s intellektual'noj nedostatochnost'ju*. [Program for special preschool institutions: education and training of children with intellectual disabilities]. Timofeeva, L.A. (Red.). Minsk: Narodnaja asveta (in Belorussija).