

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КОПЫЛОВА ЕВГЕНИЯ ЕВГЕНЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. биол. наук, доцент Вербанова О.М.

Дата защиты

Обучающийся
Копылова Е.Е.

Оценка

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1 Понятие перцептивные действия в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Возрастные особенности перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста	10
1.3 Условия и методы развития перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста	13
Выводы по главе 1	16
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	19
2.1. Организация и методы исследования.....	19
2.2. Результаты эмпирического исследования.....	20
2.3. Формирование перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста.....	31
2.4. Оценка эффективности психолого-педагогической работы, направленной на развитие перцептивных действий восприятия детей среднего дошкольного возраста	42
Выводы по главе 2	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70
Приложение А.	70
Приложение Б.....	76
Приложение В.	81

ВВЕДЕНИЕ

На раннем этапе жизни, дошкольном возрасте, дети стремительно поднимаются к вершинам восприятия. Ученые погружаются в глубины генезиса чувственных способностей, история психологии и педагогики открывает новые перспективы. Сенсорное воспитание - ключ к пониманию реальности, ведущее к широкому кругозору и пониманию окружающего мира. Эстетика, мораль, разум - все взаимосвязано с уровнем чувственного развития. Важно, чтобы дети видели, слышали и чувствовали мир вокруг себя наилучшим образом [5; 11].

Ребенок должен проявлять склонность к наблюдению и экспериментам, обладать базовыми знаниями о себе, окружающем мире, живой природе, естествознании, математике и прочем. Важно формировать у него потенциал для познания, на базе развитых перцептивных способностей.

Развитие сенсорных способностей у детей среднего дошкольного важно для его понимания окружающего мира. В этом возрасте дети наиболее успешно улучшают свои органы чувств и формируют представления об объектах. Распознавание формы, цвета, размера и других характеристик происходит благодаря активному восприятию и изучению различных свойств.

Основой для понимания человеком мира служат ощущения и восприятие. Эти начальные процессы являются катализаторами для развития более сложных функций, включая мышление, память и воображение. Воздействие на чувственные органы позволяет улавливать индивидуальные характеристики объектов и явлений, что способствует глубокому осмыслению окружающего мира [60].

Основу для улучшения практической и умственной деятельности детей составляют разнообразные перцептивные действия, исследования которых привлекли внимание ученых из разных стран. Современные методисты отдают предпочтение зарубежным авторам при изучении этой темы, не

оставляя в стороне труды отечественных специалистов, таких как А.Г. Рузская, А.П. Усова, Н.А. Ветлугина и многие другие, чей вклад в развитие этого направления неоценим.

В связи с актуальностью проблемы нами были поставлены следующие цели и задачи исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность специально организованного комплекса дидактических игр, направленных на развитие перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста.

Объект исследования – сенсорно-перцептивные действия восприятия.

Предмет исследования – развитие перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр.

В соответствии с выделенным объектом, предметом и целью исследования в работе выделяются следующие задачи.

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрыть сущность перцептивных действий восприятия.
2. Описать возрастные особенности перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста.
3. Выделить средства и условия развития перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста.
4. Провести эмпирическое исследование по выявлению особенностей восприятия перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста.
5. Обеспечить развитие перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования – предполагается, что использование комплекса дидактических игр позволит оптимально обеспечить развитие перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста при соблюдении следующих психолого-педагогических условий.

1. Содержание игр и структура (этапы) комплекса будут соответствовать этапам становления действий обследования, сформулированных Н.Н. Поддъяковым.

2. В завершении каждого этапа в развитии перцептивных действий будет использоваться прием самостоятельного создания детьми игры аналогичного содержания.

Методы исследования.

Теоретические: обобщение психологической литературы по проблеме исследования.

Эмпирические: эксперимент.

Методы количественной и качественной обработки данных.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.

Методики: Методика «Перцептивное моделирование» [6].

Практическая значимость работы.

Разработанный комплекс дидактических игр, направленный на развитие перцептивных действий восприятия у детей среднего дошкольного возраста, имеет практическое значение для педагогической практики, позволяя совершенствовать методы развития перцептивных действий у детей дошкольного возраста и повышать эффективность образовательного процесса.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие перцептивные действия в психолого-педагогической литературе

В области психолого-педагогических наук обсуждается вопрос о том, как восприятие неявных взаимосвязей и характеристик предметов, отличающихся как внутренними, так и внешними атрибутами, способствует модификации культурных норм и практик [26; 43]. Обширное исследование Марии Монтессори в области детского образования и ее вклад в разработку методов для анализа разнообразия аспектов окружающего мира привело к углублённому пониманию важности развития перцептивных способностей в раннем возрасте. Таким образом, эволюция сенсорно-перцептивных навыков лежит в основе умственного развития, способствуя когнитивному прогрессу и формированию интеллектуальных процедур в дальнейшем [1].

В рамках педагогической науки, исследования, посвященные проблематике сенсорного развития дошкольного возраста, подчеркивают необходимость организованной и последовательной стимуляции сенсорных способностей старших дошкольников [15; 17].

Обучение восприятию элементарных свойств физического мира, включая формы, цвета и размеры объектов, является ключевой зоной в развитии ребенка. Исследователи в дисциплине психологии развития, такие как А.В. Запорожец [23] и Л.А. Венгер [13], выработали различные теории об основах сенсорного обучения. Отдельно следует отметить методологию обучения, разработанную Марией Монтессори, которая выделяет не прямое обучение, а создание условий для самостоятельного осмотра мира ребенком. Такой подход ограничивает вмешательство взрослых, поддерживая тем самым уникальные черты каждого индивидуума в процессе его самоопределения и развития.

В рамках академического диалога, инициированного публикацией в издании [13], была поднята тема применения образовательных стратегий в старшем дошкольном возрасте. В этом контексте, педагогические круги подчеркивают свою активную роль в процессе взаимодействия с детьми, превосходящую простое наблюдение [17]. Несмотря на разделение мнений, относительно действенности таких подходов, методика Марии Монтессори получила признание за свою результативность. Тем не менее, поднимаются вопросы касательно пределов ее применимости в контексте сенсорного обучения. Исследования показывают, что одной из ключевых трудностей в методике Монтессори является то, как дети сталкиваются с проблемами при выполнении заданий, требующих систематического и логического подхода, что оказывает влияние на их комплексное развитие [34; 35; 36].

Для развития сенсорики у детей играет важную роль формирование ясного представления об окружающем мире через активное наблюдение за разнообразными объектами [2; 4]. Научный подход к сенсорному развитию детей связан с развитием их интеллекта и формированием когнитивных процессов через функциональные и сенсорные системы организма. Действия, направленные на восприятие окружающего мира, способствуют развитию восприятия у дошкольников и направляют их деятельность в повседневной жизни. Осмысление сенсорных эталонов помогает человеку лучше понимать и усваивать общественный сенсорный опыт, что является важным элементом в развитии сенсорной функции человека [22; 23].

По последним научным исследованиям, процесс восприятия у человека связан с воздействием различных перцептивных операций и действий, которые постепенно улучшаются и прогрессируют со временем [21]. Эти действия и операции базируются на разнообразии сенсорных восприятий, которые превращаются в структурированный зримый мир через модальную структуру. Концепция «перцептивного действия» ученого А.В. Запорожца фокусируется на процессе эволюции восприятия у детей среднего

дошкольного возраста, в котором происходит усвоение все более сложных форм перцептивных действий [23].

Исследования, направленные на выявление чувствительности и функционирования сенсорных органов, играют ключевую роль в разгадке того, как мы воспринимаем мир вокруг нас [44; 58]. Ослабление моторной активности может ускорить процесс восприятия, когда происходит сравнение объектов с представлениями о красоте. В процессе восприятия формируются способности к мгновенному анализу благодаря взаимодействию с сенсорными образцами. Активный набор действий, несущий на себе ответственность за решение множества задач, играет ключевую роль в оформлении общего представления о воспринимаемом объекте [23; 25].

Психическое восприятие развивается в процессе анализа и фиксации внешних свойств объектов, в котором важным аспектом является активное выявление и закрепление особенностей внешнего облика предметов [52; 56]. Ученый Л.А. Венгер разработал основы своей теории о развитии восприятия у детей на базе исследований, проведенных А.В. Запорожцем. Он утверждал, что восприятие является сложной активностью, формируемой культурными аспектами и ориентированной на выполнение специфических перцептивных задач. Венгер также подчеркивал важность определения перцептивных особенностей объектов в контексте задач восприятия. В дополнение к этому, следует заметить, что процесс сенсорного и перцептивного развития у детей находится под влиянием разнообразных методов и инструментов, применяемых в образовательной практике [11].

Для того чтобы успешно решать ежедневные задачи, крайне важно пересмотреть подход к тому, как мы воспринимаем детей, и разработать новые способы перцептивной ориентации, основываясь на представленной теории. Основные компоненты такого подхода включают в себя анализ и сопоставление реальных объектов с заданными стандартами, что играет важную роль в процессах идентификации формы и размера [11].

Исследование перцептивных действий было проведено ученым Л.А. Венгером, который предложил методику воспитания детей дошкольного возраста. Этот метод включает в себя анализ цветов, форм и структур объектов с использованием эталонов. Главная цель данного подхода - развитие у дошкольника навыков оценки размеров и запоминания тактильных ощущений. Для успешного развития перцептивных навыков необходимо активное взаимодействие с окружающим миром под руководством опытного взрослого [11].

Работа ученого Л.А. Венгера освещает особенности перцептивного воздействия, включающие идентификацию объекта, его соотнесение с сенсорными стандартами и последующее перцептивное моделирование, что стало ключевым моментом в понимании процесса восприятия. Система сенсорного воспитания, созданная Венгером и регулярно использованная в дошкольном образовании, завоевала признание не только в России, но и на международном уровне, подтверждая свою эффективность в образовательной сфере.

Анализ конструкций и их взаимное расположение считаются важным аспектом обучения, поскольку оптимальным периодом для развития перцептивных действий у детей считается дошкольный возраст. Процесс построения «эталонной модели» обследуемого объекта путем сравнения его характеристик с различными эталонами считается ключевым в исследованиях. Дошкольники могут эффективно развивать умение воспринимать, анализировать и моделировать с помощью перцептивных действий, таких как представление к эталону [11]. Важно отметить, что восприятие играет значительную роль в психическом развитии детей.

С целью повышения качества восприятия объектов у детей, требуется обучение перцептивным действиям в разнообразных сценариях. Переход от последовательного анализа к интуитивному восприятию объектов является одним из важнейших аспектов в данной области исследования [7; 20].

1.2. Возрастные особенности перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста

В период с 3 до 7 лет дети переживают заметное улучшение сенсорно-перцептивных процессов, что влечет за собой получение новых качеств. Этот этап характеризуется тем, что восприятие становится целенаправленным и организованным, а также начинает проявляться произвольность, что является показателем формирования перцептивной активности [2; 32].

У детей в этот период основным элементом деятельности являются обследовательные действия. Они начинают развиваться еще в раннем возрасте и становятся более последовательными и опосредованными к моменту дошкольного возраста. Ребята при этом используют специальные средства, включая сенсорные эталоны. Понятие сенсорных эталонов впервые было введено известным исследователем психологии детей дошкольного возраста А.В. Запорожцем в 60-х годах XX века [22].

В возрасте 4-5 лет дети активно исследуют мир через взаимодействие с объектами, используя различные техники и методы, включая соединение, наложение и измерение. Это позволяет им узнавать о разнообразных аспектах предметов, таких как цвет, размер и форма, а также исследовать временные рамки, пространственные особенности, вкус, аромат, звуки и текстуру. Дети учатся определять и называть эти характеристики, отличать нюансы и особенности каждого атрибута [23; 27].

В рамках образовательного процесса для детей среднего дошкольного возраста, значительно развиваются и углубляются понимания разнообразных геометрических фигур, размеров, пространства и времени [28]. Кроме того, у детей начинают формироваться специфические сознания об уникальных атрибутах различных объектов и феноменов, включая звуки, вкусы, запахи, температуру, текстуру поверхности и многое другое, что влияет на развитие их интеллектуальных структур [20].

Взрослый играет важную роль в управлении и направлении восприятия детей в этом возрасте. В процессе осуществления различных видов деятельности под руководством педагога средние дошкольники учатся умению наблюдать и анализировать объекты вокруг себя [45]. Например, в процессе занятий по рисованию и конструированию педагог стимулирует и направляет исследование объекта с целью выявления его различных характеристик [61].

Рост любознательности у маленьких детей в возрасте 4-5 лет оказывает влияние на их способность наблюдать окружающий мир, что приводит к тому, что они часто задают вопросы и проявляют интерес к различным предметам. Не только реальные объекты, но и изображения в детских книгах с информативным содержанием (таких как детские энциклопедии, рассказы о природе, профессиях, странах) привлекают внимание детей и стимулируют их познавательный процесс, делая его контекстуальным [54].

В процессе познания дети не только узнают новое, но и глубже понимают уже знакомые объекты: они обнаруживают, что цветок начинает вянуть, если его не поливать, и что чашка не только белая и большая, но и разбивается, когда падает [20].

В исследовании Н.Н. Поддъякова [45] рассмотрен метод, по которому ребенок последовательно приступает к изучению предметов. Первоначально он оценивает объект в целом, затем производит детальный анализ его главных компонентов, выявляя важнейшие параметры, такие как форма и размер. После этого он анализирует пространственные взаимосвязи между компонентами, определяя их взаимное расположение. Затем он переходит к более тщательному изучению мелких элементов и их позиции относительно основных компонентов. Только после этого завершается исследование объекта в целом, заключая тем самым аналитический процесс [45].

В процессе развития сенсорных навыков детей в возрасте пяти лет проявляется способность воспринимать форму и размер предметов. Дети научаются выделять предметы с определенной формой, группировать их и

подбирать подходящие друг другу [24; 40]. Они также начинают осознавать размеры предметов, сравнивать их по величине, строить ряды от меньшего к большему и наоборот, а также определять различные измерения у предметов, такие как длина, высота, ширина и другие [22]. Важно, чтобы дети умели использовать эти навыки в повседневной жизни.

В процессе взаимодействия с объектами дети усваивают информацию о цвете и форме предметов. Развитие умения ориентироваться на цвет объектов помогает им выполнять различные задачи. Знания о базовых цветах и оттенках, а также понимание соотношений «часть-целое» играют важную роль в этом процессе. Дети должны уметь выделять части целого (определять, из каких элементов состоит конструкция, выделять звуки в словах и т.д.) и собирать целое из частей (например, складывать пазлы) [45].

Основываясь на пространственном расположении предметов в окружающей обстановке, ребенок размещает предметы и их части относительно друг друга, например, мишка за зайчиком или собачка рядом с мишкой. Он также умеет устанавливать сходства и различия между предметами по различным признакам, таким как цвет, форма, размер, назначение и другие. Кроме того, он способен объединять предметы в общие категории и рассматривать их как части целого [19; 42].

Развитие у детей простых математических навыков, таких как понимание количества, числа, операций подсчета, различных геометрических фигур, размеров и взаимного расположения предметов, существенно влияет на становление их представлений о времени [30]. Этот процесс связан с пробуждением у них способности устанавливать причинно-следственные связи между различными событиями. Например, с пониманием того, что образование луж на улице произошло в результате дождя. Кроме того, важным моментом является объем знаний, который отражает уровень мышления ребенка и его понимание различных предметов. Например, отнесение стола, стула и дивана к категории мебели показывает прогресс в этом направлении [45].

В процессе познания окружающего мира особое значение принимают способность определять период времени по часам, осознание смены времен года, месяцев, дней недели, различных частей суток и графика дня. Эти аспекты играют ключевую роль в становлении когнитивных способностей у детей, способствуя углубленному пониманию окружающей действительности [45].

1.3. Условия и методы развития перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста

Исследования в области психолого-педагогических наук показывают, что формирование перцептивных действий у детей в дошкольном возрасте играет значительную роль. Способности восприятия и обработки информации о внешнем мире активно развиваются у детей среднего дошкольного возраста. В этом возрасте дети становятся более внимательными к окружающей их среде, начинают проводить сравнения, классифицировать и анализировать информацию. Развитие зрительного и слухового восприятия, координации движений и пространственного мышления также отмечается в данном возрасте [11; 20].

Представляется, что процесс формирования перцептивных навыков у детей дошкольного возраста наряду с считается значительно не простым. Важность обретения педагогами и родителями понимания условий и способов, способствующих стимулированию развития перцептивных способностей у детей, несомненно существует [29; 31].

Для эффективного формирования перцептивных навыков у детей дошкольного возраста необходимо использовать специализированные методики и подходы [10]. Ключевое значение имеет подбор игр и упражнений, способствующих стимуляции и развитию перцептивного мышления у детей [7; 22; 33].

Особое внимание следует уделять созданию поддерживающей и мотивирующей среды [3]. Окружающая среда должна быть увлекательной и разнообразной, обеспечивая доступ к разнообразным игрушкам и предметам, способствующим познанию окружающего мира. Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и предоставлять возможность самостоятельного выбора различных предметов и игрушек [13].

Одним из основных условий успешного формирования перцептивных действий является предоставление ребенку разнообразного опыта и впечатлений. В это время дети проявляют интерес к познанию нового и жаждут знаний об окружающем мире. Поэтому важно, чтобы родители и педагоги создавали для них условия, способствующие расширению кругозора и возможностям для обучения и экспериментов [42; 63].

Формирование перцептивных действий у детей находится под влиянием различных факторов, среди которых важен правильный выбор методов формирования. Психофизиологические особенности ребенка важно учитывать при определении эффективных подходов. Игровые методы обучения позволяют активному участию детей в процессе, что способствует более легкому восприятию информации и повышенному интересу [9; 23].

Не менее значимо воздействие организации окружающего пространства на развитие восприятия. Стимулирующая и разнообразная среда, включающая детские площадки, музеи и выставки, способствует получению новых впечатлений и развитию восприятия у детей [23; 29].

Для успешного прогресса в развитии перцептивных действий у детей дошкольного возраста, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Иногда детям бывает сложно преодолеть трудности в этом процессе из-за их уникальных потребностей или отклонений в развитии. В таких ситуациях родители и педагоги должны разрабатывать персональные методики работы с ребенком, учитывая его уникальные черты и потребности [13].

Использование игрового подхода является эффективным методом для улучшения перцептивных действий у детей дошкольного возраста. Во время игры дети интенсивно привлекают все свои органы чувств, что обеспечивает совокупность информации. В процессе игр возможно обнаружение различных объектов и их характеристик, что способствует усилению их чувствительности и внимательности к окружающей среде [13; 14; 22].

В процессе обучения дети применяют метод активного внимания, который заключается в умении фильтровать информацию и выделять ключевые моменты. Например, детям демонстрируются изображения с различными объектами, и их задача – определить и назвать только определенный предмет. Это способствует развитию способности сосредотачиваться на нужной информации и игнорировать ненужные детали [13; 16].

Кроме того, применяется метод моделирования поведения, в рамках которого детям предлагаются различные ситуации, где они могут выбирать наилучшие действия. Например, им предоставляются изображения с разными сценариями, и дети должны указать, какие действия необходимо предпринять. Этот подход помогает детям осознать, какие шаги приводят к позитивным результатам, а какие – к отрицательным [13; 64].

Метод интеракционизма является значимым подходом, где основное внимание уделяется взаимодействию детей с окружающим миром. Предоставляя детям разнообразные предметы для называния, описания и определения по осязанию, мы способствуем развитию их способности применять знания на практике и быстро адаптироваться к новым условиям [13; 21].

Таким образом, использование разнообразных методов и подходов к развитию перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста способствует усвоению новой информации, развитию восприимчивости и активного внимания, а также формированию навыков применения знаний в повседневной жизни.

Выводы по главе 1

Обобщая анализ психолого-педагогической литературы, мы выделили авторов и понятия, которым придерживались в ходе теоретической работы.

Исследования А.В. Запорожца охватывают концепцию «перцептивного действия», которая, как он объясняет, включает в себя эволюцию восприятия у детей через освоение более усложненных перцептивных действий. Суть этой концепции обосновывается на основе анализа и сопоставления характеристик объектов восприятия с предустановленными сенсорными образцами [11].

В рамках исследования были выявлены и классифицированы различные формы перцептивных действий, которые были предложены в работах Л.А. Венгера и коллег [7; 9]. Один из рассмотренных типов - процесс идентификации, когда осуществляется анализ характеристик объекта, совпадающих с эталонами. Еще одной формой перцептивного действия является приравнивание к эталону, которое проявляется в случаях, когда характеристики объектов соответствуют эталону не полностью, но близки к нему. В среднем и старшем дошкольном возрасте указанные типы перцептивных действий могут наблюдаться на достаточно высоком уровне развития [7].

В результате анализа литературных исследований в сфере психологии и педагогики было установлено, что познавательная способность, называемая перцептивным моделированием, достигает наивысшего уровня развития у детей дошкольного возраста. В этот период жизни восприятие объектов и явлений окружающего мира является одним из ключевых элементов психического развития детей. Перцептивное моделирование представляет собой процесс сопоставления характеристик изучаемого объекта с несколькими эталонами и формирования у него «эталонной модели».

В период с 3 до 7 лет происходит значительное усиление сенсорно-перцептивных процессов у детей, что сопровождается приобретением новых

качеств. В этот период восприятие становится целенаправленным, организованным и произвольным, что свидетельствует о формировании перцептивной деятельности [2].

После проведения анализа работы Н.Н. Поддьякова [20] стало ясно, что первым этапом исследования для детей младшего дошкольного возраста является разбор объекта на составляющие части. После этого подробно изучаются основные характеристики частей, такие как размер и форма. Затем рассматриваются пространственные отношения между различными элементами объекта, такие как выше, ниже, справа, слева. Следующим этапом идет детальное изучение мелких элементов и их взаимное расположение относительно основных частей. Анализ заканчивается повторным рассмотрением объекта в целом.

Стоит отметить, что развитие перцептивных действий в среднем дошкольном возрасте является важным процессом.

Однако, формирование перцептивных действий у детей дошкольного возраста представляет собой сложный процесс. Понимание условий и методов, способствующих развитию перцептивных способностей у детей, является важным для педагогов и родителей.

Изучив различные аспекты, мы пришли к выводу, что игровой подход является эффективным методом стимулирования развития перцептивных навыков у детей дошкольного возраста. Дети, занимаясь игрой, активно используют все свои чувственные органы, что способствует обработке информации на более глубоком уровне [7; 13].

Важно отметить, что воздействие на формирование перцептивных навыков у детей зависит от различных факторов, включая выбор методов обучения. Учитывая психофизиологические особенности каждого ребенка, необходимо подходить к формированию навыков индивидуально. Использование игровых методов обучения активизирует участие детей в учебном процессе, способствуя легкому усвоению информации и увеличивая их интерес к обучению.

Исходя из анализа литературы, мы отметили, что роль педагога и создание специальных условий, которые способствуют расширению кругозора для детей среднего дошкольного возраста, является необходимой для развития перцептивных действий.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация и методы исследования

После изучения теоретической литературы, было проведено исследование, целью которого стало определение уровня развития восприятия у детей среднего дошкольного возраста.

Исследование было проведено на базе МАДОУ № XX г. Красноярска. В исследовании приняли участие 42 воспитанника средних возрастных групп, в возрасте 5 лет.

Исследование проводилось в 3 этапа.

1. Подготовительный.
2. Основной (диагностический).
3. Заключительный.

Подготовительный этап включал в себя изучение литературы по теме исследования и подборку методик для диагностической работы особенностей восприятия детей среднего дошкольного возраста.

В ходе основного этапа была проведена диагностика по методикам, необходимым для исследования.

На заключительном этапе проводился анализ полученных результатов, их обработка и интерпретация.

Диагностические методики: 1. Методика «Перцептивное моделирование» [6].

Цель методики: выявление уровня развития перцептивных действий моделирующего типа. В методику входят задания, требующие конструирования фигуры определенной формы из заданных элементов.

Полное описание диагностической методики «Перцептивное моделирование» представлено в приложении А.

2.2. Результаты эмпирического исследования

Для изучения особенностей развития восприятия детей среднего дошкольного возраста, была проведена психологическая диагностика, направленная на определение уровня развития перцептивных действий моделирующего типа.

Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у детей экспериментальной группы по методике «Перцептивное моделирование» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у детей экспериментальной группы по методике «Перцептивное моделирование»

№ реб енк а	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качествен ная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всег о (1- 8)	Сырые значения	Стандарт ные значения	
1					о-2			п-2 о-1	п-2 о-3	43	16	4
2			п-1 о-2	п-1 о-1	п-2		п-2 о-3		п-6 о-6	36	11	3
3		о-3	о-3	п-2 о-3	п-2 о-3	п-3 о-2	п-3 о-2	п-2 о-3	п-18 о-13	17	3	1
4		п-2 о-2	п-2 о-2	п-2 о-3	п-1 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-2 о-3	п-14 о-17	17	3	1
5					о-2	о-2	п-4 о-2	п-4 о-2	п-8 о-8	32	9	3
6	п-2 о-1	п-2 о-1	п-2 о-2	п-1 о-2	п-3 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-3 о-2	п-20 о-15	13	1	1
7		о-2		п-1 о-2	п-1 о-2	п-1 о-2	п-1 о-2	п-1 о-2	п-5 о-12	31	9	3
8			о-1	п-1 о-1	п-1 о-1		п-2 о-2	п-2 о-2	п-6 о-7	35	11	3
9	о-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-2 о-1	п-2 о-2	п-3 о-2	п-2 о-2	п-3 о-3	п-16 о-15	17	3	1
10					п-1 о-1			п-1 о-1	п-2 о-2	44	18	5
11			п-1 о-1		п-1 о-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-2 о-2	п-8 о-8	32	9	3
12		п-1 о-1		п-2 о-2			п-1 о-1	п-2 о-2	п-6 о-6	36	11	3

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
13		п-1 о-3	о-3	о-3	о-3	п-2 о-3	п-1 о-2	п-2 о-2	п-6 о-19	23	5	2
14				п-1 о-1			п-1 о-1		п-2 о-2	44	18	5
15		о-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-2 о-2	п-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-11 о-11	26	7	2
16	п-1 о-1	п-2 о-1	п-2 о-2	п-2 о-1	п-2 о-2	п-3 о-2	п-4 о-2	п-4 о-3	п-20 о-14	14	1	1
17			п-2 о-2	о-2		п-2 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-9 о-11	28	8	2
18					о-2		п-2 о-2	п-2	п-4 о-4	40	13	4
19				о-1			п-2		п-2 о-1	45	20	5
20			о-2			п-2 о-2	п-1 о-1	п-2 о-2	п-5 о-7	36	11	3
21				п-1 о-1		п-2 о-2	п-2 о-2	о-2	п-5 о-7	36	11	3

Обобщение полученных результатов позволило выделить несколько групп детей по качественным характеристикам развития перцептивных действий. Результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение детей по группам на основе количественной и качественной оценки результатов выполнения заданий методики

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратичное отклонение (G)
1 группа (полная неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики)	24% (5 детей)	2,2	0,96
2 группа (выполнение заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом)	14% (3 ребенка)	6,7	1,6

3 группа (владение действием перцептивного моделирования и способность осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики)	38% (8 детей)	10,3	0,95
4 группа (владение всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере)	10% (2 ребенка)	14,5	2,25
5 группа (высокая степень владения действием перцептивного моделирования)	14% (3 ребенка)	18,7	0,9

Исходя из данных таблицы 2, следует, что количество детей в первой качественной группе, характеризующей полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики, составляет – 24%. В эту группу вошли 5 детей со средней стандартной оценкой $(M) = 2,2$ балла.

Количество детей во второй качественной группе, которая характеризуется выполнением детьми заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом, составило – 14%. В эту группу вошли 3 ребенка со средней стандартной оценкой $(M) = 6,7$ балла.

Дети, владеющие действием перцептивного моделирования и способные осуществлять все основные его операции (восприятие предмета в целом; определение его общей формы; вычленение основных частей объекта и определение их свойств; установление пространственного взаиморасположения выделенных частей; выделение в каждой части составляющих её деталей, повторное целостное восприятие предмета), но в условиях решения наиболее простых задач методики, попали в третью

качественную группу, их количество составило – 38%. В эту группу вошли 8 детей со средней стандартной оценкой (M) = 10,3 балла.

В четвертую качественную группу вошли дети, в достаточной мере владеющие всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики, и их количество составило – 10%. В эту группу вошли 2 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 14,5 балла.

К пятой группе были отнесены дети, которые в условиях методики обнаружили высокую степень владения действием перцептивного моделирования, их количество составило – 14%. В эту группу вошли 3 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 18,7 балла.

Для наглядности результатов распределение выборочной совокупности по качественным группам развития перцептивных действий представлено на рисунке 1.

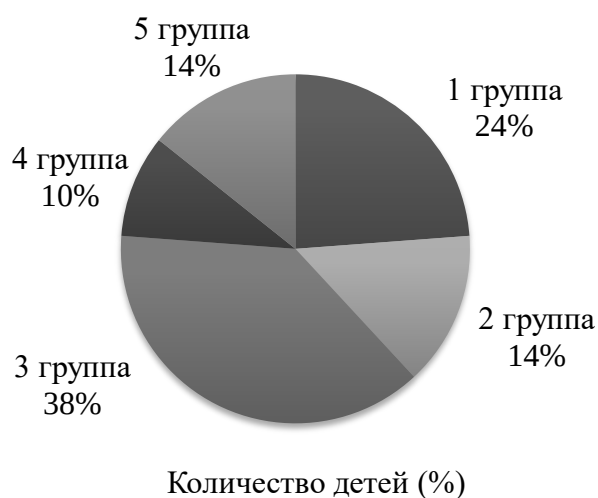


Рисунок 1. Распределение детей экспериментальной группы по качественным группам развития перцептивных действий

Среднее квадратичное отклонение G , характеризует распределение оценок в каждой группе. Чем выше значение стандартного отклонения, тем больше разброс показателей в группе. В таблице 2 представлены значения G . Изучение этих значений позволяет сделать вывод, что наиболее высокий разброс показателей представлен в четвертой качественной группе ($G = 2,25$),

в то время, как в других группах значения разброса показателей близки друг другу. Это может говорить о неоднородности показателей развития перцептивных действий у детей в четвертой группе, в то время как в других группах, значения однородны и значит объективны.

Далее изучались особенности развития перцептивных действий у детей в контрольной группе. Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у детей контрольной группы по методике «Перцептивное моделирование» представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий
у детей контрольной группы по методике
«Перцептивное моделирование»

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
1										48	20	5
2			о-1				п-2 о-2	п-2 о-1	п-4 о-4	40	13	4
3	п-2 о-2		о-1			о-1	п-2 о-2		п-4 о-6	38	12	3
4	о-2						о-1		о-3	45	20	5
5	п-2 о-1	п-2 о-2	п-1 о-2	п-2 о-3	п-2 о-3	п-3 о-2	п-3 о-2	п-4 о-2	п-19 о-17	12	1	1
6			п-1 о-1	п-2 о-3	п-1 о-2	п-3 о-3	п-2 о-2	п-2 о-2	п-11 о-13	24	6	2
7	п-2 о-2	п-2 о-2	п-1 о-1	п-1	п-2 о-2	п-2 о-4	п-3 о-2	п-3 о-2	п-16 о-15	17	3	1
8	о-1	п-2 о-2	п-1 о-1	п-2 о-2	п-1 о-1	п-3 о-2	п-4 о-2	п-4 о-2	п-17 о-13	18	3	1
9				о-1	п-1 о-1	п-1	п-2 о-2	п-2 о-1	п-6 о-5	37	12	3
10			п-1	о-1		п-1 о-1	п-1 о-1	п-1 о-1	п-4 о-4	40	13	4
11	п-2 о-2	п-2 о-1	п-1 о-1	п-2 о-2	п-2 о-3	п-2 о-2	п-2 о-2	п-4 о-2	п-17 о-15	16	2	1
12	п-1 о-1		п-1 о-1	п-1 о-1			п-1 о-2	п-2 о-1	п-6 о-6	36	11	3
13	п-1 о-1				п-1 о-1	п-3 о-2	п-1 о-1	п-2 о-2	п-8 о-7	33	10	3
14	п-1 о-1	п-2 о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	п-1 о-1	п-3 о-2	п-2 о-2	п-2 о-3	п-13 о-13	22	5	2

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
15	п-1 о-2	п-2 о-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-4 о-2	п-4 о-2	п-20 о-16	12	1	1
16					п-1 о-1		п-1 о-1		п-2 о-2	44	18	5
17		о-1			п-1 о-1			п-1 о-1	п-2 о-3	43	16	4
18	п-1 о-2	о-2	п-3 о-3	п-3 о-3	п-3 о-3	п-3 о-3	п-4 о-2	п-4 о-2	п-20 о-20	8	1	1
19					о-1		о-1		о-2	46	20	5
20				п-2 о-1				п-2 о-2	п-4 о-3	41	14	4
21	п-1 о-1		п-1 о-1	п-1	о-1	о-2	п-2	п-1 о-1	п-6 о-6	36	11	3

Обобщение полученных результатов позволило выделить несколько групп детей по качественным характеристикам развития перцептивных действий. Результаты отражены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение детей по группам на основе количественной и качественной оценки результатов выполнения заданий методики

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратичное отклонение (G)
1 группа (полная неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики)	29% (6 детей)	1,8	0,81
2 группа (выполнение заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом)	9% (2 ребенка)	5,5	0,3

Окончание таблицы 4

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратичное отклонение (G)
3 группа (владение действием перцептивного моделирования и способность осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики)	24% (5 детей)	11,2	0,6
4 группа (владение всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере)	19% (4 ребенка)	14	1,8
5 группа (высокая степень владения действием перцептивного моделирования)	19% (4 ребенка)	19,5	0,8

Исходя из данных таблицы 4, следует, что количество детей в первой качественной группе, характеризующей полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики, составляет – 29%. В эту группу вошли 6 детей со средней стандартной оценкой (М) = 1,8 балла.

Количество детей во второй качественной группе, которая характеризуется выполнением детьми заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом, составило – 9%. В эту группу вошли 2 ребенка со средней стандартной оценкой (М) = 5,5 балла.

Дети, владеющие действием перцептивного моделирования и способные осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики, попали в третью качественную группу, их количество составило – 24%. В эту группу вошли 5 детей со средней стандартной оценкой (М) = 11,2 балла.

В четвертую качественную группу вошли дети, в достаточной мере владеющие всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики, и их количество составило – 19%. В эту группу вошли 4 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 14 баллов.

К пятой группе были отнесены дети, которые в условиях методики обнаружили высокую степень владения действием перцептивного моделирования, их количество составило – 19%. В эту группу вошли 4 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 19,5 балла.

Для наглядности результатов распределение выборочной совокупности по качественным группам развития перцептивных действий представлено на рисунке 2.

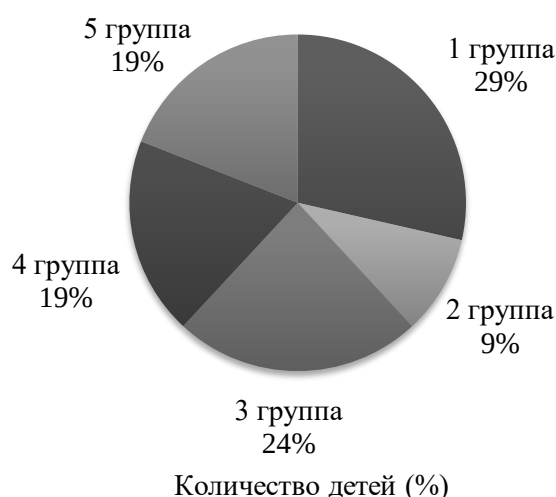


Рисунок 2. Распределение детей контрольной группы по качественным группам развития перцептивных действий

Среднее квадратичное отклонение G , характеризует распределение оценок в каждой группе. Чем выше значение стандартного отклонения, тем больше разброс показателей в группе. В таблице 4 представлены значения G . Изучение этих значений позволяет сделать вывод, что наиболее высокий разброс показателей представлен в четвертой качественной группе ($G = 1,8$), в то время, как в других группах значения разброса показателей близки друг

другу. Это может говорить о неоднородности показателей развития перцептивных действий у детей в четвертой группе, в то время как в других группах, значения однородны и значит объективны.

В результате эмпирического исследования особенностей развития восприятия детей среднего дошкольного возраста, было выявлено, что 38,2% детей имеют существенные проблемы при осуществлении перцептивного моделирования, и были отнесены к первой и второй качественной группе. Дети, отнесённые к первой группе, демонстрировали полное отсутствие способности построению целого из частей, что проявлялось в их работе с геометрическими фигурами. Вместо сосредоточения на самой задаче – построении необходимой фигуры – внимание детей в значительной степени было направлено на техническую сторону процесса, а именно – механическое размещение элементов, то есть расстановкой «крестиков», обозначающих выбранные элементы. Правильные ответы, если таковые имели место, носили, скорее всего, случайный характер. Отсутствие целенаправленного поиска решений ярко проявлялось в их выборе элементов. Дети часто ограничивались использованием лишь тех фигур, которые были непосредственно указаны в инструкции, или выбирали похожие, но не идентичные элементы.

Такое поведение указывает на трудности в способностях к анализу составных частей и их синтезу, а также трудности с развитием целостного восприятия.

Дети, отнесенные ко второй качественной группе, продемонстрировали неспособность эффективно разложить задачу на составные части, анализировать отдельные элементы и синтезировать их в целостное решение, сопоставляя результат с заданным образцом. Вместо аналитического подхода, характеризующегося последовательным выделением и соотношением элементов, эти дети демонстрировали глобальный, целостный подход к решению. Они стремились заменить образец одной фигурой или группой фигур, игнорируя внешние характеристики образца и не проводя

адекватного сравнения своего решения с исходным образцом. Такой недифференцированный подход проявлялся в различных стратегиях. В некоторых случаях, дети заменяли весь образец одной большой фигурой, не учитывая его детализированную структуру. В других случаях, образец замещался небольшим фрагментом, взятым из контекста всей задачи. Иногда дети использовали блок из двух фигур, не учитывая их взаимное расположение и соответствие структуре образца. В целом, их решения были хаотичными, лишенными системности и логической последовательности. Важно отметить, что дети могли найти правильное решение, но это было скорее случайностью, чем результатом системных познавательных действий. Такие случайные успехи были крайне редкими и не свидетельствовали о формировании адекватных стратегий решения задач данного типа. Это подтверждает наличие у детей трудностей в вычленении основных частей объекта, установлении их пространственного взаиморасположения и выделении в каждой части составляющих её деталей, а также свидетельствует в доминировании недифференцированного восприятия.

Также, в ходе исследования, было выявлено, что значительная часть детей (23,8%) способны лишь частично осуществлять основные операции перцептивного моделирования (восприятие предмета в целом; определение его общей формы; вычленение основных частей объекта и определение их свойств; установление пространственного взаиморасположения выделенных частей; выделение в каждой части составляющих её деталей, повторное целостное восприятие предмета), но лишь в условиях решения наиболее простых задач методики, и относятся к третьей качественной группе.

Принадлежность к данной группе характеризует способность к владению действием перцептивного моделирования и проявляется в учете формы, пространственного расположения и взаимосвязи двух геометрических элементов. Это означает, что они справляются с заданиями, включающими всего два объекта, например, составлением фигуры из двух заданных элементов, определением их относительного положения или

нахождением недостающей части. Однако, при увеличении количества элементов до трех, результативность выполнения заданий у детей этой группы резко снижается. Хотя в третьей и четвертой задачах (вероятнее всего, имеющих определенную структуру, упрощающую решение) они часто показывают успех, в остальных заданиях наблюдается значительное ухудшение результатов.

Более детальный анализ показывает, что дети из третьей группы не могут эффективно организовать свой поиск решения, часто выбирая слишком большое количество элементов, действуя хаотично и без четкой системы. Отсутствие выделенной «точки отсчета» – ключевой стратегии решения задач перцептивного моделирования – свидетельствует о недостатке планирования и последовательности действий. Они словно теряются в многообразии возможных вариантов, не умея систематически отвергать неподходящие элементы и фокусироваться на перспективных решениях. Это может быть связано с недостаточным развитием рабочей памяти, которая отвечает за хранение и обработку промежуточных результатов, а также с недостатком опыта в решении подобных задач. Возможно, им не хватает практики в анализе пространственных отношений между тремя и более элементами.

Таким образом, полученные результаты требуют разработки эффективных развивающих стратегий, направленных на обеспечение развития перцептивных действий восприятия детей среднего дошкольного возраста.

2.3. Формирование перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста

Средний дошкольный возраст – это критически важный период для развития познавательных способностей ребенка. На этой стадии он проявляет ярко выраженную любознательность, стремясь к исследованию окружающего мира через наблюдение и экспериментирование. Этот процесс тесно связан с развитием перцептивных действий. Дети учатся оценивать расстояние, ориентироваться в пространстве, манипулировать предметами, исследуя их свойства.

Важно отметить, что развитые перцептивные действия являются основой для формирования более сложных когнитивных функций. Ощущения и восприятие – это «кирпичики», из которых строится мышление, память и воображение. Ребенок, способный тонко дифференцировать сенсорную информацию, легче создает мысленные образы, лучше запоминает информацию и эффективнее решает познавательные задачи.

Поэтому, развитие перцептивных действий в среднем дошкольном возрасте – это инвестиция в будущее ребенка. Игры, направленные на их развитие, способствуют не только улучшению когнитивных способностей, но и формированию творческого потенциала, расширению кругозора и адаптации к окружающему миру. Неслучайно, в качестве основного средства развития перцептивных действий были выбраны дидактические игры [37; 51].

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, обучение должно опираться на ведущую деятельность, поскольку именно в ней происходит наиболее интенсивное развитие познавательных процессов. Дидактическая игра, в свою очередь, создает оптимальные условия для формирования умений и навыков, а также имеет значимое преимущество для развития перцептивных действий – наглядность: дидактические игры

содержат разнообразный наглядный материал (предметы, картинки, модели, схемы), что делает процесс обучения более понятным и интересным для детей. Наглядность помогает составить четкое представление о свойствах объектов и способах их рассмотрения [46; 47; 48].

Дидактические игры позволяют удовлетворить потребность в познании, предоставляя детям возможность самостоятельно изучать свойства предметов, сравнивать их, классифицировать и сохранять взаимосвязи.

Выбор дидактических игр в качестве основного средства развития перцептивных представлений у детей среднего дошкольного возраста является обоснованным и эффективным, поскольку учитывает возрастные особенности детей, обеспечивает комплексное развитие, активизирует познавательную деятельность и позволяет целенаправленно формировать необходимые перцептивные навыки [33; 50].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет основные направления и цели образовательного процесса в дошкольных учреждениях [59]. Важным аспектом является то, что ФГОС ДО акцентирует внимание на создании условий для разностороннего развития детей, в том числе их познавательные способности, включая развитие восприятия и перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста, что является ключевым элементом в процессе обучения.

В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Дошкольного Образования, основными целевыми ориентирами, которые должны быть достигнуты к моменту поступления ребенка в школу, являются развитие сенсорной чувствительности и формирование целостного восприятия. Эти ориентиры помогают педагогам и родителям понимать, какие навыки и умения должны быть сформированы у детей в возрасте 4-5 лет, что, в свою очередь, способствует их гармоничному развитию.

Важным этапом в развитии восприятия, согласно ФГОС ДО, является развитие сенсорной чувствительности и сенсорных эталонов. На данном

этапе жизни ребенок начинает активно исследовать окружающий мир с помощью своих органов чувств. Это проявляется в интересе к различным сенсорным ощущениям, что играет важную роль в его познавательном развитии.

Например, дети должны уметь различать и называть основные цвета, а также их оттенки. Кроме того, они должны уметь вычислять основные геометрические формы: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник и овал.

Сравнение предметов по величине также является важным элементом обучения. Дети учатся различать большие и маленькие предметы, высокие и низкие, длинные и короткие.

Кроме того, важным аспектом является формирование целостного восприятия. Целостное восприятие предметов включает в себя умение видеть предмет как единое целое, выделяя его основные части и признаки. Это означает, что ребенок должен уметь узнавать предметы по их внешним характеристикам.

Сравнение и соотнесение предметов с их изображениями помогает детям развивать навыки зрительного анализа и синтеза, что является основой для дальнейшего обучения. Когда дети собирают детали из частей, они учатся видеть взаимосвязи между элементами.

Раннее развитие восприятия имеет огромное значение для дальнейшего обучения и социализации ребенка. При развитии сенсорных способностей закладывается фундамент для успешного освоения более сложных знаний и навыков в будущем. Умение воспринимать и анализировать информацию, получаемую через органы чувств, является ключевым для формирования критического мышления и способности к самостоятельному обучению.

Таким образом, опираясь на данные целевые ориентиры развития перцептивных действий восприятия, представленные во ФГОС ДО, был разработан комплекс дидактических игр, направленный на развитие перцептивных действий восприятия у детей среднего дошкольного возраста.

Комплекс дидактических игр разработан с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов к образовательным программам ДОУ, где отмечается, что основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра.

Игровая деятельность должна организовываться в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников ДОУ, основываться на комплексном подходе построения образовательного процесса и предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, и самостоятельной деятельности детей.

В основу развивающей работы были положены идеи Н.Н. Поддъякова о развитии действий обследования, как основы действий восприятия [45].

Целью реализации комплекса дидактических игр является развитие перцептивных действий восприятия детей среднего дошкольного возраста.

Задачи.

1. Развивать способность определять общую форму объекта.
2. Развивать способность определять общий размер объекта.
3. Развивать способность вычленять основные части объекта и определять их свойства.
4. Развивать способность создавать целостный объект из отдельных частей.
5. Развивать способность по свойствам объектов сравнивать их друг с другом.
6. Развивать способность устанавливать пространственное взаиморасположение выделенных частей объекта.

Реализации комплекса дидактических игр, направленных на развитие перцептивных действий восприятия у детей среднего дошкольного возраста будет эффективной, если:

– содержание игр и структура (этапы) комплекса будут соответствовать этапам становления действий обследования, сформулированных Н.Н. Поддьяковым;

– в завершении каждого этапа в развитии перцептивных действий будет использоваться прием самостоятельного создания детьми игры аналогичного содержания.

Предполагаемые результаты.

У детей будут развиты следующие умения.

1. Определять общую форму объекта.
2. Определять величину объекта.
3. Вычленять основные части объекта и определять их свойства.
4. Создавать целостный объект из отдельных частей.
5. По свойствам объектов сравнивать их друг с другом.
6. Устанавливать пространственное взаиморасположение выделенных частей объекта.

Продолжительность реализации комплекса: 3 месяца: 2-3 раза в неделю по 20-25 минут.

Дидактическое оснащение.

Реализация развивающего комплекса дидактических игр осуществляется с использованием игрового комплекта «Пертра», разработанного известным педагогом Марианной Фростинг. Название Pertra происходит от начальных букв слов perception (восприятие) и training (упражнение), что соответственно означает тренировку восприятия. Данный игровой комплект посвящен рассмотрению методических основ сенсорно-перцептивной сферы детей дошкольного возраста.

«Пертра» состоит из семи наборов игровых средств в чемоданах, двух досок-основ и мобильного стеллажа, в котором они размещены: игровой набор №1 «Конструирование на плоскости». Состав набора.

1. Комплект пластин с фигурными или прямыми пазами на лицевой стороне и с соответствующим рисунком на оборотной стороне.

2. Машинки с одним и двумя фиксирующими штырьками.
3. Фигурки человечков со штырьками и без штырьков.

Игровой набор №2 «Классификация». Состав набора.

1. Маленькие квадраты, в центре одних изображен квадрат, других - треугольник или круг различных цветов (красный, синий, желтый, зеленый), обратная сторона одноцветная.

2. Равнобедренные треугольники (красный, синий, желтый, зеленый).

3. Равнобедренные прямоугольные треугольники (красный, синий, желтый, зеленый).

4. Большие квадраты (красный, синий, желтый, зеленый).

5. Прямоугольные пластины, длинная сторона которых равна стороне большого квадрата.

6. Прямоугольные пластины, длинная сторона которых равна стороне маленького квадрата.

7. Деревянные рамки для составления квадратов из разных фигур.

Игровой набор №3 «Одинаковое и разное». Состав набора.

1. Бусины (шайбы, втулки и т.п.) разных цветов, размеров и форм.

2. Деревянные стержни разной длины.

3. Кубики со сквозными отверстиями, диаметр которых совпадает с диаметром деревянных стержней.

4. Шнуры.

5. Цепочка с четырьмя отверстиями (если есть в комплектации набора).

Игровой набор №4 «Пространство и преобразования». Состав набора.

1. Деревянные шаблоны разных геометрических форм.

2. Деревянные пластины со штырем для крепления на доске-основе.

3. Воротца с большими и малыми отверстиями.

4. Резинки с пробками на конце.

5. Деревянные флажки с конусным штырьком.

Игровой набор №5 «От каракуль к каллиграфии». Состав набора.

1. Деревянные пластины с пазом на лицевой стороне и соответствующим пазу рисунком на оборотной стороне.
2. Деревянные пластины-направляющие с желобом.
3. Разноцветные фигурки машинок.
4. Магнитный штифт.
5. Резиновые ленты.

Игровой набор №6 «От хватания к схватыванию». Состав набора.

1. Доска-основа с 280 отверстиями.
2. Деревянные цилиндры со штырьками для закрепления на доске-основе.
3. Короткие и длинные штыри.
4. Цилиндры, прищепки, шайбы и бусины с отверстиями.
5. Блоки, шнуры, резинки.
6. Стальные шарики.

Игровой набор №7 «Начальные математические знания». Состав набора.

1. Неокрашенные дощечки с цифрами от 1 до 20.
2. Планки желтого цвета для оценивания длины.
3. Набор для построения числового луча.
4. Рамки для числового луча.
5. Ключ угловой.
6. Стальные шарики.
7. Кубики с точками и цифрами.
8. Разноцветные штырьки с отверстиями в головке.
9. Доска результатов (для проверки результатов умножения).

Содержание комплекса дидактических игр, направленных на развитие перцептивных действий восприятия у детей среднего дошкольного возраста.

Комплекс дидактических игр включает 3 блока, которые реализуются поэтапно:

- 1 блок – направлен на развитие способности определять свойства объекта: форму, размер, цвет;
- 2 блок – направлен на развитие способности вычленять основные части объекта; создавать целостный объект из отдельных частей;
- 3 блок – направлен на развитие способности по свойствам объектов сравнивать их друг с другом; устанавливать пространственное взаиморасположение выделенных частей объекта.

Диагностические результаты показали, что основным затруднением у детей является недостаточно развитая способность эффективно разложить задачу на составные части, анализировать отдельные элементы и синтезировать их в целостное решение. Поэтому на формирующем этапе упор был сделан на 2 блок.

При составлении оригинального комплекса дидактических игр были использованы игры, представленные в работах следующих авторов: Г.А. Перминова [41], Т.В. Башаева [8], а также были разработаны оригинальные игры: «Найди и Создай»; «Заполни Пробелы»; «Архитекторы и Зеркала».

Разработанный комплекс дидактических игр представлен в таблице 5. Описание содержания дидактических игр представлено в Приложении В.

Таблица 5

Комплекс дидактических игр, способствующих развитию
перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста

Блок. Цель.	№ зан яти я	Задачи	Игра	Оборудование	Форма работы
Блок 1. Цель: Развитие способн ости определ ять свойства	1	Актуализировать знания о форме и величине предмета; развивать тактильное восприятие фигур.	«Найд и пару»	Игровой набор №2 «Классификация» (два маленьких и два больших квадрата, два маленьких и два больших равнобедренных треугольника, два маленьких и два больших прямоугольника - всего шесть пар)	Подгру пповая

Блок. Цель.	№ зан яти я	Задачи	Игра	Оборудование	Форма работы
объекта: форму, размер, цвет.	2	Актуализировать знания о форме; развивать тактильное восприятие фигур.	«Объяс ни форму »	Игровой набор №3 «Одинаковое и разное».	Подгрупповая
	3	Закрепить умения находить фигуры по нескольким признакам: форме, величине, цвету.	«Найд и фигуру по описан ию»	Деревянные шаблоны геометрических форм из игрового набора №2 «Классификация» и №4 «Пространство и преобразования»	Групповая
	4	Активизация полученных знаний	«Созда ем игру»	Игровой комплект «Пертра»	Подгрупповая
Блок 2. Цель: развитие способн ости вычленя ть основны е части объекта; создават ь целостн ый объект из отдельн ых частей.	5	Формировать у детей умение расчленять сложную форму предмета на элементы, соответствующие нескольким геометрическим образцам.	«Петру шка из кубико в: Собери первы м!»	8—10 петрушек-образцов изображенных на бумаге. Деревянные шаблоны геометрических форм из игрового набора №2 «Классификация» и №4 «Пространство и преобразования». Кубик, на шести гранях которого нанесены геометрические фигуры, составляющие изображение петрушки.	Групповая

Блок. Цель.	№ зан яти я	Задачи	Игра	Оборудование	Форма работы
	6	Учить детей умозрительно расчленять форму контурного изображения предмета на составные части, соответствующие знакомым геометрическим фигурам, воссоздавать форму предмета из отдельных геометрических фигур.	«Найд и и создай »	Карта с изображением игрушек (флажок, лопатка, неваляшка, мяч), в центре карты стрелка, которая, вращаясь, останавливается напротив одного из предметов. Деревянные шаблоны геометрических форм из игрового набора №2 «Классификация» и №4 «Пространство и преобразования».	Группо вая
	7	Формировать умение расчленять сложную форму предмета на ряд однородных элементов заданной формы, находящихся в разных пространственных положениях и разных взаимоотношениях.	«От просто го к сложно му: Собери фигуру »	Деревянные шаблоны разных геометрических форм из игрового набора №2 и №4, рассортированные по форме в разных коробках. Изображения предметов даны в двух видах: контурном и полном, где показано количество и расположение частей. Расчлененный образец выполнен на одной стороне листа, этот же, но нерасчлененный образец — на другой.	Подгру пповая
	8	Активизация	«Созда ем игру»	Игровой комплект «Пертра»	Подгру пповая
	9	полученных знаний.			

Блок. Цель.	№ зан яти я	Задачи	Игра	Оборудование	Форма работы
Блок 3. Цель: развитие способн ости по свойства м объекто в сравнив ать их друг с другом; устанавл ивать простра нственн ое взаимор асполож ение выделен ных частей объекта.	10	Развивать способность находить общие признаки предметов по их свойствам (форма, величина, цвет).	«Найд и и забери »	Игровой набор №2 «Классификация» - геометрические фигуры разные по форме, величине и цвету.	Подгру пповая
	11	Закрепить представления о геометрических фигурах; развивать умение сопоставлять и сравнивать две группы фигур, находить отличительные признаки.	«Запол ни пробел ы»	Игровой набор №2 «Классификация» - геометрические фигуры разные по форме, величине и цвету; карточки с таблицей последовательности фигур.	Подгру пповая
	12	Развивать умение анализировать и сравнивать предметы по самостоятельно выделенным свойствам.	«Пары для зайчат »	Игровой набор №2 «Классификация» - парные геометрические фигуры разные по форме, величине и цвету. Половина фигур у ведущего в мешочке, половина — у игроков (расположены так, чтобы все видели фигуры).	Подгру пповая
	13	Развивать пространственные представления; умение работать по образцу.	«Архит екторы и Зеркал а»	Игровой набор №2 «Классификация» - геометрические фигуры разные по форме, величине и цвету.	Группо вая
	14	Развивать зрительно- пространственные умения; развивать понимание пространственных отношений.	«Разно цветны е дорожк и»	Игровой набор №4 «Пространство и преобразования»	Подгру пповая

Блок. Цель.	№ зан яти я	Задачи	Игра	Оборудование	Форма работы
	15	Учить детей запоминать взаимное расположение геометрических фигур в сложном целом (узоре, конструкции).	«Что изменилось?»	Игровой набор №2 «Классификация» - геометрические фигуры разные по форме, величине и цвету;	Групповая
	16	Активизация полученных знаний.	«Создаем игру»	Игровой комплект «Пертра»	Подгрупповая
	17				
	18				

2.4. Оценка эффективности психолого-педагогической работы, направленной на развитие перцептивных действий восприятия детей среднего дошкольного возраста

С целью определения изменений, произошедших после проведения формирующих мероприятий, был организован контрольный эксперимент с применением той же диагностической методики, что и на начальном этапе исследования. Результаты изучения перцептивных действий моделирующего типа представлены ниже в таблицах.

Методика «Перцептивное моделирование» [6].

Полученные данные по результатам изучения перцептивных действий моделирующего типа в экспериментальной группе представлены ниже в таблице 6, в контрольной группе в таблице 8, сводные результаты по контрольной и экспериментальной группах в таблице 10.

Таблица 6

Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у
детей экспериментальной группы по методике «Перцептивное
моделирование»

№ реб ен ка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качествен ная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всег о (1- 8)	Сырые значени я	Стандар тные значени я	
1			о-1				п-2	о-1	п-2 о-2	44	20	5
2				п-1	п-2 о-3			п-2 о-3	п-5 о-6	37	12	3
3		о-2	п-2 о-1	п-2 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-2 о-2	п-2 о-2	п-13 о-14	21	3	1
4		п-1 о-1		о-2	п-1 о-1	п-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-6 о-7	33	10	3
5		о-1				о-2	п-1 о-2	п-1 о-1	п-2 о-6	40	13	4
6	п-1		п-1 о-1	п-1	п-1 о-1	п-2 о-1	п-1 о-2		п-7 о-5	36	11	3
7		о-1	п-1 о-1	п-1 о-1		п-1 о-1	п-1 о-2		п-4 о-6	38	12	3
8			о-1	о-1		п-1 о-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-4 о-6	38	12	3
9	п-1 о-1	п-1 о-2	п-2 о-2	п-2 о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-2 о-3	п-12 о-13	33	10	3
10				п-1 о-1	п-1 о-1				п-2 о-2	44	20	5
11		о-1	п-1		о-1	п-2 о-2	п-2 о-1		п-5 о-5	38	12	3
12						п-2 о-1	о-1	п-1 о-2	п-3 о-4	41	14	4
13		п-1 о-2	п-1 о-3	о-1		п-2 о-1	о-2	п-1 о-1	п-5 о-10	33	10	3
14				о-1		п-1	п-1		п-2 о-1	45	20	5
15	п-1 о-1	о-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-1	п-1	п-1 о-1	п-1	п-8 о-6	34	10	3
16		п-1 о-1	п-1 о-1	о-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-1 о-1	п-1	п-7 о-7	34	10	3

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
17				о-1	п-2 о-2	п-2 о-2	п-3 о-3	п-3 о-2	п-10 о-10	28	8	2
18			о-1		о-1		п-1 о-1	п-1	п-2 о-3	43	16	4
19					о-1		п-1 о-1		п-1 о-2	45	20	5
20			о-1	о-1		п-1 о-2		п-2 о-1	п-3 о-5	40	13	4
21		п-1		о-1		п-1		о-2	п-2 о-3	43	16	4

Обобщение полученных результатов позволило выделить несколько групп детей по качественным характеристикам развития перцептивных действий. Результаты отражены в таблице 7.

Таблица 7

Распределение детей по группам на основе количественной и качественной оценки результатов выполнения заданий методики

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратичное отклонение (G)
1 группа (полная неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики)	5% (1 ребенок)	3	0
2 группа (выполнение заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом)	5% (1 ребенок)	8	0

Продолжение таблицы 7

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратичн ое отклонение (G)
3 группа (владение действием перцептивного моделирования и способность осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики)	47% (10 детей)	10,9	0,94
4 группа (владение всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере)	24% (5 ребенка)	14,4	1,36
5 группа (высокая степень владения действием перцептивного моделирования)	19% (4 ребенка)	20	0

Исходя из данных таблицы 7, следует, что количество детей в третьей качественной группе, характеризующей владение действием перцептивного моделирования и способность осуществлять все основные его операции (восприятие предмета в целом; определение его общей формы; вычленение основных частей объекта и определение их свойств; установление пространственного взаиморасположения выделенных частей; выделение в каждой части составляющих её деталей, повторное целостное восприятие предмета), но в условиях решения наиболее простых задач в условиях методики, составляет – 47%. В эту группу вошли 10 детей со средней стандартной оценкой (М) = 10,9 балла.

Количество детей в четвертой качественной группе, которая характеризуется владением всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере, составило – 24%. В эту группу вошли 5 детей со средней стандартной оценкой (М) = 14,4 балла.

Дети, в высокой степени владеющие действием перцептивного моделирования попали в пятую качественную группу, их количество составило – 19%. В эту группу вошли 4 детей со средней стандартной оценкой (M) = 20 баллов.

В первую и вторую качественную группу вошли дети, показывающие полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики либо выполняющие задания путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом. Количество детей в первой группе составило 5% – 1 ребенок с оценкой 3, количество детей во второй группе составило также 5% – 1 ребенок с оценкой 8.

Для наглядности результатов распределение выборочной совокупности по качественным группам развития перцептивных действий представлено на рисунке 3.



Рисунок 3. Распределение детей экспериментальной группы по качественным группам развития перцептивных действий

Среднее квадратичное отклонение G , характеризует распределение оценок в каждой группе. Чем выше значение стандартного отклонения, тем больше разброс показателей в группе. В таблице 7 представлены значения G .

Изучение этих значений позволяет сделать вывод, что наиболее высокий разброс показателей представлен в четвертой качественной группе (G=1,36), в то время, как в других группах значения разброса показателей близки друг другу. Это может говорить о неоднородности показателей развития перцептивных действий у детей в четвертой группе, в то время как в других группах, значения однородны и значит объективны.

Далее изучались особенности развития перцептивных действий у детей в контрольной группе. Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у детей контрольной группы по методике «Перцептивное моделирование» представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты изучения особенностей развития перцептивных действий у детей контрольной группы по методике «Перцептивное моделирование»

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
1					о-1			п-1	п-1 о-1	46	20	5
2			о-1				п-1 о-1	п-2 о-1	п-3 о-3	42	15	4
3	п-2 о-2				п-1		п-2 о-2	п-2 о-2	п-5 о-4	39	13	4
4				о-1		о-2	о-1		о-4	44	18	5
5	п-2 о-1	п-2 о-2	п-1 о-2	п-2 о-3	п-2 о-3	п-3 о-2	п-3 о-2	п-4 о-2	п-19 о-17	12	1	1
6	о-1	п-1	п-1 о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	п-2 о-1	п-1 о-2	п-3 о-2	п-10 о-10	28	8	2
7	п-2	п-2 о-2	п-1 о-1	п-1 о-2	п-2 о-2	п-3 о-4	п-1 о-2	п-3 о-3	п-15 о-16	17	3	1
8	о-1	п-1 о-1	п-1 о-1	п-2 о-2	п-1 о-1	п-3 о-2	п-3 о-3	п-4 о-2	п-15 о-13	20	2	1
9		о-1		п-1 о-1	п-1	п-2	п-1 о-2	п-2 о-1	п-7 о-5	36	11	3
10		п-1		п-1 о-1	п-1 о-1	о-1	п-2 о-2	п-2 о-1	п-7 о-6	35	11	3
11	п-2 о-2	о-1	п-1 о-1	п-2 о-2	п-1 о-2	п-2 о-3	п-1 о-1	п-2 о-3	п-11 о-15	22	5	2
12	о-1	п-1	п-1 о-1	п-1 о-2			п-1 о-1	п-2 о-1	п-6 о-6	36	11	3

Окончание таблицы 8

№ ребенка	Качество решения задач (1-8) где: п – пропуск нужной фигуры; о – ошибочно отмеченная фигура									Оценка в баллах		Качественная группа
	1	2	3	4	5	6	7	8	Всего (1-8)	Сырые значения	Стандартные значения	
13			п-1 о-1		о-1	п-1 о-2	п-1 о-1	п-2 о-2	п-5 о-7	36	11	3
14	п-1 о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	п-1 о-2	п-1 о-1	п-3 о-2	п-1 о-2	п-3 о-2	п-12 о-13	23	5	2
15	п-1 о-2	п-2 о-2	п-1 о-2	п-2 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-4 о-2	п-4 о-2	п-19 о-17	12	1	1
16					о-1	п-1	п-1 о-1	п-1	п-3 о-2	43	18	5
17				п-1		п-1 о-1		п-1 о-1	п-3 о-2	43	16	4
18	п-2 о-2	о-2	п-3 о-2	п-3 о-3	п-3 о-3	п-1 о-3	п-3 о-2	п-4 о-2	п-19 о-19	10	1	1
19					о-1		о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	46	20	5
20			о-1			п-2		п-2 о-2	п-4 о-3	41	14	4
21		п-1 о-1	о-1	п-1	о-1	п-1 о-2	п-1	п-1 о-1	п-5 о-6	37	12	3
13			п-1 о-1		о-1	п-1 о-2	п-1 о-1	п-2 о-2	п-5 о-7	36	11	3
14	п-1 о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	п-1 о-2	п-1 о-1	п-3 о-2	п-1 о-2	п-3 о-2	п-12 о-13	23	5	2
15	п-1 о-2	п-2 о-2	п-1 о-2	п-2 о-2	п-2 о-3	п-3 о-2	п-4 о-2	п-4 о-2	п-19 о-17	12	1	1
16					о-1	п-1	п-1 о-1	п-1	п-3 о-2	43	18	5
17				п-1		п-1 о-1		п-1 о-1	п-3 о-2	43	16	4
18	п-2 о-2	о-2	п-3 о-2	п-3 о-3	п-3 о-3	п-1 о-3	п-3 о-2	п-4 о-2	п-19 о-19	10	1	1
19					о-1		о-1	п-1 о-1	п-1 о-2	46	20	5
20			о-1			п-2		п-2 о-2	п-4 о-3	41	14	4
21		п-1 о-1	о-1	п-1	о-1	п-1 о-2	п-1	п-1 о-1	п-5 о-6	37	12	3

Обобщение полученных результатов позволило выделить несколько групп детей по качественным характеристикам развития перцептивных действий. Результаты отражены в таблице 9.

Таблица 9

Распределение детей по группам на основе количественной и
качественной оценки результатов выполнения заданий методики

Качественная группа (особенности развития перцептивных действий)	Количество детей в группе	Средняя стандартная оценка (М)	Среднее квадратично е отклонение (G)
1 группа (полная неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики)	24% (5 детей)	1,6	0,8
2 группа (выполнение заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом)	14% (3 ребенка)	6	1,4
3 группа (владение действием перцептивного моделирования и способность осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики)	24% (5 детей)	11,2	0,4
4 группа (владение всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере)	19% (4 ребенка)	14,5	1,12
5 группа (высокая степень владения действием перцептивного моделирования)	19% (4 ребенка)	19	1

Исходя из данных таблицы 9, следует, что количество детей в первой качественной группе, характеризующей полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий в условиях методики, составляет – 24%. В эту группу вошли 5 детей со средней стандартной оценкой (М) = 1,6 балла.

Количество детей во второй качественной группе, которая характеризуется выполнением детьми заданий методики путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом, составило – 14%. В эту группу вошли 3 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 6 баллов.

Дети, владеющие действием перцептивного моделирования и способные осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики, попали в третью качественную группу, их количество составило – 24%. В эту группу вошли 5 детей со средней стандартной оценкой (M) = 11,2 балла.

В четвертую качественную группу вошли дети, в достаточной мере владеющие всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики, и их количество составило – 19%. В эту группу вошли 4 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 14,5 балла.

К пятой группе были отнесены дети, которые в условиях методики обнаружили высокую степень владения действием перцептивного моделирования, их количество составило – 19%. В эту группу вошли 4 ребенка со средней стандартной оценкой (M) = 19 баллов.

Для наглядности результатов распределение выборочной совокупности по качественным группам развития перцептивных действий представлено на рисунке 4.



Рисунок 4. Распределение детей контрольной группы по качественным группам развития перцептивных действий

Среднее квадратичное отклонение G , характеризует распределение оценок в каждой группе. Чем выше значение стандартного отклонения, тем больше разброс показателей в группе. В таблице 4 представлены значения G . Изучение этих значений позволяет сделать вывод, что наиболее высокий разброс показателей представлен во второй качественной группе ($G=1,4$), в то время, как в других группах значения разброса показателей близки друг другу. Это может говорить о неоднородности показателей развития перцептивных действий у детей во второй группе, в то время как в других группах, значения однородны и значит объективны.

Таблица 10

Сводная таблица результатов изучения перцептивных действий моделирующего типа в контрольной и экспериментальной группах

Группа детей	Качественная группа				
	Первая	Вторая	Третья	Четвертая	Пятая
Экспериментальная	5%	5%	47%	24%	19%
Контрольная	24%	14%	24%	19%	19%

Для большей наглядности можно ознакомиться с результатами изучения перцептивных действий моделирующего типа в контрольной и экспериментальной группах, представленными на рисунке 5.

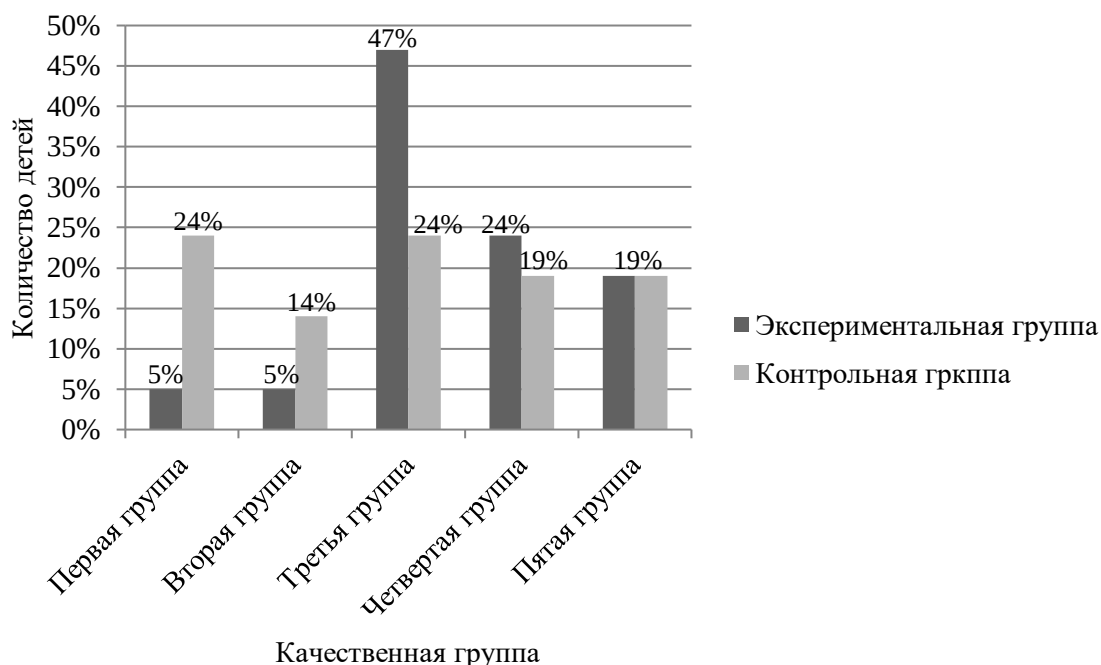


Рисунок 5. Распределение детей контрольной и экспериментальной групп по качественным группам развития перцептивных действий моделирующего типа

С целью анализа эффективности формирующей работы, направленной на развитие перцептивных действий восприятия детей среднего дошкольного возраста, ниже представлено распределение детей контрольной и экспериментальной групп по качественным группам развития перцептивных действий моделирующего типа после проведения контрольного эксперимента на рисунке 6.

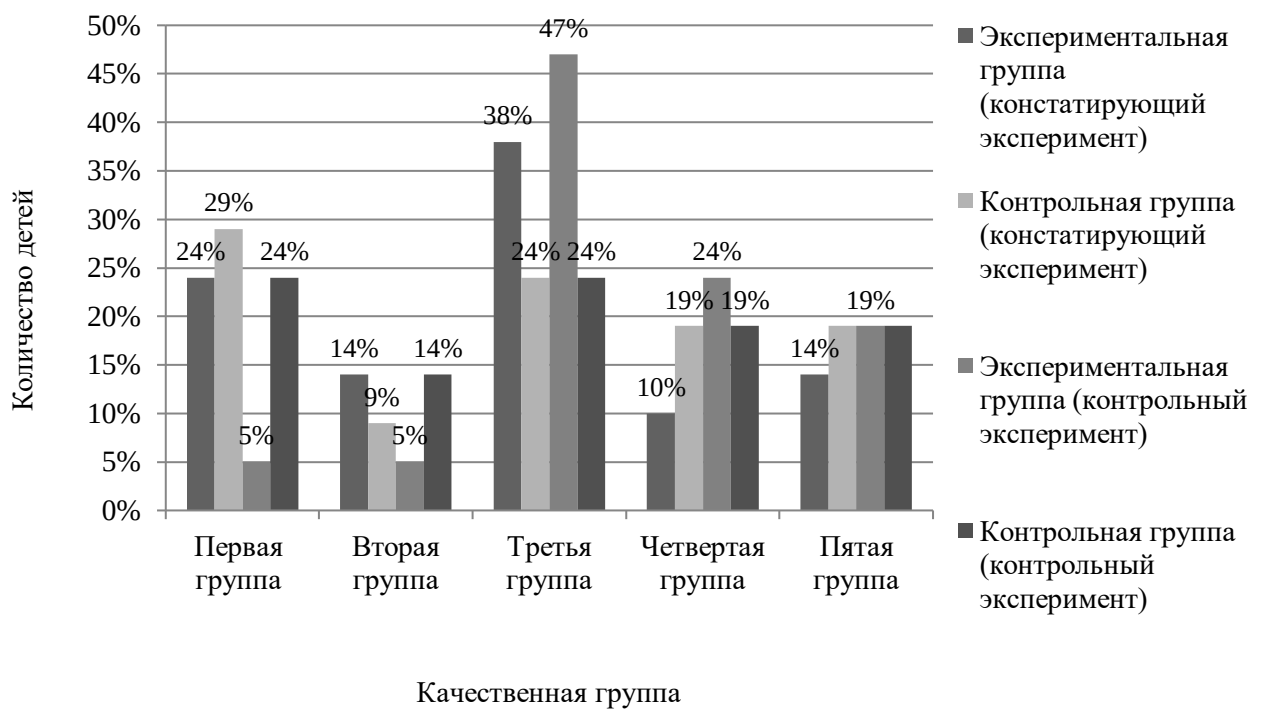


Рисунок 6. Распределение детей контрольной и экспериментальной групп по качественным группам развития перцептивных действий моделирующего типа после проведения контрольного эксперимента

Таким образом, контрольный эксперимент показал, что изменения произошли в обеих группах. Однако именно в экспериментальной группе наблюдаются наиболее выраженные и значимые изменения в развитии перцептивных действий. Данные изменения обусловлены педагогическим воздействием, которое осуществляется в ходе учебно-воспитательного процесса.

Выявление уровня развития перцептивных действий моделирующего типа в экспериментальной группе, где применялся комплекс дидактических игр, способствующих развитию перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста, произошли следующие изменения в распределении детей по качественным группам развития перцептивных действий моделирующего типа: наблюдается значительное уменьшение числа детей, показывающих полную неспособность к выполнению моделирующих

перцептивных действий, отнесенных к первой и второй качественным группам – на 19% и 9% соответственно.

Количество детей в третьей группе, владеющих действием перцептивного моделирования и способными осуществлять все основные его операции в условиях решения наиболее простых задач методики, в экспериментальной группе показало существенный рост – на 9%. В четвертой качественной группе, для которой характерно владение всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях заданий методики в достаточной мере, количество детей выросло на 14%. Также произошли изменения в пятой качественной группе, в которую вошли дети в высокой степени владеющие действием перцептивного моделирования, их количество выросло на 5%.

В контрольной группе, где не применялся специальный комплекс, изменения оказались значительно менее выраженными и статистически незначимыми. В первой группе, где дети показывают полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий, количество детей уменьшилось на 5%, во второй качественной группе, где дети выполняют задания путем целостного замещения образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом, количество детей выросло на 5%. В остальных качественных группах изменений не наблюдалось.

Эти небольшие изменения, вероятно, обусловлены общим педагогическим влиянием, присущим процессу воспитания и образования, но не отражают системного улучшения уровня развития перцептивных действий моделирующего типа.

Полученные данные убедительно свидетельствуют о том, что комплекс дидактических игр, способствующих развитию перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста, реализованный в экспериментальной группе, играет решающую роль в развитии перцептивных действий

моделирующего типа у детей дошкольного возраста. Методика диагностики, использованная в исследовании, позволяет оценить именно умственную составляющую перцептивных действий, связанных с моделированием. Развитие этих способностей требует целенаправленного обучения, направленного на формирование умения анализировать формы, выделять составляющие части целого, понимать пространственные отношения между элементами и воспроизводить их в модели.

Комплекс дидактических игр, способствующих развитию перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста, оказался эффективным инструментом для достижения этих целей. Значительный прирост детей в третьей, четвертой и пятой качественных группах развития перцептивных действий в экспериментальной группе, а также снижение количества детей в первой и второй группах, наглядно демонстрируют эффективность разработанной методики.

Дети научились эффективно делить целостный образ на составляющие части, соотносить целый образ с его частями, а также приобрели навыки пространственного мышления, необходимые для успешного моделирования. Успех программы подтверждается устойчивым улучшением показателей в экспериментальной группе на протяжении всего периода исследования, в то время как контрольная группа продемонстрировала лишь незначительные и случайные изменения. Это однозначно указывает на прямую связь между применением методики и достигнутым прогрессом в развитии перцептивных способностей детей.

Таким образом, гипотеза о позитивном влиянии комплекса дидактических игр на развитие перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста подтвердилась.

Выводы по главе 2

Для проверки выдвинутой гипотезы о влиянии специально организованных дидактических игр на развитие перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование. В рамках этого исследования были сформированы две группы детей, посещающих дошкольное образовательное учреждение: экспериментальная и контрольная. Обе группы были сопоставимы по численности и возрасту, что обеспечивало валидность сравнительного анализа.

На первом этапе исследования, перед началом экспериментального воздействия, была проведена диагностика уровня развития перцептивных действий моделирующего типа у детей обеих групп. Эта диагностика, результаты которой подробно изложены в разделе 2.2, представляла собой методику, направленную на выявление уровня развития перцептивных действий моделирующего типа. Результаты первичной диагностики показали необходимость целенаправленного воздействия на развитие перцептивных действий у детей.

Работа по развитию перцептивных действий посредством дидактических игр была проведена с экспериментальной группой; в отношении детей контрольной группы никаких дополнительных воспитательных воздействий не осуществлялось. Был разработан формирующий эксперимент, представленный в виде комплекса дидактических игр, направленных на развитие перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста. Решались следующие задачи.

1. Развивать способность определять общую форму объекта.
2. Развивать способность определять общий размер объекта.
3. Развивать способность вычленять основные части объекта и определять их свойства.

4. Развивать способность создавать целостный объект из отдельных частей.
5. Развивать способность по свойствам объектов сравнивать их друг с другом.
6. Развивать способность устанавливать пространственное взаиморасположение выделенных частей объекта.

Занятия с экспериментальной группой проводились регулярно, 2-3 раза в неделю в течение трёх месяцев. Структура каждого занятия была тщательно продумана, включала различные виды игровой деятельности, чтобы поддерживать интерес детей и обеспечивать эффективное усвоение материала. Каждый этап занятий сопровождался постоянным мониторингом, чтобы максимально адаптировать процесс к индивидуальным особенностям детей. В отличие от экспериментальной группы, с детьми контрольной группы в течение этого же периода не проводилось никаких специальных занятий, направленных на развитие перцептивных действий. Это позволило оценить эффективность разработанного комплекса дидактических игр путем сравнения результатов двух групп.

По окончании трёхмесячного периода была проведена повторная диагностика уровня развития перцептивных действий у детей, как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Контрольная диагностика проводилась с использованием той же диагностической методики, что и первичная диагностика, что позволило провести объективное сравнение результатов.

Результаты контрольного эксперимента говорят о том, что изменения произошли в обеих группах. Изменения в группах обусловлены педагогическим воздействием, которое осуществляется в ходе учебно-воспитательного процесса. Но более заметные изменения произошли в экспериментальной группе.

Выявление уровня развития перцептивных действий моделирующего типа в экспериментальной группе, произошли следующие изменения в распределении детей по качественным группам развития перцептивных действий моделирующего типа: наблюдается значительное уменьшение числа детей, отнесенных к первой и второй качественным группам – на 19% и 9% соответственно. Количество детей в третьей группе показало существенный рост – на 9%. В четвертой качественной группе количество детей выросло на 14%. Также произошли изменения в пятой качественной группе, их количество выросло на 5%.

В контрольной группе, где не применялся специальный комплекс, изменения оказались значительно менее выраженными и статистически незначимыми. В первой группе количество детей уменьшилось на 5%, во второй качественной группе количество детей выросло на 5%. В остальных качественных группах изменений не наблюдалось.

Комплекс дидактических игр, способствующих развитию перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста, оказался эффективным инструментом для достижения этих целей. Значительный прирост детей в третьей, четвертой и пятой качественных группах развития перцептивных действий в экспериментальной группе, а также снижение количества детей в первой и второй группах, наглядно демонстрируют эффективность разработанной методики.

Дети научились эффективно делить целостный образ на составляющие части, соотносить целый образ с его частями, а также приобрели навыки пространственного мышления, необходимые для успешного моделирования. Успех программы подтверждается устойчивым улучшением показателей в экспериментальной группе на протяжении всего периода исследования, в то время как контрольная группа продемонстрировала лишь незначительные и случайные изменения. Это однозначно указывает на прямую связь между применением методики и достигнутым прогрессом в развитии перцептивных способностей детей.

Таким образом, гипотеза о позитивном влиянии комплекса дидактических игр на развитие перцептивных действий детей среднего дошкольного возраста подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В начале работы проводилось теоретическое обоснование проблемы восприятия детей среднего дошкольного возраста. По итогам теоретической работы, были изучены концепции Айрес, Э.Дж. [2], Ананьева Б.Г. [3], Венгера, Л.А. [7; 9], Запорожца А.В. [11; 13], Поддьякова Н.Н. [20], раскрывающие сущность и особенности сенсорного развития детей, а также особенности сенсорного развития в дошкольном возрасте.

На основе тщательного анализа академической литературы в области психологии и педагогики, работа была основана на теории А.В. Запорожца [11; 13], которая фокусируется на концепции «перцептивного действия». Запорожец описывает это как процесс, который способствует развитию восприятия у детей через усвоение более сложных форм перцептивных действий. Основная идея действий такого рода заключается в сопоставлении характеристик воспринимаемых объектов с системами сенсорных эталонов. На основе концепции «перцептивных действий», был сформулирован вывод о том, что одним из наиболее эффективных методов развития перцептивных действий у детей дошкольного возраста является использование игрового подхода.

Стоит отметить, что формирование перцептивных действий у детей находится под влиянием различных факторов, среди которых важен правильный выбор методов формирования. Психофизиологические особенности ребенка важно учитывать при определении эффективных подходов.

Особенности дошкольного возраста, как этапа сенсорного развития, характеризуются тем, что период с 3 до 7 лет дети переживают заметное улучшение сенсорно-перцептивных процессов, что влечет за собой получение новых качеств. Этот этап характеризуется тем, что восприятие становится целенаправленным и организованным, а основным элементом деятельности являются обследовательские действия.

Был подобран диагностический инструментарий и выявлен уровень развития перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста. С результатами на констатирующем этапе можно ознакомиться в параграфе 2.2. В рамках проведенного исследования был осуществлен анализ развития перцептивных действий у детей среднего дошкольного возраста. Эти данные позволили определить исходный уровень развития перцептивных функций у обследуемых детей, выявив как сильные, так и слабые стороны в их восприятии.

Последующий этап исследования включал в себя реализацию специально разработанной программы формирующих мероприятий, направленных на развитие перцептивных действий. Полное описание этих мероприятий, включая методические рекомендации и используемые дидактические материалы, представлено в разделе 2.3. Структура комплекса строилась на основе теоретических положений, сформулированных Н.Н. Поддъяковым, касающихся этапов развития обследовательских действий. Особое внимание уделялось созданию благоприятных педагогических условий, стимулирующих активное познавательное развитие детей. Одним из ключевых элементов программы являлся прием самостоятельного создания детьми дидактических упражнений по образцу. Это позволило не только закрепить изученный материал, но и развило у детей навыки самостоятельного обучения и творческого подхода к решению познавательных задач.

Контрольный эксперимент, результаты которого подробно изложены в разделе 2.4, позволил оценить эффективность реализованной программы формирующих мероприятий. Анализ полученных данных показал значительный прогресс в развитии перцептивных действий у детей. В частности, у большинства детей наблюдалось устойчивое формирование умения делить целостный образ на составные части и обратно – соотносить части с целым образом. Более того, дети продемонстрировали способность к мысленным операциям с пространственными объектами, умение

устанавливать пространственные отношения между частями целого с учетом их формы и взаимного расположения. Это свидетельствует о существенном развитии перцептивных действий.

Помимо этого, контрольный эксперимент выявил положительную динамику в способности детей к преодолению трудностей в процессе решения задач. Дети демонстрировали гибкость мышления, способность к поиску различных способов решения, а также умение адаптировать уже освоенные приемы к новым условиям. В частности, они успешно использовали такие приемы, как изменение пространственного положения элементов, добавление или удаление элементов в зависимости от требований задачи. Это указывает на развитие не только перцептивных, но и интеллектуальных способностей.

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтверждают высокую эффективность разработанной программы, способствующей всестороннему развитию перцептивных действий и познавательных способностей детей среднего дошкольного возраста. Комплексный подход, включающий как специально организованное обучение, так и стимулирование самостоятельной деятельности, оказался наиболее результативным в достижении поставленных целей.

Полученные результаты имеют практическое значение для педагогической практики, позволяя совершенствовать методы развития перцептивных действий у детей дошкольного возраста и повышать эффективность образовательного процесса. В целом, проведенное исследование внесло значительный вклад в понимание механизмов развития перцептивных действий у детей и предлагает эффективные способы их стимуляции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеенко О.А., Бугакова Е.В., Васильева Е.С. Значение сенсорной интеграции в развитии дошкольников // Вестник научных конференций. ООО Консалтинговая компания Юком, 2021. №. 4-1. С. 7–8.
2. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития: Пер. с англ. М.: Теревинф, 2009. 272с.
3. Александрова Н.П., Богданов Е.Н. Психологическое сопровождение формирования пространственного восприятия как условие развития познавательного процесса ребенка // Прикладная юридическая психология, 2012. №. 3. С. 38–47.
4. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. М.: НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.
5. Байкова Н.В. Сенсорное развитие дошкольников // Вестник дошкольного образования, Екатеринбург: Высшая школа делового администрирования, 2022. №7 (206). 90 с.
6. Бардина Р.И., Булычева А.И., Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В., Холмовская В.В. Диагностика умственного развития детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет). Психологическая диагностика. М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1996. 113 с.
7. Баряева Л.Б., Творогова А.В. Изучение сенсорно-перцептивного развития детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Специальное образование. М., 2022. №. 1 (65). С. 6–19.
8. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. 240 с.

9. Блинкова Т.Б. Сенсорное развитие детей раннего и младшего дошкольного возраста средствами дидактической игры. В сб. Европейский педагогический форум. М.: Творческий центр «Сфера», 2020. С. 122–126.
10. Бурлакова И.А., Радчиков А.С. Методика «Эталоны» для оценки развития восприятия современных старших дошкольников (действие отнесения к эталону) // Психолого-педагогические исследования, 2024. Т. 16. №. 3. С. 19–34.
11. Венгер Л.А. Восприятие и обучение. Академия педагогических наук СССР. М.: Просвещение, 1969. С. 43–50.
12. Венгер Л.А. Генезис сенсорных способностей. М.: Педагогика, 1976. 256 с.
13. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. Кн. для воспитателя дет. сада / Под ред. Л. А. Венгера. М.: Просвещение, 1988. 144 с.
14. Волковская Е.А. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста с ЗПР в процессе работы с развивающими играми и упражнениями // Проблемы педагогики, 2023. №. 3 (64). С. 33–35.
15. Гаврилова Е.А. Сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения // Образовательный альманах, 2023. № 1 (63). 56 с.
16. Гордеева Т.А. Опыт-экспериментальное исследование уровня сформированности зрительного восприятия у дошкольников с ОНР // Актуальные исследования, 2025. №. 9 (244). С. 73–78.
17. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей в специальных коррекционных образовательных учреждениях: учеб. пособие. М.: Владос, 2013. С. 31–38.
18. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения в условиях специального и инклюзивного образования. Тематические индивидуальные занятия и игры: учеб. пособие. М.: Владос, 2022. 96с.

19. Джалолова М.А., Рахманова Э.Ю., Косимова Х.Н. Воспитание сенсорного восприятия у детей дошкольного возраста // Scientific progress, 2021. Т. 1. № 6. С.102–106.
20. Джалолова М.А. Сенсорное развитие и обучение у детей дошкольного возраста // Образование и инновационные исследования, 2022. №. 11. С. 363–369.
21. Жуманова М.Р. Теоретические основы сенсорного развития дошкольников // Образование наука и инновационные идеи в мире, 2023. Т. 33. № 3. С. 28–31.
22. Запорожец А.В. Восприятие и действие. М.: Просвещение, 1967. 323 с.
23. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. М.: Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дошкольного воспитания, 1963. 227 с.
24. Зинкович А.Г. Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. Вып. 13. С. 202–204.
25. Карталова Е.А., Ефимова Е.Д. Формирование сенсорного развития детей дошкольного возраста через дидактическое пособие лэпбук // Инновационная наука, 2020. № 12. С. 109–111.
26. Китляр Т.Ю. Особенности зрительного восприятия у старших дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития // Постулат, 2022. – №. 2. С. 2–5.
27. Клопотова Е.Е., Самкова И.А. Возрастные особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте // Психолого-педагогические исследования, 2019. Т. 9. №2. С. 25–37.

28. Кокуркина Я.С. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста. В сб. Новое слово в науке: стратегии развития. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. С. 146–148.
29. Коротовских Т.В. Особенности формирования сенсорных эталонов у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. В сб. Актуальные проблемы науки и практики коррекционной педагогики и специальной психологии: Вызовы времени. Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2020. С. 153–159.
30. Кочетова Т.В., Иванова Л.В. Основные подходы к изучению проблемы формирования сенсорного опыта у младших дошкольников // Вестник науки и образования, 2020. № 20-1 (98). С. 58–61.
31. Лукьянова О.Л., Бубликова Ю.Г. Особенности сенсорного развития детей среднего дошкольного возраста // Научное обозрение. Педагогические науки, 2020. № 1. С. 27–32.
32. Луцык А.А., Шкодкина Д.А., Маховицкая В.Н. Условия и методика сенсорного воспитания дошкольников. В сб. Становление психологии и педагогики как междисциплинарных наук. Научно-издательский центр «Аэтерна». Магнитогорск, 2021. С. 154–156.
33. Маргасова Ю.О. Развитие зрительного восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья через использование дидактических игр // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья, 2021. №3. С. 77–79.
34. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. Пер. с англ. СПб.: Волонтеры, 2009. 320с.
35. Монтессори М. Значение среды в воспитании // Частная школа, 1995. №. 4. С. 122–127.
36. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе: Пер. с итал. М.: Работник просвещения, 1922. С. 36–42.

37. Николаева Н.А. Дидактическая игра как средство развития восприятия цвета и формы у дошкольников 3-4 лет с интеллектуальной недостаточностью // ББК, 2023. 144 с.
38. Обухова Л.Ф., Ткаченко С.Б. Возможности использования компьютерных игр для развития перцептивных действий // Психологическая наука и образование, 2008. Т. 13. № 3. С. 49–61.
39. Парамонова Г.В. Специальные условия сенсорного развития дошкольников с двигательными нарушениями // Большая конференция МГПУ, 2023. № 2. С. 217–221.
40. Перлова П.А. Экспериментальное определение уровня развития зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Перспективы отраслевого взаимодействия в комплексной реабилитации. Орел, 2023. №3. С. 264–270.
41. Перминова Г.А. Игровой комплект «Пертра». Набор психолога. Методическое пособие. М.: ИНТ, 2014. 52 с.
42. Перышкова С.А., Сушкова А.М. Психологические особенности сенсорного развития младших дошкольников // Наука и Образование, 2020. Т. 3. № 3, С. 23–29.
43. Петров Д.А. Основные подходы к изучению восприятия пространства и времени и у детей дошкольного возраста // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. Капитал, 2022. №. 7-1. С. 55–58.
44. Петрова И.С., Клевцова М.Н., Тимофеева Т.В. Развитие сенсорного восприятия детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством тактильно-дидактических игр // Научный электронный журнал «Академическая публицистика», 2025. №2-2. 294 с.
45. Поддяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. М.: Образовательные проекты. Обруч, 2013. №3. 190 с.

46. Ромашевская Е.А., Кузьминых Г.М. Роль дидактических игр в сенсорном развитии младших дошкольников // Вестник науки, 2023. Т. 5. №. 7 (64). С. 92–97.
47. Рычкова Л.С. и др. Модифицированный дидактический комплекс для диагностики детей с ОВЗ в условиях работы психолого-медико-педагогической комиссии // НАУКА ЮУрГУ, 2022. № 74. 27 с.
48. Сапоненко Д.Е. Дидактические игры как средство развития зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста // Наука и общество: взгляд молодых исследователей, 2021. №15. С. 72–73.
49. Северин А.В. Моделирование перцептивных действий при восприятии объектов как основание для разработки психологической модели. В сб. Социальная психология здоровья и современные информационные технологии. VII Междунар. науч.-практ. семинар, Брест, 2022. С. 102–105.
50. Семенец Т.А. Экспериментальная оценка эффективности использования дидактических игр с блоками Дьенеша в развитии сенсорного восприятия детей младшего дошкольного возраста // Концепт, 2020. №. 5. С. 78–93.
51. Сметанина Д.С., Кокорева О.И. Настольно-печатная дидактическая игра в практике семейного воспитания детей дошкольного возраста // ББК, 2024. С. 46–69.
52. Смирнова О.Д. Возрастные особенности восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественных текстов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2021. №. 3. С. 33–39.
53. Сулейманова Ф.М., Ермолаева З.А., МаксUTOва Г.А. Игра как способ сенсорного развития дошкольников // Начальное и дошкольное образование: Опыт, проблемы, перспективы, 2021. №2. С. 61–63.
54. Талипова О.А., Гатауллина Р.Ф. Формирование сенсорных эталонов у дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО // Педагогический вестник, 2020. №14. С. 112–115.

55. Ткаченко С.Б. Развитие перцептивных действий у детей дошкольного возраста с помощью предметных шаблонов и компьютерных игр // Психологическая наука и образование, 2007. Т.12. № 5. С. 216–227.
56. Трошина А.В. Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста // Инновации. Наука. Образование, 2021. № 33. С. 2020–2024.
57. Уржумова Ю.А. Психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием // Педагогический форум, 2020. № 1. С. 22–26.
58. Фатихова Л.Ф. Диагностика и коррекция сенсорно-перцептивной деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Современное дошкольное образование, 2016. №. 3 (65). С. 50–58.
59. ФГОС Дошкольное образование // Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (ред. от 21.01.2019). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 03.01.2025).
60. Хрипун Е.С. Особенности формирования перцептивных действий у детей раннего возраста // Вестник. 2024. Т. 1. 88 с.
61. Чурина В.А. Влияния сформированности сенсорных эталонов на развитие математических способностей у старших дошкольников с задержкой психического развития // Коррекционно-педагогическое образование, 2020. № 3 (23). С. 56–62.
62. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебник / 6-е изд. М.: Академия, 2011. 384 с.
63. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста 1–3 года. Методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Владос, 2018. 351 с.
64. Greenberg J.W. Synthesis and analysis of visually perceived forms by young children // Perceptual and Motor Skills. 2019. Vol. 3. P. 735–741.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Перцептивное моделирование»

[Бардина Р.И., Булычева А. И., Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В., Холмовская В.В. Диагностика умственного развития детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет)]

В качестве материала методики служит тетрадь, состоящая из 11 листов. На одной из страниц каждого листа изображены геометрические фигуры разных размеров и формы. В верхней части каждого листа дается изображение фигуры-образца (круга или квадрата, размером 3,5х3,5см.). В нижней части листа по горизонтали изображаются части этих фигур по 6 на каждом листе. Среди них находятся 2, 3 или 4 части (в зависимости от номера задачи), из которых может быть составлен образец. Именно эти части фигуры-образца ребенок должен будет найти среди других частей и отметить карандашом.

На трех первых листах (А, Б, В) изображены рисунки для вводных задач. На примере работы с этими рисунками детям объясняется сам тип задач. Вводные задания проще остальных: здесь фигуры-образцы расчленены пунктирными линиями на части. Это помогает найти такие же в нижнем ряду. На остальных страницах (1 — 8) образцы даны в нерасчлененном виде. Дети должны это делать «мысленно», глядя на образец и сопоставляя его с изображенными внизу частями. На нечетных страницах изображается круг и части круга, на четных — квадрат и части квадрата. Наборы частей на всех страницах разные. Нумерация страниц соответствует порядку предъявления задач. (Материал для проведения методики представлен в приложении Б).

Инструкция к проведению: Показав детям свою тетрадь с методикой, взрослый предлагает посмотреть на первую страницу и говорит: «Здесь изображен круг, разрезанный на 2 части. Вот они (показывает, обводя их контуры). Покажите на своих рисунках карандашом вот эту часть круга, а теперь — другую. А теперь круг как будто рассыпался на части и они

смешались с другими частями. Все эти части нарисованы внизу под кругом. Найдите среди них те, из которых можно составить этот круг.

Отметьте их крестиком, вот так (показывает, затем проверяет правильность действий детей, помогает исправить ошибку). А теперь соедините эти части линиями с так или же в образце, проведите между одинаковыми частями дорожки. (Проверяет правильность действий детей). Переверните страницу. Вы снова видите круг, только теперь он разрезан не на две, а на три части. Найдите их в нижнем ряду, отметьте крестиками, а потом соедините дорожками с такими же частями в образце. (Проверяет и помогает исправить ошибки). Переверните еще страницу. Теперь вы видите другую фигуру - квадрат. Он тоже разделен на части. Сколько их? Найдите их и соедините с такими же в образце». Проверяющий обходит столы, за которыми работают дети, помогает правильно выполнить вводные задачи, затем резюмирует: «Теперь вы знаете, что фигуру-образец можно составить из нескольких частей — двух, трех или четырех. В тетради задачи сначала даются простые. В них образец складывается из двух частей, затем идут задачи на составление фигуры из трех, а в самом конце из четырех частей. На следующих страницах образцы не разделены на составные части. Откройте страницу. Вы видите — круг.

Посмотрите, из каких частей его можно составить, отметьте их крестиками. Переверните страницу и сами выбирайте части для квадрата, отмечайте их. На следующих страницах делайте так же — отмечайте части, из которых складывается образец, нарисованный сверху».

Оценка результатов: Максимальный балл, который может получить ребенок за решение задач методики, равен 48 очкам. (Он образуется в результате начисления двух очков за каждую правильно выбранную фигуру во всех 8 задачах методики. Таких фигур 24 — по 2 в 1-й и 2-й задачах, по 3 в 3 — 6-й задачах и по 4 в 7-й и 8-й задачах). Из максимального балла вычитаются штрафные очки — по 1 очку за каждую ошибку.

Таким образом, реальный балл каждого ребенка равен разности между максимальным баллом и количеством ошибок в 8 задачах. Ошибкой считается неправильно отмеченная фигура и неотмеченная нужная фигура. Например, если неотмеченных нужных фигур 6 (по всем задачам) и неправильно отмеченных — 10, то оценка результатов ребенка будет $48 - (6 + 10) = 32$ очка.

Результаты выполнения заданий заносятся в протокол. Он представлен в виде таблицы (№ 2), где против фамилии каждого ребенка отмечается, какое количество нужных фигур он не отметил и какое количество ошибочных выборов сделал в каждой задаче. Затем их количество суммируется. Указывается оценка в сырых очках и оценка, переведенная в стандартные баллы. Перевод «сырых» баллов в стандартные представлен в таблице 11.

Таблица 11

Шкала перевода «сырых» баллов в стандартные

«Сырые» баллы	Стандартные баллы
44 - 45	20
-	19
44	18
-	17
43	16
42	15
41	14
40 - 39	13
38 - 37	12
36 - 35	11

«Сырые» баллы	Стандартные баллы
34 - 33	10
32 - 29	9
28	8
27 - 26	7
25 - 24	6
23 - 22	5
-	4
21 - 17	3
16	2
15 - 0	1

После анализа количественных и качественных данных проставляется номер качественной группы, в которую попадает ребенок.

1 группа: К первой группе были отнесены дети, которые в условиях нашей методики обнаружили полную неспособность к выполнению моделирующих перцептивных действий. Их внимание в значительной степени было привлечено к технической стороне деятельности — расстановке крестиков на фигурах. Встречаются отдельные правильные решения, которые могут быть квалифицированы как случайные. В ряде случаев из набора элементов дети выбирают только такие, которые давались в инструкции или похожие, но не идентичные им. Например, ребенок может выбрать полукруг, но не дополняет его до круга, или выбирает прямоугольник, не дополняя его двумя другими прямоугольниками до нужного квадрата.

2 группа: Во вторую группу вошли дети, не преодолевшие синкретический тип восприятия условий задачи. Для них характерны попытки решать задачи методики не с помощью моделирующего действия, предполагающего выделение отдельных элементов и последующий их синтез на основе соотнесения друг с другом и образцом, а глобальное, целостное замещение образца одной фигурой или их целостным комплексом без учета всех внешних свойств образца, без последующего соотнесения выбранных фигур с образцом. Иногда образец замещается одной крупной фигурой или блоком из двух фигур, а иногда отдельным мелким элементом. Правильные решения у детей этой группы возможны, но редки.

3 группа: К третьей группе отнесены дети, владеющие действием перцептивного моделирования и способные осуществлять все основные его операции, но в условиях решения наиболее простых задач методики. Они могут практически безошибочно учитывать форму, пространственное положение и соотношение двух элементов. Из трех элементов они составляют фигуру чаще всего в 3-й и 4-й задачах. С остальными задачами, как правило, не справляются, начинают отбирать слишком много фигур, действовать беспорядочно, не выбирая «точку отсчета».

4 группа: В четвертую группу вошли дети, в достаточной мере владеющие всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия в условиях наших заданий. Вместе с тем, это действие еще не обладает достаточной точностью и гибкостью. Дети могут достигать правильного решения в задачах любой трудности, но обычно в одной-двух задачах допускают неточные решения, отнюдь не случайные; выбираемая ими в этих случаях совокупность элементов дает возможность составить фигуру, сходную с заданным образцом, но не идентичную ему.

5 группа: К пятой группе были отнесены дети, которые в условиях нашей методики обнаружили высокую степень владения действием

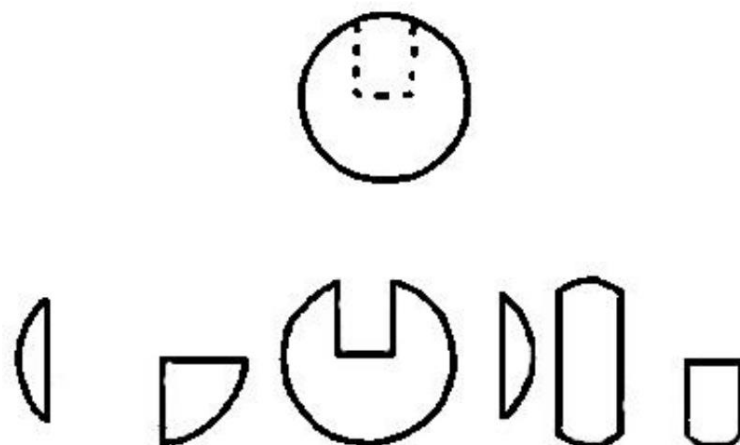
перцептивного моделирования. Они могли допустить неточность в выборе фигуры, что не зависело от степени сложности задачи.

Результаты всех детей суммируются, выводится средняя оценка качественной группы «М» и рассчитываются среднее квадратичное отклонение G , характеризующий распределение оценок в группе, их разброс относительно средней оценки.

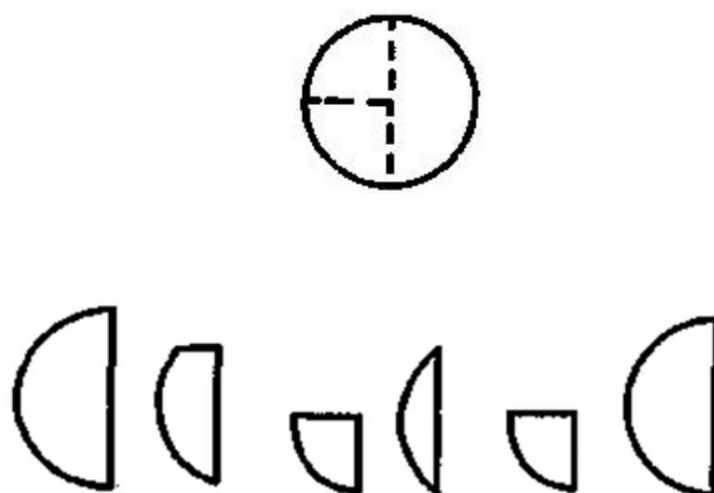
Оценка, представленная в стандартных очках, может быть использована для получения сравнительных данных разнообразного характера.

Стимульный материал к методике «Перцептивное моделирование»

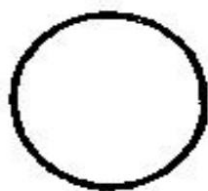
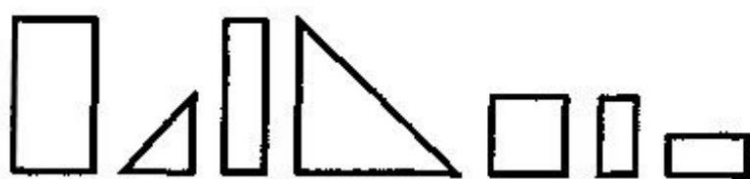
А



В



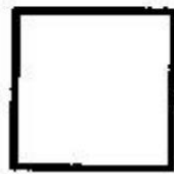
Б



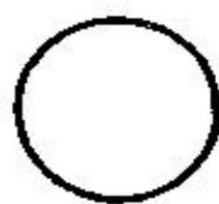
1.



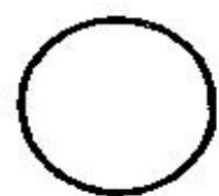
2.



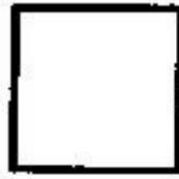
4.



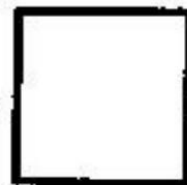
3.



5.



6.



8.

Краткое содержание игр

Игра № 1 «Найди пару».

Сначала отбирают пары одинаковых по форме и размеру фигур. Фигуры помещают в два тканевых непрозрачных мешочка таким образом, чтобы в каждом мешочке оказался одинаковый набор фигур. Игроки делятся на две команды. Дети из разных команд по очереди должны найти одновременно обеими руками одинаковые фигуры в разных мешочках, назвать их и показать педагогу.

Игру можно усложнить. Ребенок должен найти одновременно обеими руками разные фигуры в мешочках, например: большой треугольник и маленький квадрат.

Игра № 2 «Объясни форму».

Два игрока садятся спиной друг к другу, у одного из них завязаны глаза, и перед ним лежит шнур с нанизанными на него бусинами разной формы. Перед вторым игроком лежат шнур и комплект бусин разной формы, но одного цвета. Игрок с завязанными глазами снимает первую бусину со шнура, ощупывает ее и описывает ее форму своему напарнику. Второй игрок выбирает среди свободных бусин такую же и нанизывает ее на свой шнур.

Усложнение: у второго игрока глаза тоже завязаны, и он на ощупь пытается определить названную напарником бусину и нанизать ее на шнур.

Игра № 3 «Найди фигуру по описанию».

На столе раскладывают в беспорядке геометрические фигуры разного цвета и размера. Ведущий игры (один из детей) говорит: "Кто нашел большой круг?", "Кто нашел маленький синий квадрат?" и т. д. Ребенок, правильно и быстро показавший и назвавший фигуру, берет ее себе. В конце подсчитывают, сколько, у кого фигур, объявляют победителей.

Игра № 4 «Создаем игру».

Стимуляция деятельности конструирования собственных дидактических упражнений на основе сформированных действий.

Игра № 5 «Петрушка из Кубиков: Собери первым!».

В этой игре дети должны составить фигуру петрушки из геометрических фигур. В игре одновременно участвуют 8—10 детей. Перед каждым ребенком лежит комплект геометрических фигур, составляющих петрушку. Перед началом выкладывания уточняется, из каких фигур состоит петрушка. Дети по очереди бросают кубик. Ребенок, бросивший кубик, выкладывает у своего Петрушки часть, имеющую ту форму, которая выпала на грани кубика. Тот, кто первым закончит составление фигурки, является победителем. Если одна и та же форма выпадает повторно, ребенок передает ход следующему.

Игра № 6 «Найди и создай».

Ведущий стрелкой указывает на предмет на карте, дети называют его, вычленяют форму, цвет, величину. Затем они выкладывают из готовых геометрических фигур предмет. Ребенок, быстро и правильно выполнивший задание, получает право вращать стрелку. Игра продолжается, пока дети не выполнят задание.

При повторном проведении игры можно использовать новые карты, на которых изображены более сложные по форме предметы.

Игра № 7 «От простого к сложному: Собери фигуру».

Игра развивает зрительный анализ сложной формы, предлагая 4 уровня сложности: 1) выложить по полному образцу, 2) отобрать фигуры и выложить по полному образцу, 3) выложить по контуру без отбора, 4) отобрать фигуры и выложить по контуру. Сложность увеличивается постепенно. При затруднениях в 3 и 4 вариантах, можно использовать наложение на полный образец как подсказку. Во 2 и 4 вариантах игроки отбирают фигуры, а затем коробка закрывается. Побеждает тот, кто

правильно отобрал нужное количество фигур. Недостаток или избыток фигур считается ошибкой.

Игра № 8, №9 «Создаем игру».

Стимуляция деятельности конструирования собственных дидактических упражнений на основе сформированных действий.

Игра № 10 «Найди и забери».

Ведущий перемешивает фигуры и складывает их стопкой, затем снимает две верхние и кладет их на стол. Первый участник игры берет из стопки верхнюю фигуру, прикладывает ее к паре на столе и ищет, чем похожи все три фигуры. Если он замечает какое-либо общее свойство (цвет, форму или размер), то забирает все три фигуры как выигрыш; если же общего свойства он не обнаруживает, то последнюю снятую фигуру кладет в низ стопки. Затем следующий участник берет из стопки новую фигуру (верхнюю) и ищет общее свойство в тройке фигур.

В ситуации, когда общее свойство тройки обнаруживает другой игрок, а не тот, который снял фигуру, он и забирает тройку фигур как выигрыш.

Выигрывает тот, кто соберет больше фигур.

Игра № 11 «Заполни пробелы».

Каждому игроку предоставляется персональная таблица, на которой изображена последовательность геометрических фигур различных по форме, величине и цвету. В этой последовательности прослеживается определенная закономерность, однако некоторые ячейки, вместо фигуры, содержат знаки вопроса.

Задача игроков - внимательно изучить предложенную последовательность, определить закономерность расположения фигуры и, основываясь на определенной логике, заполнить пустые ячейки, соответствующие форме, цвету и размеру.

Побеждает тот участник, который первым правильно заполнит все пустые ячейки.

Для усложнения игры можно изменять расположение фигур, создавать новые последовательности.

Игра № 12 «Пары для зайчат».

Игроки (зайчата-девочки) ищут пары зайчатам-мальчикам (ведущий). Ведущий называет общее свойство (цвет, размер, форма) и выкладывает зайчика-мальчика. Игроки подбирают пару (зайчика-девочку) с аналогичным или противоположным свойством. Первый составивший пару забирает её. Побеждает собравший больше пар и становится ведущим. Возможные усложнения: пары по двум или трём свойствам (сходство/различие).

Игра № 13 «Архитекторы и Зеркала».

Две команды, «Архитекторы» и «Зеркала», соревнуются в создании узоров из геометрических фигур. «Архитекторы» создают узор, а «Зеркала» должны зеркально его отразить на второй половине доски. «Архитекторы» проверяют точность зеркального отражения, оценивая симметрию, выбор фигур и точность их расположения. Команды меняются ролями после каждого задания. Баллы начисляются за успешное выполнение заданий, и команда с наибольшим количеством баллов побеждает.

Игра № 14 «Разноцветные дорожки».

Игра для двух команд (до 8 детей) с доской-основой, разделенной резиновым шнуром. Команды поочередно создают узоры из цветных шнуров (красный, желтый и т.д.) вокруг деревянных штырьков на своей половине доски. Первый игрок закрепляет шнур в верхнем штыре со шлицем и прокладывает его до нижнего, вторая команда повторяет. Затем следующий игрок первой команды добавляет шнур другого цвета. Усложнение: добавление бусины на шнур, которую нужно провести наперегонки с соперником, повторяя узор. Команды меняются ролями после завершения задания. Цель - точно скопировать узор из шнура.

Игра № 15 «Что изменилось?».

Ведущий выкладывает узор из фигур, затем выходит из комнаты. Другой игрок меняет расположение фигур. Ведущий возвращается и должен

определить, какие изменения произошли. За правильные ответы ведущий получает баллы, за неправильные – теряет. Остальные дети помогают и оценивают результат. Побеждает игрок с наибольшим количеством баллов после нескольких раундов. Вариант усложнения: ведущий показывает узор, а игроки должны воспроизвести его на другом столе.

Игры № 16, №17, №18 «Создаем игру».

Стимуляция деятельности конструирования собственных дидактических упражнений на основе сформированных действий.