

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

РООТ ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности сенсорного развития старших дошкольников с задержкой
психического развития

Направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующей кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

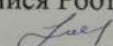
19.05.2025 

Научный руководитель канд. пед. наук, доцент

Алирзаева И. Б.

19.05.2025 

Обучающийся Роот В.А.

19.05.2025 

Дата (защиты): 19.06.2025

Оценка: _____

Красноярск 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1.1. Особенности сенсорного развития детей в онтогенезе.....	8
1.2. Причинная обусловленность нарушений сенсорного развития у дошкольников с задержкой психического развития.....	16
1.3. Развитие сенсорной сферы дошкольников с задержкой психического развития.....	20
Выводы по главе 1.....	26
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	27
2.1. Организация исследования сформированности сенсорной сферы дошкольников с задержкой психического развития.....	27
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента.....	35
2.3. Дифференцированные методические рекомендации по развитию сенсорной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	44
Выводы по главе 2	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	71
ПРИЛОЖЕНИЕ А.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Становление сенсорной сферы детей дошкольного возраста обусловлена существенной перестройкой сложных познавательных процессов, без которых невозможно полноценное психическое развитие, что говорит об актуальности рассматриваемой проблематики.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС ДО) определены основные приоритетные цели и задачи, а также содержание раздела познавательного развития дошкольников в условиях образовательной организации. В содержание познавательного развития входит раздел сенсорного воспитания детей дошкольного возраста. Согласно требованиям ФГОС ДО в работе с детьми с задержкой психического развития предусматривается коррекционно-развивающая работа с охватом всех областей стандарта, где ведущее значение уделяется познавательному развитию данной группы дошкольников, в том числе и их сенсорному развитию [67]. Данный факт свидетельствует о важности сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР), так как это напрямую влияет на их умственное развитие.

С учетом статистических данных, представленных Всемирной организацией здравоохранения количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) неуклонно растет. Среди всех детей с ОВЗ дошкольного возраста значительное число составляют дошкольники с ЗПР (более 45%), что определяет актуальность и значимость познавательной области в реализации ФГОС ДО, а именно сенсорного развития этой группы детей. В связи с неблагоприятной динамикой роста числа детей и их полиморфной структурой дизонтогенеза, недостаточно методико-дидактического материала по формированию сенсорной сферы у дошкольников с ЗПР, что говорит о важности осуществления индивидуально-дифференцированного подхода в коррекционно-развивающей работе с данной группой детей.

Проблемой сенсорного развития детей дошкольного возраста занимались многие отечественные педагоги и психологи (Н.Ю. Борякова, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Стребелева, А.П. Усова, С.Г. Шевченко и др.), которые указывают на важность сенсорного развития и на то, что при недостаточной коррекционной работе с детьми с ЗПР приводит к еще более существенной задержке и тормозит развитие ребенка. Следовательно, развитая сенсорика является залогом умственного развития и важной основой успешного обучения в школе [6; 10; 22; 61; 66; 68].

Сложившийся традиционный подход в развитии сенсорного воспитания данной группы дошкольников, не всегда оправдан в практической работе педагогов-дефектологов из-за особенностей их психики, поэтому важен личностно-ориентированный подход в работе с учетом коррекционной направленности обучения в целом, что определяет тему исследования как актуальную.

Л.А. Венгер, Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова, А.Н. Леонтьев, А.П. Усова указывали в своих работах, что сенсорное развитие ребенка возможно только в процессе активной деятельности самого дошкольника [10; 39; 33; 66].

Актуальность исследования позволила определить цель работы.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании проблемы, изучении уровня сформированности сенсорной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития и составлении дифференцированных методических рекомендациях по развитию сенсорной сферы изучаемой группы детей.

Объектом исследования является сенсорное развитие старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предметом исследования является содержание дифференцированных методических рекомендаций по развитию сенсорной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что сенсорная сфера детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуется специфическими особенностями вследствие недоразвития аналитико-синтетической деятельности и перцептивной сферы, что позволит определить дифференцированное содержание методических рекомендаций по ее коррекции.

В соответствие с поставленной целью и гипотезой исследования нами определены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать психологическую и педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Определить содержание диагностических заданий для исследования уровня сформированности сенсорной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Выявить особенности сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития и количественно оформить полученные результаты.
4. Составить дифференцированное содержание методических рекомендаций для групп старших дошкольников с задержкой психического развития с учетом выявленных особенностей.

Нами использовались следующие методы исследования. Теоретические методы: подбор и изучение, а также последующий анализ и систематизация специальной научной и методической литературы с учетом рассматриваемой проблемы. Практические методы: педагогическое наблюдение, беседа, контрольный эксперимент, количественный и качественный анализ результатов, подбор практических игр и упражнений.

Методологическую основу исследования определили:

- 1) Положение о единстве закономерностей в развитии нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др.);

- 2) Положение о компенсации нарушенных психических функций (Л.С. Выготский);
- 3) Учение о значимой роли обучения детей с нарушениями в развитии на разных возрастных этапах (Л.С. Выготский, М.С. Певзнер, Е.А. Стребелева и др.);
- 4) Современные представления об особенностях коррекционной работы с детьми с особыми образовательными потребностями (Л.Б. Баряева, Е.А. Стребелева, И.Ю. Левченко и др.).
- 5) Теория сенсорного воспитания, как система перцептивных действий и сенсорных эталонов, основанных на практической и познавательной деятельности дошкольников (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломов).

Теоретическая значимость работы заключается в уточнении научных представлений об особенностях сенсорного развития старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в определении дифференцированного содержания по развитию сенсорных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Представленный теоретический и практический материал будет полезен педагогам-дефектологам, психологам и другим специалистам, интересующимся проблемами сенсорного воспитания старших дошкольников с задержкой психического развития, реализующим свою деятельность на базе дошкольных учреждений.

Этапы проведенного исследования:

Первый этап (сентябрь 2024 по октябрь 2024) – теоретический анализ психолого-педагогической, медицинской литературы по изучению методик, направленных на исследование и коррекцию сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития, определение рабочей гипотезы и базы исследования.

Второй этап (ноябрь 2024 по март 2025) – определение содержания диагностических методик, диагностических заданий по определению уровня сформированности сенсорного развития старших дошкольников с задержкой психического развития.

Третий этап (апрель 2025) – подбор и определение содержания дифференцированных методических рекомендаций для рассматриваемой группы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Четвертый этап (апрель – май 2025) – оформление результатов исследования.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения Дзержинский детский сад № 3 «Тополек» комбинированного вида.

Структура выпускной квалификационной работы. Выпускная работа состоит из введения, двух глав, методических рекомендаций, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения. Основной текст выпускной работы составляет 81 страница, включает 7 рисунков, 1 таблица.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Особенности сенсорного развития детей в онтогенезе

Понятие «сенсорный» происходит от латинского «sensus», что значит «чувство», «ощущение», «восприятие», «способность ощущения». Сенсорное развитие – это развитие восприятия и представлений о предметах и явлениях окружающего мира [41].

А.В. Запорожец под сенсорными эталонами определяет выработанные человеком представления о воспринимаемых свойствах, отношениях, которые чувственно могут восприниматься и предлагаются ребенку для усвоения и использования им эталонов, как образцы при обследовании различных объектов, последующего анализа их свойств для применения полученного опыта в последующей жизни.

Также автором был предложен термин «сенсорные эталоны», когда им разрабатывалась теория развития через развитие перцептивных действий. А.В. Запорожец указал, что в сенсорных эталонах представлены основные и главные качества объектов воспринимаемого окружающего мира, которые были выработаны всем человеческим миром на протяжении всей истории.

Однако ранее А.В. Запорожца данный термин был предложен И.А. Сикорским, который использовал специальный термин «шаблон» для обозначения сенсорного эталона. «Шаблон» – это определенная закономерно-построенная система воспринимаемых качеств вещей, которые в последствии получают определенное речевое обозначение. Овладевая такими системами, человек получает набор эталонов, которые он может в дальнейшем использовать в своей жизни [22].

Л.А. Венгер и Э.Г. Пилюгина под сенсорным развитием рассматривали развитие, направленное на усовершенствование восприятия и представлений у

дошкольников, знакомство их со свойствами предметов, объектов мира, которые изучаются ими на разных возрастных этапах [10; 48].

В работах отечественных педагогов и психологов (Е.И. Корзакова, Н.П. Сакулина, Д.Б. Эльконин и др.) указывается необходимость осуществления сенсорного воспитания детей, начиная с самого раннего возраста. Ученые предлагали методические приемы, разработанное содержание, а также необходимые условия для сенсорного развития дошкольников. Ученые сошлись во мнении, что с восприятия явлений окружающего ребенка мира, а еще раньше с восприятия предметов, к которым ребенок проявляет интерес начинается познание мира. Данный факт свидетельствует о том, что познавательное развитие ребенка дошкольного возраста начинается с опоры на полноценное восприятие [29; 56; 71].

А.А. Катаева в своих трудах указывала на то, что сенсорное воспитание ребенка – это основа для полноценного развития всех функций психики, а именно внимания, запоминания, мышления, речи и воображения. Автор утверждала, что сенсорное развитие – основа для становления предметной, продуктивных видов деятельности: лепки, аппликации, рисования, конструирования, а также ведущего вида деятельности – игры [26].

Как известно, основой окружающей реальности являются такие психические функции как ощущение и восприятие, от уровня которых будет зависеть развитие памяти, воображения и мышления. Дошкольный возраст является периодом интенсивного становления ощущений и восприятия. При этом важно, чтобы ребенок имел возможность получать правильные представления о предметах и явлениях, опираясь на непосредственное зрительное, слуховое и осязательное восприятие при взаимодействии с предметным миром [41].

Рассматривая вопросы онтогенетического развития ребенка А.В. Запорожец сместил акцент своего внимания на то, что в целом сенсорное воспитание формирует, прежде всего, перцептивные действия (ощупывание

предметов окружающего мира, их рассматривание, выслушивание и последующее усвоение сенсорных эталонов). Следовательно, совершая все эти действия: ощупывания, рассматривания и выслушивания, дошкольник способен к сенсорно-перцептивному развитию. Эта идея стала во главе результатов исследования ученого [22].

Л.С. Выготский под сенсорным воспитанием понимал процесс усвоения эталонов, выработанных человечеством. Сами сенсорные эталоны рассматриваются как единицы восприятия. Они необходимы для того, чтобы объект изучить и познать все его свойства [14].

Перцептивные действия – это структурные единицы процесса восприятия. Еще А.В. Запорожец, используя термин «перцептивные действия», рассматривал их как действия, обеспечивающие выделение заданного аспекта чувственной ситуации и последующую переработку сенсорной информации. В целом такая цепочка приводит к возможности построения образа, который адаптируется к миру предметов и позволяет решать задачи в той или иной деятельности [22].

Перцептивные действия позволяют вносить изменения в сенсорную информацию и адаптировать ее к окружающей действительности. Для получения субъективного образа и его последующего опознания, нужно его сравнить с неким эталоном (образцом). Все полученные эталоны, имевшиеся в опыте ребенка, хранятся в долговременной памяти. Следовательно, становление того или иного образа и его опознание в дальнейшем являются неделимыми частями сенсорно-перцептивного процесса и все свойства предметов рассматриваются ребенком как различные виды знакомых образов. Поэтому формирование перцептивных действий у ребенка осуществляется в разы быстрее, если у него есть возможность сравнить объекты, которые он воспринял с уже известными ему эталонами.

В период дошкольного детства можно выделить три ведущих вида действий, основанных на восприятии. Первый вид действия – действия

идентификации. Второй – действия, которые относятся к эталону. Третий вид действий – это моделирующие действия.

Первый вид действий – действия идентификации направлены на восприятие свойств предметов, которые идентичны сенсорным эталонам (яблоко круглое, как круглы мяч). Нормотипичный ребенок для того, чтобы понять или определить какой формы является предмет в качестве эталона прибегает к использованию простой геометрической фигуры и начинает прикладывать предмет. Часто ребенок действует методом проб и ошибок. Это позволяет ему понять сходство либо различие между эталоном и предметом. И только позже ребенок дошкольного возраста научается зрительному соотнесению. При определении цвета, в который окрашен предмет, на начальном этапе ребенок начинает пользоваться реальным образцом (например, цветной кубик, цветной карандаш, цветная лента и т.д.).

Л.А. Венгер указывал в своих трудах, что когда ребенок воспринимает тот или иной предмет, а тем более начинает им действовать, то тогда у него появляется возможность точнее определять предмет по форме, цвету, весу, температуре, фактуре, величине и т.п [10].

Как показали длительные исследования отечественных ученых, у нормотипичных детей дошкольного возраста сенсорное развитие осуществляется последовательно и закономерно. Каждый возрастной этап вносит свои изменения в развитие сенсорной сферы у детей.

Младенческий возраст является начальным этапом для сенсорного становления ребенка. С рождения у ребенка начинают работать все органы чувств, но в синхронии по своему развитию находятся две важные сферы – моторная и сенсорная. Например, развитие зрения и слуха опережают развитие ручной моторики. Как известно, рука является органом, позволяющим осуществлять осязание и хватание (захват воспринимаемого предмета). Эта возможность затем позволяет ребенку менять свое поведение, определяет условия его жизнедеятельности [8].

В три-четыре месяца, как указывает В.С. Мухина, ребенок имеет возможность зрительно и на слух сосредотачиваться, но при этом он еще не умеет хватать, манипулировать предметом, не умеет ползать, т.е. четко видно несовершенство моторной сферы. При этом, как указывает автор, ребенок имеет возможность объединять полученную информацию двух анализаторов (слуха и зрения). Это позволяет ему искать глазами объект, издающий звуки или поворачивать голову в сторону этого объекта. Следовательно, ребенок получает необходимые ему для развития слуховые и зрительные ощущения. Дети в возрасте 3 – 4 месяцев достаточно чувствительны к новым впечатлениям и среди хорошо знакомых и часто встречаемых предметов всегда сделают выбор в сторону нового, если он отличается от известных ему по форме либо цвету. Свой взгляд он остановит на новом до тех пор, пока не исчезнет ситуация новизны [42].

В четыре месяца у ребенка рука как один из анализаторов, начинает свое совершенствование. В этот возрастной период ребенок, при возникновении интереса к предмету, пытается захватить его всеми пальцами одновременно. Однако само умение захватить и удержать предмет появляется только к седьмому месяцу жизни. Данный этап находит свое завершение только к 1 году [64].

В десять-одиннадцать месяцев ребенок совершенствуется в сенсорном развитии. В этот возрастной период он может соотносить части предметов между собой (например, снимает и нанизывает кольца пирамиды на стержень). Ребенок начинает понимать речь взрослого, опираясь на зрительное восприятие, а также может по слову начать поиск необходимого предмета [47].

Существуют следующие особенности сенсорного развития детей младенческого возраста (Г.А. Урунтаева): рассматривание предметов; развитие хватания; установление зрительно-моторной координации и переход к манипулированию предметами; развитие связи зрительно воспринимаемого объекта, совершение действий с ним по словесной инструкции взрослого [65].

Раннее детство является следующим периодом развития сенсорики у детей и охватывает период от 1 до 3 лет. Данный период также характеризуется рядом трудностей, а именно несовершенством умений рассматривать предмет, уметь находить его среди других, выделить его стороны. В этом возрасте ребенку доступно умение находить только 1 отличительный признак предмета и давать на него реакцию.

Дети раннего возраста на 2 – 3 году жизни способны к усвоению сенсорных функций на базе ведущего вида деятельности – предметной деятельности, что является основой сенсорного развития на данном этапе становления.

Предметы, с которыми ребенок раннего возраста многократно взаимодействует становятся для него некими эталонами, с которыми он начинает сравнивать любые другие объекты (например, желтые предметы, имеющие округлую форму сравнивает с солнышком, а предметы треугольной формы – с крышей дома), то есть ребенок может осуществлять зрительное соотнесение тех или иных, свойств предметов с меркой-шаблоном, где опорой является не только сам конкретный предмет, но и также представления об этом предмете [6].

Выделяют следующие особенности раннего возраста в становлении сенсорного развития детей от года до трех лет: появляется новый тип ориентировочных действий, который носит название «примеривание», ребенок соотносит предмет по заданному признаку; формируются первые представления о свойствах предметов и их качестве; знакомство со свойствами предметов в процессе практических действий с ним.

Итоговый – третий период сенсорного становления ребенка охватывает дошкольный возраст – это период от трех до семи лет [15].

Данный период рассматривает восприятие как основу познавательного развития ребенка дошкольного возраста. Качество восприятия, как психической функции зависит от того насколько дошкольник владеет необходимыми

способами обследования объектов, с которыми вступает во взаимодействие. Основным на данном этапе является овладение новыми способами действий с предметами и знакомство с сенсорными эталонами.

По мнению О.К. Анненковой в период дошкольного детства у ребенка происходит смена игрового манипулирования на выполнение действий обследования предметов. Следовательно, манипулирование переходит в целенаправленное обследование объектов, что позволяет ребенку выделять его части и устанавливать взаимосвязи между этими частями [4].

В период дошкольного детства ведущее место в развитии сенсорного восприятия занимает зрительный анализатор, что сказывается на качестве акта рассматривания. Это позволяет дошкольнику решать ряд задач, а именно находить необходимый предмет, с учетом заданных характеристик, т.е. его особенностей, осуществлять поиск признаков, являющихся сходными или отличительными по своим параметрам, что позволяет создать новый образ предмета.

Выполнение практических действий позволяет дошкольнику расширять сферу своих интересов. Следовательно, развивается познавательная сфера, так как ребенок способен отражать связи между частями предметов. Этому способствует и знакомство с новыми приемами познания, а именно наложение одного предмета на другой либо одной части с другой; прием приложения; выполнение действий измерения. В этом возрастном диапазоне осуществляется знакомство с такими сенсорными эталонами как цвет, форма и величина. Расширяются у дошкольников представления об объемных формах и фигурах, а именно круг (шар), квадрат (куб), треугольник (треугольная призма), прямоугольник (кирпич). Также развиваются представления о цвете, величине, пространственной ориентировке, времени, а также о свойствах предметов: вкус, качество поверхности, запах. В более старшем дошкольном возрасте ребенок может отличать один предмет от другого с опорой на его свойства, выделяет в целом объекте [19].

К концу периода дошкольного детства ведущим анализатором для развития сенсорных эталонов становится зрительный. Опора на зрительное восприятие позволяет более качественно и совершенно познавать окружающую действительность. Также высока роль целенаправленного и осознанного восприятия мира, что свидетельствует о взаимосвязи психических функций – мышления и речи [3].

Таким образом, под понятием «сенсорное развитие» в отечественной педагогике понимается формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира [15].

В следующем параграфе рассмотрим обусловленности нарушений сенсорного развития у дошкольников с задержкой психического развития.

1.2. Причинная обусловленность нарушений сенсорного развития у дошкольников с задержкой психического развития

В связи с поражением деятельности центральной нервной системы сенсорное развитие дошкольников с задержкой психического развития существенно задерживается в сроках своего развития. Как известно, дети с задержкой психического развития развиваются неравномерно в силу мозаичного характера нарушения, что сказывается на их своеобразии. Данная группа дошкольников испытывает сложности в процессе осуществления обследования предметов и объектов, а именно если необходимо выделить заданные свойства и обозначить их с использованием речи [59].

В силу задержки психического развития у детей отмечается замедленное восприятие, которое характеризуется замедленностью и трудностями обобщения. Следовательно, задержка в развитии восприятия нарушает нормальный ход развития все познавательной деятельности у детей [68].

Ряд исследований показали, что дошкольники с задержкой психического развития в одну единицу времени могут воспринимать небольшой по сравнению с нормотипичными сверстниками объем дидактической информации, что говорит о низком уровне выполнения перцептивных операций.

Сенсорное развитие включает в работу деятельность всех анализаторных систем, начиная от приема информации органами чувств и до ее сложной обработки головным мозгом. Исследования, проведенные отечественными учеными, показали, что дошкольный возраст является одним из важных периодов, в котором активно формируются все органы чувств и накапливаются необходимые представления об окружающем мире. Следовательно, сенсорное развитие – это основа умственного развития ребенка.

Сенсорное восприятие дошкольников с задержкой психического развития существенно отстает в своем развитии от развития у нормотипичных сверстников и осуществляется неравномерно. При этом характеризуется рядом

особенностей. Дошкольники испытывают сложности при осуществлении обследования предметов. Им сложно выделить и словесно обозначить заданные свойства.

У старших дошкольников с задержкой психического развития отмечаются трудности в ориентировочно-исследовательской деятельности, которая направлена на изучение свойств и качеств объектов. Этим детям по сравнению с нормотипичными детьми требуется неоднократное выполнение практических проб либо примериваний для решения поставленной перед ними наглядно-практической задачи. Также отмечаются трудности при осуществлении обследования предметов. Несовершенство процесса восприятия приводит к педагогической запущенности и недоразвитию познавательной сферы [62].

Однако тенденции к развитию у рассматриваемой группы детей достаточно хорошие. Они могут, при условии обучающего коррекционного воздействия, осуществлять практическое соотнесение объектов по форме, цвету и величине. Трудность заключается в том, что они длительное время затрудняются осуществлять обобщение полученного сенсорного опыта, который не сохраняется на уровне слова. Поэтому дошкольники с задержкой психического развития допускают ошибки, если требуется назвать признаки сенсорных эталонов, а именно дифференцировать их по цвету, величине или форме [39].

Все вышеуказанные особенности не позволяют старшим дошкольникам с задержкой психического развития своевременно развивать эталонные представления. Например, при назывании цветовых оттенков, дошкольники путаются, хотя названия основных цветов им известно. Такие же трудности отмечаются и при назывании величины предмета. Они не используют слова: длинный или короткий; широкий или узкий; высокий или низкий. В основном название величины предмета остается на уровне «большой – маленький».

Представленные особенности сенсорного развития и несформированность речевого развития старших дошкольников с задержкой

психического развития оказывают влияние на формирование образов и представлений. Слабость аналитико-синтетической деятельности мозга приводит к трудностям в выделении составных частей предмета. Ребенок не может определить, как части предмета пространственно расположены, и как они взаимосвязаны между собой [69].

Также можно отметить о замедленном темпе развития умения воспринимать целостный образ объекта. На это оказывает негативное влияние несформированность тактильно-двигательного восприятия. Это обусловлено несформированностью или его недостаточностью дифференциации кинестетических и тактильных ощущений. Дошкольникам сложно узнать предмет на ощупь, а именно определить фактуру предмета, его температуру, его форму, величину и т.п [52].

Причинной обусловленностью всех указанных трудностей является органическое поражение деятельности ЦНС, находящейся в основе задержки психического развития. Имеющиеся органические поражения могут захватить как центральную, так и периферическую части деятельности зрительного восприятия. Это приводит к тому, что дошкольникам требуется время для узнавания предмета. Часть дошкольников с задержкой психического развития имеет снижение остроты зрения, что ведет к трудностям цветоразличения. При этом темп зрительного восприятия замедлен, что требует от педагога знания анализа и синтеза в деятельности коры головного мозга у рассматриваемой группы детей [57].

Характерной особенностью дошкольников с задержкой психического развития является инактивность восприятия. Так, увидев предмет, у дошкольников с ЗПР не возникает мотивации его рассмотреть, определить его свойства так как ему достаточно общее узнавание предмета. Эти дошкольники не умеют всматриваться или осуществлять поиск заданного объекта, целенаправленно осуществлять поиск. Они легко отвлекаются на неактуальные в данный момент яркие и привлекательные объекты и предметы. К старшему

дошкольному возрасту дети с задержкой психического развития не всегда могут собрать пирамидку, а при выполнении нанизывания колец на стержень допускают ошибки при подборе последующего кольца. Данный факт свидетельствует о том, что они задерживаются на уровне практического примеривания и не могут соотнести части предмета зрительно. Некоторые не владеют приемом сравнения наложением колец друг на друга и часто берут любое попавшееся им кольцо. У части дошкольников с ЗПР отсутствует этап обдумывания действия, и они не замечают допущенной ошибки. Однако в процессе коррекционного обучения эти трудности преодолеваются [46].

Ряд ученых (Е.Ф. Войлокова, Ю.В. Андрюхович, Л.Ю. Ковалева), занимающихся проблемами нарушения зрительного восприятия у дошкольников с задержкой психического развития обусловлены не первичными сенсорными дефектами, а как результат несформированности аналитической и синтетической деятельности в системе зрительного анализатора [12].

Отметим, что у дошкольников с задержкой психического развития отмечается недостаточная деятельность межсенсорного взаимодействия. Им сложно собрать воедино информацию, полученную из разных органов чувств. Этим можно объяснить нарушение чувства ритма, а также сложности при развитии у них пространственных представлений.

Таким образом, в процессе проведенного анализа отметим ряд характерных особенностей у дошкольников с задержкой психического развития в сенсорном воспитании: трудности использования, а иногда и отсутствие знаний приема сравнения наложением; не могут зрительно соотнести части предмета между собой по величине; отсутствует этап анализа (обдумывания); сложности переключения с одного действия на другое; не могут дифференцировать предметы по величине в определенном порядке; сложности в установлении цветовых оттенков.

1.3. Развитие сенсорной сферы дошкольников с задержкой психического развития

Значение сенсорного развития сложно переоценить, так как оно является основой умственного развития и способствует развитию наблюдательности и внимания. Сенсорное развитие оказывает положительное влияние на формирование воображения у ребенка дошкольного возраста, а также влияет на развитие активного словаря и становление зрительно-слуховой, моторной и иных видов памяти.

Несформированность сенсорного развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития приводит к еще большему отставанию в деятельности высших психических функций, поэтому важно своевременно скомпенсировать имеющиеся трудности.

Существенное значение приобретают педагогические методы и приемы коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития. Педагог-дефектолог может использовать в своей деятельности словесные методы, а именно объяснять, рассказывать и задавать вопросы; игровой метод, так как в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, что положительно отразится на коррекционной и развивающей работе с детьми; наглядно-действенный и наглядно-практический методы, являющиеся основой сенсорного развития. Данные методы дошкольники имеют возможность получить знания о свойствах и качествах предметов, а также устанавливать взаимосвязь между ними [52].

Коррекционное обучение дошкольников с задержкой психического развития важно осуществлять поэтапно.

Первый этап характеризуется высокой активностью педагога-дефектолога, который действует эмоционально и все совершаемые действия оречевляет. Также он привлекает («заражает») ребенка своей активностью и побуждает его к самостоятельным высказываниям. Речь педагога-дефектолога в основном начинает носить контролирующий характер, с целью удерживать линию задания.

Важным моментом на данном этапе является учет способности дошкольников с задержкой психического развития к подражанию.

Второй этап характеризуется тем, что педагог-дефектолог осуществляет руководство действиями детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. При необходимости активно включается в детскую деятельность и оказывает помощь (организующую, обучающую, активизирующую и др.).

Третий этап характеризуется действиями по образцу. Дошкольники с задержкой психического развития пошагово, с учетом заданной инструкции и пользуясь образцом выполняет задания.

Важное значение имеет положительный эмоциональный фон на занятиях с дошкольниками, но при этом ведущая роль отводится педагогу. Как отмечалось ранее важно проводить на начальном этапе взаимодействия с детьми индивидуальные занятия и им отдается предпочтение, так как они являются наиболее эффективными при взаимодействии с дошкольниками с задержкой психического развития. После налаживания эмоционального контакта с детьми можно объединять их в небольшие группы из 3 детей, а затем переходить к форме подгрупповой работы с данным контингентом дошкольников.

В силу низкой работоспособности дошкольников с задержкой психического развития и их трудностям к запоминанию материала нагрузка должна быть дозированной. С целью реализации задач по сенсорному развитию уделяется внимание предметно-развивающей среде, которая характеризуется насыщенностью, яркостью, что будет мотивировать дошкольников с задержкой психического развития на ориентировочно-исследовательскую деятельность, а также тактильную и двигательную активность [5].

Сенсорное воспитание ребенка дошкольного возраста осуществляется с использованием разных видов деятельности. Так как ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая, то и сенсорное развитие

осуществляется в рамках этого вида деятельности – дидактические игры и игровые упражнения [18].

С целью развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в коррекционной работе используются Блоки Дьеныша, которые представляют собой от сорока и более разнообразных форм, имеющих отличительные признаки – размер, цвет и толщина. Эти Блоки позволяют обучить детей различать свойства предметов. Они привлекают внимание своей красочной формой и простотой в использовании. Также Блоки могут быть использованы и как игры за столом, и как обучающий материал для сенсорного воспитания детей. Ими можно осуществлять моделирование окружающих предметов, используя геометрические фигуры для постройки. Также их можно использовать в процессе игр с образными игрушками.

Ценной в педагогической системе работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья является методика Марии Монтессори, которая предусматривает учет индивидуальности ребенка, наличие у него интереса, за счет которого дошкольник начинает концентрировать свое внимание, становится сосредоточенным и послушным. Ребенку предоставляется полная свобода и самостоятельность. Он сам выбирает предметы и действует ими. Однако, это возможно только в специально созданной среде. Представленный автором сенсорный материал позволяет выполнять большое количество упражнений, за счет которых у ребенка появляется возможность различать, классифицировать и осваивать через разные органы чувств признаки предметов. Это дидактический материал, который не является игрушкой и нацелен на выполнение учебных упражнений. Представленная М. Монтессори педагогическая система нашла широкое распространение в дошкольной педагогике.

Важное значение в дошкольной педагогике отводится дидактическим играм, направленным на развитие сенсорного воспитания. Дети, играя познают не только цвет, форму, величину и другие свойства предметов, но и то, что

благодаря имеющемуся в дидактических игрушках принципу самоконтроля возможно длительное включение дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельную деятельность. В педагогике дидактические игры рассматриваются как эффективное средство сенсорного развития детей дошкольного возраста. Через них ребенок успешно познает окружающий мир. Сенсорное развитие предусматривает становление у дошкольников процессов восприятия и представлений о свойствах предметов и явлениях окружающей действительности [38].

Известно, что сенсорное развитие находит свою реализацию через разные виды детской деятельности. В связи с этим хочется обратить внимание на дидактические ресурсы, которыми обладают лего-игры. В процессе взаимодействия различными конструкциями дошкольники имеют возможность получать представления о форме, цвете, а также величине предметов и их расположении относительно друг друга. Взаимодействуя с конструктором, дети усваивают названия базовых цветов, а также оттенки. Так, например, у конструктора Лего-игр имеется в арсенале более пятидесяти оттенков, что позволяет не только ознакомиться с ними, но и осуществлять классификацию деталей конструктора по таким параметрам как цвет, форма и величина.

При работе с лего-конструктором дошкольники осуществляют анализ собственной конструкции, а именно в процессе игр с деталями присваивают знания о величине предметов, так как одна деталь длиннее, а другая короче; одна широкая, а другая – узкая. Взаимодействуя с деталями конструкций лего дети могут обыгрывать созданную конструкцию, и в то же время научаются видеть различия в конструкциях, созданных другими дошкольниками, отличающихся по форме, величине и их расположению в пространстве. Сам процесс конструирования, как продуктивный вид деятельности, позволяет сформировать умение сравнивать окружающие дошкольников предметы и находить обобщающие признаки, передавая их в конструкции [11].

Также для сенсорного развития дошкольников возможно использование многофункционального пособия – палочки Кюизенера, который имеют своей целью осуществление развития представлений о сенсорных эталонах через наглядно-действенную работу. Данное пособие знакомит дошкольников с цветом, размером, дает представление о величине. Используя цветные палочки дети учатся составлять рисунки в цвете, красиво сочетать цвета между собой, что развивает эстетический вкус, действуют по образцу и словесной инструкции педагога, работая над заданием. Также палочки Кюизенера могут использоваться и для плоскостного конструирования. И позволяют параллельно классифицировать их с учетом цветового, размерного или признака величины [1].

Как указывалось выше, игровые материалы способствуют прочному запоминанию нового материала. Обращает на себя внимание такое современное средство развития сенсорики, как игра «Танграм», суть которой состоит в том, чтобы на плоскости стола осуществлять конструкцию из плоскостных геометрических фигур. Такие фигуры отличаются по цвету, форме или величине. Играя, дошкольники могут легко в игровом формате знакомиться с основными сенсорными эталонами. Взаимодействуя с ними, дети задействуют различные анализаторы – зрительный, двигательный, осязательный. Действуя целенаправленно фигурами, дошкольники создают новые формы, что позволяет лучше ориентироваться на плоскости стола. Созданное цветное изображение дети с использованием игры «Танграм», анализируют его. Игра позволяет разложить части в заданном порядке, либо разбить их на части, а может позволить соединить в единое целое. В созданном самим ребенком изображении, он может отметить, какие геометрические фигуры у него получились и назвать их, что будет способствовать накоплению словаря и его активизации [54].

Указанная игра включает в себя варианты усложнения заданий. Одним из вариантов является наложение фигур на готовую схему. Следующий по сложности вариант – это когда дошкольнику предлагают выложить узор по

образцу. Третий вариант задания предполагает выкладывание узора по контурному изображению, что является наиболее сложным вариантом выполнения. Итоговый вариант предусматривает, что дошкольники выкладывают изображение по своему замыслу. Такой подход в игре позволяет осуществлять дифференциацию выбора содержания задания с учетом возможностей дошкольников с задержкой психического развития.

Развивающим ресурсом обладает дидактическая игра В.В. Воскобовича, которая относится к многофункциональным играм. Автором составлены разные вариации заданий в игровом формате. Занимаясь их решением, дошкольники способны реализовать обучающие задачи. Задания учитывают возрастную группу дошкольников, вызывают у них интерес, активизируют их внимание и нацелены на сенсорное развитие. Известным пособием автора является коврограф «Ларчик». Популярность пособие приобрело из-за возможности организовать занятие в динамике, что делает его интересным для дошкольников. Педагог имеет возможность организовать как индивидуальную, так и групповую работу с детьми дошкольного возраста с использованием указанного пособия. Данное пособие можно адаптировать для работы с дошкольниками с задержкой психического развития, упростив задания, и ориентируясь на психофизические возможности указанной группы детей [32].

Таким образом, проведенный анализ показал, что в педагогической деятельности существует достаточно дидактического материала, однако он в большинстве своем ориентирован на нормотипичных дошкольников и отмечается дефицит методических, обучающих пособий, которые были бы адаптированы для осуществления сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития.

Выводы по главе 1

Проанализировав психологическую и педагогическую литературу, мы определили, что проблема сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является актуальной. Данной проблеме посвящены труды многих отечественных ученых (Л.Б. Баряева, Л.С. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Стребелева, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.), которые указывают на важность сенсорного развития и на то, что при недостаточной коррекционной работе с детьми с ЗПР приводит к еще более существенной задержке и тормозит развитие ребенка. Следовательно, развитая сенсорика является залогом умственного развития и важной основой успешного обучения в школе.

Под понятием «сенсорное развитие» в отечественной педагогике понимается формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира.

В процессе проведенного анализа отметим ряд характерных особенностей у дошкольников с задержкой психического развития в сенсорном воспитании: трудности использования, а иногда и отсутствие знаний приема сравнения наложением; не могут зрительно соотнести части предмета между собой по величине; отсутствует этап анализа (обдумывания); сложности переключения с одного действия на другое; не могут дифференцировать предметы по величине в определенном порядке; сложности в установлении цветовых оттенков.

В педагогической деятельности существует достаточно дидактического материала, однако он в большинстве своем ориентирован на нормотипичных дошкольников и отмечается дефицит методических, обучающих пособий, которые были бы адаптированы для осуществления сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития, что определяет тему исследования как актуальную.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация исследования сформированности сенсорной сферы дошкольников с задержкой психического развития

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение уровня сформированности сенсорного развития старших дошкольников с задержкой психического развития и составление на основе выявленных особенностей дифференцированных методических рекомендаций по развитию сенсорной сферы у изучаемой группы детей.

В исследовании принимали участие старшие дошкольники 5 – 6 лет с задержкой психического развития, на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения Дзержинский детский сад № 3 «Тополек» комбинированного вида.

Исследование организовывалось в первую половину дня преимущественно в утреннее время. Отмечалось, чтобы дошкольники чувствовали себя на положительном эмоциональном фоне. Не допускалось переутомление детей, а сами задания дозировались по нагрузке, учитывая высокую утомляемость дошкольников с ЗПР и их низкую работоспособность. Все полученные в ходе работы с ребенком результаты вносились в протокол исследования.

С целью изучения уровня сформированности сенсорного развития нами использовались задания, адаптированные для рассматриваемой группы дошкольников, предложенные Л.А. Венгер, М.И. Земцовой, Е.А. Стребелевой [10; 23; 61].

Дошкольникам с задержкой психического развития были предложены следующие варианты заданий:

Задание 1 «Коробка форм» (Е.А. Стребелева);

Задание 2 «Группировка игрушек» (Л.А. Венгер);

Задание 3 «Включи в ряд» (Л.А. Венгер);

Задание 4 «Группировка картинок по цвету и форме» (Е.А. Стребелева);

Задание 5 «Разрезная картинка» (Е.А. Стребелева);

Задание 6 «Узнай на ощупь» (М.И. Земцова).

Критерии оценивания проведенного исследования:

- принятие и понимание предложенного задания;
- способы выполнения задания;
- адекватность выполнения действий;
- обучаемость дошкольников;
- отношение к результату собственной деятельности.

Все задания предлагались детям последовательно. Рассмотрим каждое задание в отдельности.

Задание 1. «Коробка форм» (Е.А. Стребелева).

Цель: изучить уровень сформированности умения выделять плоскую форму из объемной, осуществлять анализ расположения фигур относительно друг друга в пространстве, умения ориентироваться на форму.

Оборудование: коробка, выполненная из дерева, имеющая отверстия под геометрические формы в количестве 6 штук (круг, полукруг, прямоугольник, треугольник, квадрат и шестиугольник); 12 фигур объемных, подходящих под прорези в деревянной коробке.

Ход работы. Педагог предлагает ребенку поместить фигуру в подходящее отверстие. В случае, если ребенок не понимает, как выполняется задание педагог осуществляет показ (обучение) и предлагает выполнить задание самостоятельно.

Инструкция: «Помоги фигуркам найти свой домик. Они потерялись и забыли, где их дом»

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок принимает, понимает задание, выполняет его с интересом, использует практическое примеривание либо зрительно соотносит форму и отверстие;

Средний уровень (3 балла) – задание ребенок принимает, понимает, осуществляет перебор вариантов фигур, требуется обучение, действует методом целенаправленных проб;

Уровень ниже среднего (2 балла) – принимает задание, но действия выполняет хаотично, использует силу, требуется обучение, после которого использует перебор вариантов фигур;

Низкий уровень (1 балл) – задание не принимает и не понимает, не пытается его выполнить, действия с фигурами неадекватные.

Задание 2 «Группировка игрушек» (Л.А. Венгер).

Цель: изучить уровень сформированности умения зрительно воспринимать форму и осуществлять его группировку.

Оборудование: 3 коробки (на каждой стенке коробки представлены эталоны-образцы) с геометрическими образцами (треугольник, круг и квадрат). Мешок с предметами в количестве 24 шт.

Предметы, которые похожи на квадрат: карта, значок, кубик, салфетка, коробка, часы, пуговица квадратной формы, телевизор.

Предметы, которые похожи на треугольник в количестве также 8 штук: елка, морковка, пирамида, тюбик, конус, колпак, крыша, воздушный змей.

Предметы, которые похожи на круг (8 штук): кольцо, колесо, секундомер, бусина, шар, значок круглой формы, сушка, медальон.

Ход работы. Педагог показывает ребенку коробки, на стенках которого изображены эталоны-образцы геометрических фигур. Затем предлагают достать из мешочка предмет и сравнить с эталоном на коробках. Далее сделать верный выбор коробки и сложить эту картинку (предмет) в соответствующую коробку. Таким образом исследуются действия по умению группировать предметы по форме и адекватность действий ребенка.

Инструкция «Посмотри на изображения на коробках. Сложи в каждую коробку те картинки, которые по форме похожи на эти геометрические фигуры».

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок задание понимает и принимает, опускает игрушку с учетом образца, проявляет интерес к заданию и итоговому результату;

Средний уровень (3 балла) – ребенок на образец не ориентируется даже после обучения, продолжает действовать без понимания принципа группировки предмета;

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок в задании не ориентируется на эталон, после проведения обучения продолжает действовать, не учитывая главный принцип группировки;

Низкий уровень (1 балл) – у ребенка нет интереса к заданию, он его не понимает и не принимает, в процессе проведенного обучения продолжает действовать неадекватно.

Задание 3. «Включи в ряд» (Л.А. Венгер).

Цель: изучить уровень сформированности ориентировки на величину.

Оборудование: 6 разных по размеру квадратов, ширма.

Ход работы. Педагог последовательно раскладывает перед ребенком квадраты по размеру, учитывая равное расстояние между всеми квадратами и предлагает ребенку поиграть с ними и незаметно убирает за ширму один из квадратов. Затем вновь раскладывает квадраты перед ребенком на одинаковом расстоянии между квадратами и предлагает определить место, на котором стоял спрятанный им квадрат. Педагог не обращает внимание ребенка на принцип построения квадратов в ряд. После того, как квадрат будет возвращен на свое место, игра продолжается.

Инструкция: «Перед тобой построены в ряд квадратики. Поиграй с ними. Найди место этому квадрату. Где он стоял?»

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок задание понимает и принимает, задание выполняет самостоятельно, пользуется зрительным соотнесением и зрительной ориентировкой;

Средний уровень (3 балла) – ребенок задание понимает и принимает условия выполнения, задание выполняет самостоятельно, пользуется практическим примериванием;

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок задание принимает, но его условия ему непонятны, располагает квадраты без учета величины, обучение не эффективно;

Низкий уровень (1 балл) – цель выполнения задания ребенку непонятна, обучение не эффективно, продолжает выполнять действия в хаотичном порядке.

Задание 4 «Группировка картинок по цвету и форме» (Е.А. Стребелева).

Цель: изучить уровень сформированности зрительного восприятия на форму и цвет, умения переключиться с одного вида группировки (цвет) на другой (форму).

Оборудование: геометрические карточки (круг, квадрат, треугольник, овал, многоугольник, цветные прямоугольники (основные цвета: красный, желтый, синий, зеленый)).

Ход работы. Педагог перед ребенком выкладывает карточки-образцы, которые одинаковы по форме, но различны по цвету и просит ребенка разложить карточки по цветам геометрических фигур. После того, как ребенок выполнил задание, ему предлагают сгруппировать предметы по форме без ориентировки на цвет. Для этого педагог выставляет перед ребенком карточки-образцы одного цвета, но разных по форме. После того, как ребенок выполнил задание, его просят объяснить свои действия.

Инструкция: «Собери предметы одинаковые по цвету. Собери предметы одинаковые по форме. Почему ты сгруппировал их таким образом?».

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок задание понимает и принимает, выполняет группировку карточек по форме и по цвету, помощь не требуется;

Средний уровень (3 балла) – ребенок задание принимает и понимает, выполняет группировку карточек по форме и по цвету с помощью педагога, однако не может объяснить принцип, по которому осуществлял группировку;

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок задание принимает, группирует предметы без ориентировки на цвет, после обучающей помощи начинает выполнять задание по образцу и соотносить с цветом, но сгруппировать карточки по форме затрудняется;

Низкий уровень (1 балл) – ребенок задание не понимает и не принимает, не ориентируется в условиях его выполнения, раскидывает карточки, обучение не эффективно, действует неадекватно.

Задание 5. «Разрезная картинка» (Е.А. Стребелева).

Цель: изучить уровень сформированности целостного восприятия изображения.

Оборудование: картинка, разрезанная на четыре части по диагонали.

Ход работы. Педагог предлагает ребенку картинку, разрезанную на четыре части по диагонали. После того, как ребенок получит словесную инструкцию, он собирает целостное изображение из предложенных ему частей.

Инструкция: «Собери целую картинку из частей».

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок задание принимает и выполняет его самостоятельно;

Средний уровень (3 балла) – ребенок задание понимает, но справляется с ним только после обучения.

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок задание принимает, но затрудняется понять условия его выполнения, раскладывает части картинки без четкого видения целостного изображения, после обучения предпринимает попытки собрать изображение, но с заданием не справляется;

Низкий уровень (1 балл) – ребенок цель не понимает, обучение неэффективно, действует с частями картинки неадекватно.

Задание 6. «Узнай на ощупь» (М.И. Земцова).

Цель: изучить уровень сформированности умения тактильно обследовать предметы.

Оборудование: теннисный шар, деревянный кубик, мягкая игрушка заяц, деревянная матрешка, монета, орех грецкий, яблоко и мандарин, фетр, мех, наждачка, фольга, гофрированная бумага, пробка и др.

Ход работы. Детям для обследования предлагаются следующие предметы: теннисный шар, деревянный кубик, мягкая игрушка заяц, деревянная матрешка, монета, орех грецкий, яблоко и мандарин. Дошкольникам были предложены дополнительно предметы, к которым наклеен фетр, мех, наждачка, фольга, гофрированная бумага, пробка и др. Педагог предлагает ребенку на ощупь определить, что это за предмет, описать его по своим ощущениям и описать из чего он сделан («Какой предмет?» Примерные ответ: «гладкий, шершавый, колючий, скользкий» и др.). Перед тем, как приступить к выполнению задания педагог показывает эти предметы ребенку, располагает их на столе, чтобы он мог с ними ознакомиться. После этого ребенку предлагают закрыть глаза и взять любой предмет в руки. Затем ощупать, назвать его и описать.

Инструкция: «Возьми любой предмет в руки. Ощупай его. Назови что это? Сможешь сказать из чего этот предмет сделан. Опиши его».

Критерии оценивания:

Высокий уровень (4 балла) – ребенок задание понимает, выполняет, исследует предметы методом проб и практического примеривания, заинтересован в конечном результате;

Средний уровень (3 балла) – ребенок задание понимает, выполняет его с использованием перебора вариантов, но только после проведенного обучения, выполняет задание самостоятельно, отмечается интерес к заданию;

Уровень ниже среднего (2 балла) – ребенок задание принимает, отмечается интерес к заданию, но требуется обучение, после которого отмечаются трудности самостоятельного выполнения задания, к конечному результату выполнения задания безразличен;

Низкий уровень (1 балл) – задание не понимает и не принимает, обучение не приводит к адекватному выполнению задания.

Количественные результаты:

24 балла – 19 баллов (высокий уровень);

18 – 13 баллов (средний уровень);

12 – 7 баллов (уровень ниже среднего);

6 баллов (низкий уровень).

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента

При выполнении первого задания «Коробка форм» (Е.А. Стребелевой), представленного на рисунке 1, были получены следующие количественные данные (См. Рисунок 1).

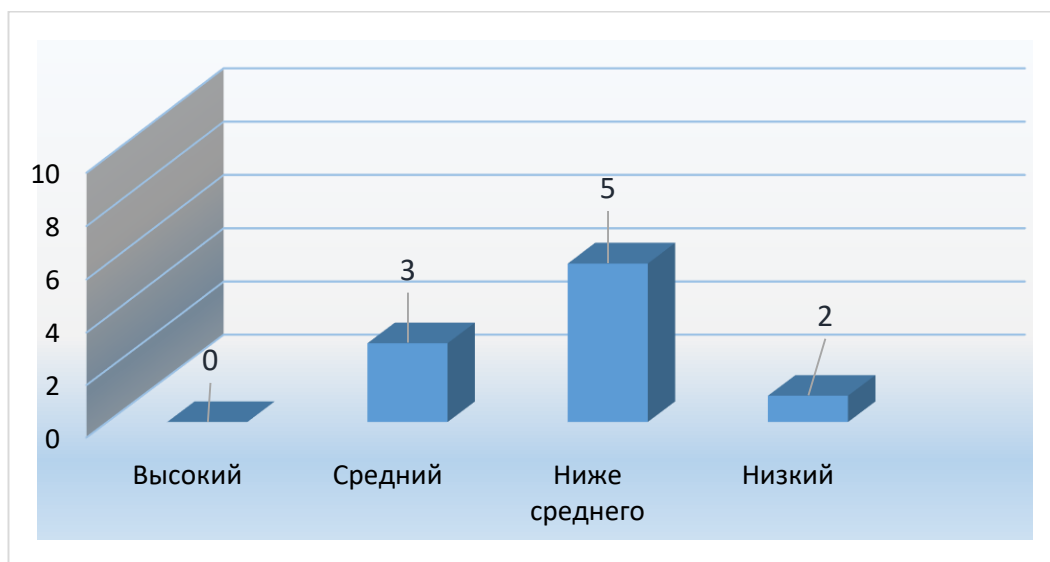


Рисунок 1- Сформированность умения выделять плоскостную форму из объемной, располагать фигуры в пространстве

Как видно на рисунке, детей, показавших высокий уровень сформированности умения выделять плоскостную форму из объемной и уметь осуществлять анализ расположения фигур в пространстве, не оказалось. У трех обследуемых детей выявлен средний уровень умения ориентироваться на форму. Эти дети задание понимали, но им потребовалось обучение, после которого они стали перебирать варианты фигур и использовать метод целенаправленных действий. Наибольшее количество детей (5 человек) оказались на уровне ниже среднего. Эти дошкольники с ЗПР задание принимали, а также предъявленную инструкцию к выполнению действий понимали, однако у них характер действий являлся хаотическим. Некоторые дети пытались силой вставить в округлую прорезь фигуру квадратной формы. После обучения дошкольников ситуация стала меняться, и дети стали использовать перебор вариантов форм. Низкий уровень показали 2 ребенка,

которые задание не понимали, т.к. смысл их выполнения им был непонятен и при этом обучение дети не принимали, т.е. оно было неэффективным в объеме одного показа действий. У них сохранялся неадекватный характер действий.

Целью выполнения второго задания «Группировка предметов» являлось изучить уровень сформированности умения зрительно воспринимать форму и осуществлять группировку предметов по форме.

Количественные результаты в процессе проведенного изучения дошкольников, представлены на рисунке (См. Рисунок 2).

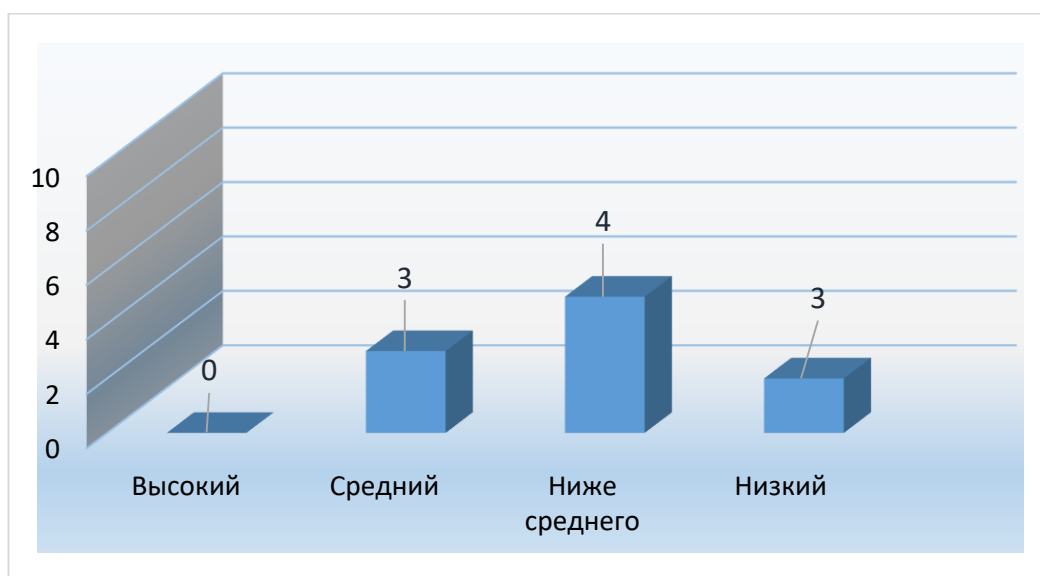


Рисунок 2 - Уровень сформированности зрительного восприятия формы

С учетом выявленных в процессе обследования результатов диагностики на высоком уровне сформированности зрительного восприятия формы не оказалось ни одного дошкольника. Средний уровень показали 3 респондента, которые понимали поставленную перед ними цель, однако они не ориентировались на представленный эталон - образец и им потребовалась обучающая помощь. Только после обучения дети смогли осуществлять соотнесение предметов с эталоном-образцом, стали действовать пробным методом при выборе предметов и путем наложения. Уровень ниже среднего показали 4 дошкольника. У них отмечались ошибки при соотнесении предметов. Им требовалась стимулирующая и обучающая помощь со стороны педагога. Предлагалось выполнить задание путем наложения эталона-образца

на изображение. Однако, эти дети все же испытывали трудности при выполнении данного задания, что говорит о низкой обучаемости детей с ЗПР при осуществлении группировки предметов по форме. Низкий уровень при выполнении задания сформированности зрительного восприятия формы обнаружен у 3 респондентов. Дети задание не понимали, не ориентировались в инструкции к нему. У них отмечались манипулятивные действия с предметами. Они чаще других дошкольников с ЗПР отвлекались, переключались на другие раздражители и никак не могли сосредоточиться и не понимали инструкций педагога.

Как показали результаты выполнения второго задания дошкольникам с ЗПР присущи специфические особенности деятельности, а именно отсутствие целенаправленности деятельности, неумение удерживать словесную инструкцию педагога, низкая работоспособность и высокая утомляемость, что согласно проведенному анализу литературных источников, не отмечается в этом возрасте у нормотипичных детей того же возраста. Они выполняют подобные задания более успешно, у них выше обучаемость, и они могут пользоваться зрительным соотнесением предметов.

Третье задание «Включи в ряд» (Л.А. Венгер) представлено целью изучить уровень сформированности ориентировки предметов на величину. Результаты количественных данных представлены на рисунке (См. Рисунок 3).

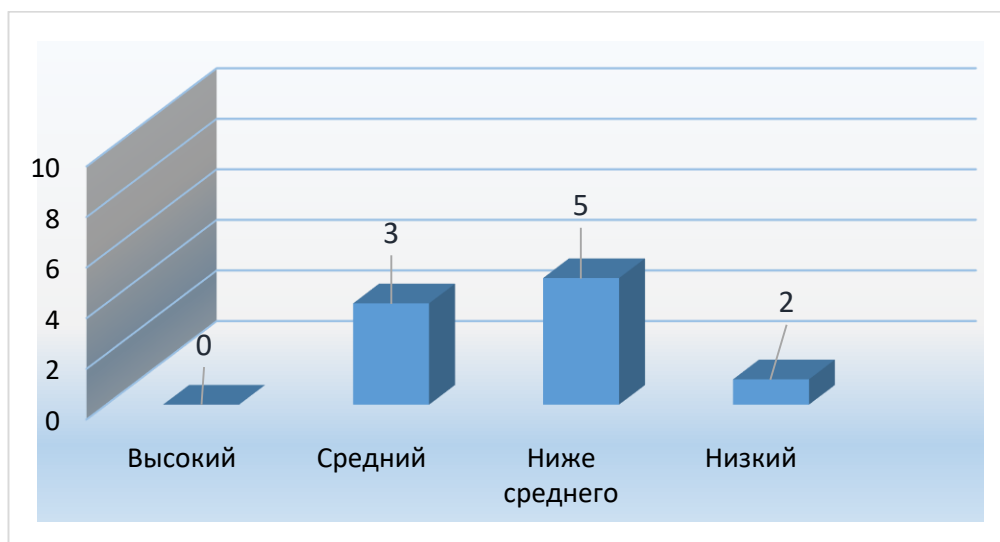


Рисунок 3 - Уровень сформированности зрительного восприятия величины

Результаты обследования дошкольников с ЗПР показали, что никто из респондентов не показал высокого уровня сформированности зрительного восприятия величины. 3 респондента показали средний уровень восприятия величины. Эти дошкольники понимали смысл задания, его условия. Справлялись эти дети с заданием самостоятельно и пользовались целенаправленными пробами. У 5 дошкольников с ЗПР уровень сформированности восприятия величины оказался ниже среднего. Эта группа респондентов не ориентировалась на величину. На них оказывалось обучающее воздействие, однако оно оказалось неэффективным, и дети продолжали без ориентировки на величину выставлять квадратики. На низком уровне выполнения задания оказалось 2 ребенка, которые показали непонимание смысла выполнения задания. Они играли с кубиками, но не могли распределить их по величине.

При выполнении четвертого задания «Группировка картинок по цвету и форме», нами получены следующие количественные результаты, представленные на рисунке (См. Рисунок 4).

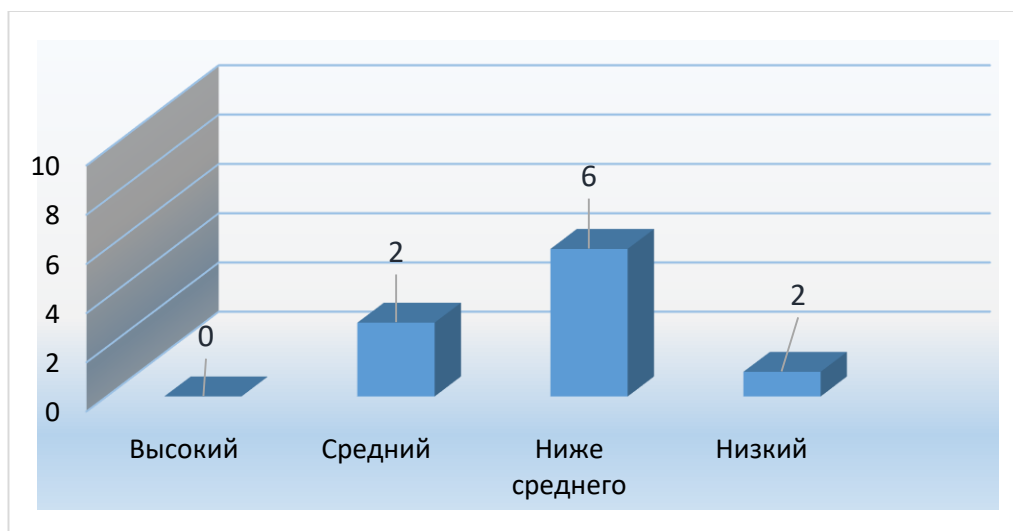


Рисунок 4 - Уровень сформированности зрительного восприятия на цвет и форму

Результаты обследования дошкольников с ЗПР показали, что никто из респондентов не показал высокого уровня сформированности зрительного восприятия на цвет и форму. 2 респондента показали средний уровень восприятия величины. Эти дошкольники понимали инструкцию при выполнении задания, принимали его условия и ориентировались на цвет и форму. Однако у них возникали трудности при необходимости объяснить осуществление собственных действий в процессе группировки предметов, путались в терминологии и не знали, как называются фигуры – овал и прямоугольник. У 6 дошкольников с ЗПР уровень сформированности восприятия цвета и формы оказался на уровне ниже среднего. Респонденты задание принимали, но осуществляли расклад карточек без учета цвета и/или формы. Им требовалась стимулирующая и обучающая помощь со стороны педагога. Они обращались к образцу, но с заданием на группировку карточек по форме не справились и продолжали ориентироваться на цвет, что свидетельствует о сложностях с переключением с одного критерия к другому.

На низком уровне выполнения задания оказалось 2 ребенка при группировке карточек по цвету и форме, которые показали непонимание смысла выполнения задания. Они перемещали карточки по столу, не могли распределить их по цвету и форме.

Результаты выполнения пятого задания «Разрезная картинка», целью которого являлось изучение уровня сформированности целостного восприятия изображения, нами получены количественные результаты, представленные на рисунке (См. Рисунок 5).

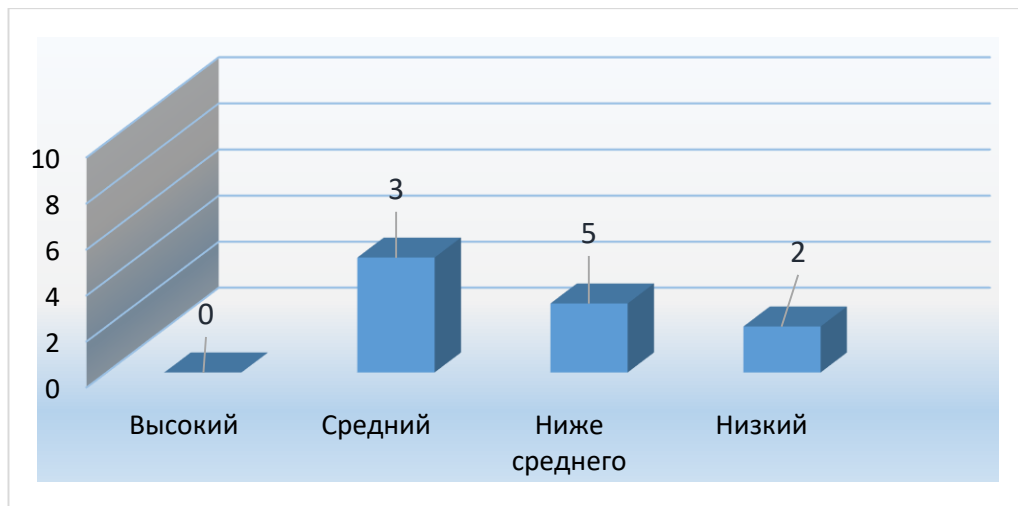


Рисунок 5 - Уровень сформированности целостного восприятия изображения

Полученные количественные данные показали, что средний уровень сформированности целостного восприятия изображения показали 3 дошкольников с ЗПР. Эта группа детей могла действовать на уровне зрительного соотнесения частей картинки, но после показа образца, после чего они выполнили задание по аналогии. На уровне ниже среднего оказались 5 респондентов, которым задание было понятно, но при его выполнении они осуществляли бессмысленные действия с частями. Им потребовалось объяснение, после которого они продолжали ждать помощи от педагога. На низком уровне сформированности целостного восприятия изображения показали 2 ребенка, у которых не отмечалось интереса к заданию. Дети были не активны, их не интересовал результат, один вовсе отказался выполнять предложенное задание.

Рассмотрим количественные результаты выполнения шестого задания «Узнай на ощупь», целью которого являлось тактильное обследование предмета, представленные на рисунке (См. Рисунок 6).

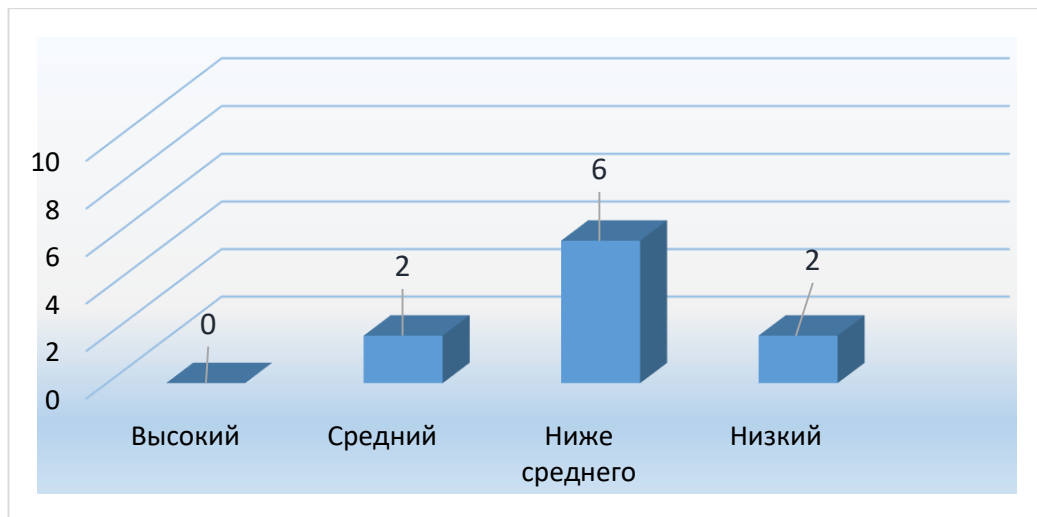


Рисунок 6 - Уровень сформированности тактильного обследования предметов

Полученные количественные данные показали, что дошкольников с высоким уровнем сформированности умения тактильно обследовать предметы нет. Два респондента показали уровень средний. Им потребовалось обучение, после которого они смогли самостоятельно приступить к обследованию предметов. Их действиях отмечался интерес к заданию. Шесть дошкольников с ЗПР показали уровень ниже среднего. На этом уровне оказалось самое большое количество дошкольников. Респондентам была непонятна цель задания и им требовалась обучающая помощь педагога. Однако и после ее получения дети не могли самостоятельно справиться с заданием. Эти респонденты постоянно отвлекались на различные раздражители, давали пояснения, не относящиеся к тематике задания. Конечный результат дошкольников, находящихся на данном уровне сформированности сенсорных эталонов, совершенно не интересовал. Такое же количество детей, как и на среднем уровне оказались на низком (2 человека), которым цель задания было достаточно сложно удерживать. Помощь взрослого, и они не принимали. Отмечались неадекватные действия с представленным для обследования материалом.

Обобщив полученные результаты по всем выполненным заданиям, представим количественные итоги на рисунке (См. Рисунок 7).

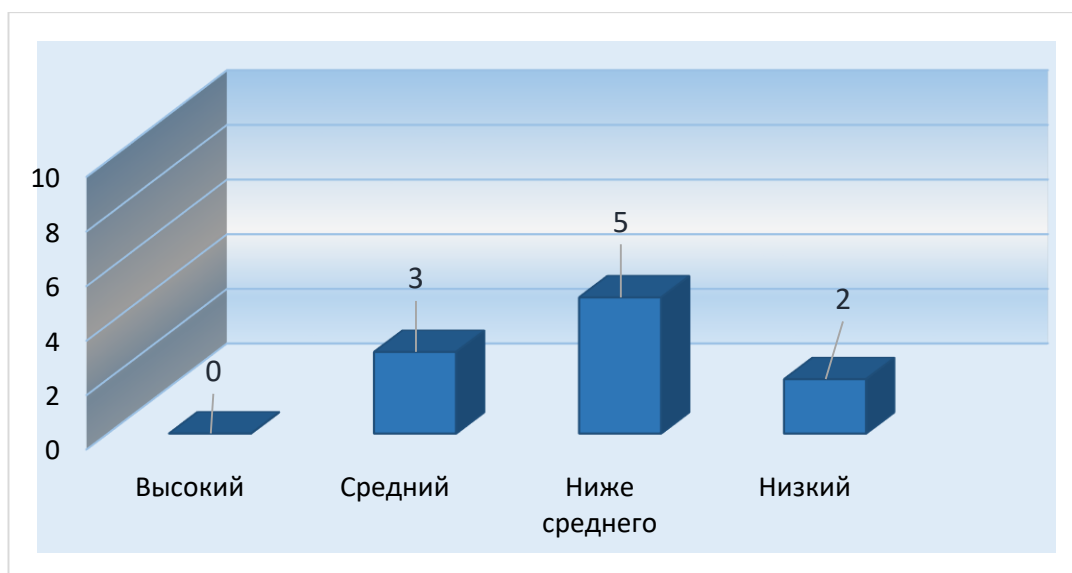


Рисунок 7 - Итоговые результаты сформированности сенсорного развития

Таким образом, в результате проведенного обследования по заданиям у дошкольников с ЗПР высокий уровень не отмечен ни у одного дошкольника. В основном преобладает уровень ниже среднего (5 детей). На среднем уровне сформированности сенсорных эталонов находятся 3 респондента, а на низком – 2.

Таким образом, сенсорное развитие старших дошкольников с задержкой психического развития по итогам выполнения всех предложенных заданий характеризуется такими особенностями как:

- несформированность сенсорных эталонов цвета и их оттенков,
- трудности определения формы предмета (овал, прямоугольник и многоугольник) и обозначение их в речи,
- требовалась организующая, обучающая и стимулирующая помощь педагога,
- плохая ориентация на эталон-образец и слабость целеполагания,
- сложности тактильного восприятия формы и качества материалов,
- низкая работоспособность и высокая утомляемость детей,
- наличие хаотических и неадекватных действий с дидактическими материалами и предметами (раскидывание, размахивание, бросание).

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования позволили выделить несколько групп дошкольников со средним уровнем, уровнем ниже среднего и низким.

Мы выделили 2 группы дошкольников с задержкой психического развития по уровню успешности сформированности сенсорного развития.

В 1 группу были включены дошкольники со средним уровнем успешности, которые характеризовались такими особенностями как затруднения в различении оттенков цветов, а назывании таких геометрических форм как овал, прямоугольник и многоугольник, действовали с использованием метода проб и ошибок, им требовалась помощь педагога, так как отмечались ошибки при выполнении заданий. Они допускали ошибки при сопоставлении предметов по двум признакам – цвету и форме, а также слабо ориентировались на эталон-образец. Отмечались сложности дифференциации тактильных действий с предметами, а также были невнимательны во время выполнения заданий, что вызывало необходимость осуществлять повтор инструкции и дополнительное объяснение. Им требовалось время на осмысление задания, чтобы понять его цель. Отмечалась низкая работоспособность и утомляемость, что требовало дополнительного переключения внимания.

Во 2 группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на уровне ниже среднего и низким. У этих детей отмечались следующие особенности: многочисленные ошибки при выполнении всех заданий и им требовалась организующая, обучающая и стимулирующая помощь со стороны педагога, при этом обучение дети продолжали действовать с материалами без учета их сенсорных свойств, не ориентировались на эталон-образец, не понимали цели задания и не удерживали его во время действий с предметами, также отмечались хаотические действия. Они могли задавать вопросы, не относящиеся к цели задания.

Выявленные группы нуждаются в коррекции выявленных особенностей. Содержание дифференцированных методических рекомендаций будет представлено в следующем параграфе.

Количественные результаты констатирующего этапа исследования представлены в приложении (См. приложение А).

2.3. Дифференцированные методические рекомендации по развитию сенсорной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития

По завершению констатирующего этапа исследования нами были составлены дифференцированные методические рекомендации для работы с детьми старшего дошкольного возраста на основе полученных количественных и качественных характеристик.

При определении содержания коррекционной работы с дошкольниками мы ставили своей целью развитие сенсорных представлений у старших дошкольников с учетом дифференцированного принципа и опирались на труды отечественных ученых (Л.Б. Баряева, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева).

По итогам констатирующего эксперимента мы выделили 2 группы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В 1 группу были включены дошкольники со средним уровнем успешности, которые характеризовались такими особенностями как:

- затруднения в различении оттенков цветов,
- трудности в назывании геометрических форм (овал, прямоугольник и многоугольник),
- действия выполнялись с использованием метода проб и ошибок,
- требовалась помощь педагога, так как отмечались ошибки при выполнении заданий,
- допускали ошибки при сопоставлении предметов по двум признакам — цвету и форме,

- слабо ориентировались на эталон-образец,
- отмечались сложности дифференциации тактильных действий с предметами,
- требовался повтор инструкции и дополнительное объяснение.
- низкая работоспособность и утомляемость, что требовало дополнительного переключения внимания.

Во 2 группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на уровне ниже среднего и низком. У этих детей отмечались следующие особенности:

- многочисленные ошибки при выполнении всех заданий,
- требовалась организующая, обучающая и стимулирующая помощь со стороны педагога,
- действия с материалами осуществлялись без учета их сенсорных свойств: нарушения зрительного восприятия и группировки предметов по форме и цвету
- отсутствовала ориентация на эталон-образец,
- не понимали цели задания и не удерживали ее во время действий с предметами,
- отмечались хаотические действия,
- задавали вопросы, не относящиеся к цели задания.

Содержание дифференцированных методических рекомендаций было построено на общедидактических и коррекционных принципах обучения. Рассмотрим их более подробно.

Принцип индивидуального и дифференцированного подхода в обучении. Данный принцип нацелен на учет в коррекционной деятельности с детьми специфических и полиморфных особенностей психофизического развития старших дошкольников с ЗПР. С учетом данного принципа важен подбор разных вариантов заданий с учетом уровня сформированности сенсорных эталонов у данной группы детей, а также приемов, методов и средств работы с

ними, что позволяет осуществить целенаправленное коррекционное воздействие на дошкольников. В свою очередь индивидуальный подход позволяет учитывать индивидуальные направления в работе и определять темп восприятия нового материала каждым дошкольником и подбирать уровень сложности задания для каждого ребенка индивидуально.

Принцип развивающего обучения. Предполагает учет зоны актуального и ближайшего развития дошкольников с ЗПР. Подбор дидактических игр и упражнений необходимо осуществлять в рамках ближайшего развития ребенка и обучающем воздействии педагога, что позволяет дошкольникам осваивать новый уровень знаний.

Принцип полисенсорного обучения дошкольников с ЗПР предусматривает опору на включение в деятельность всех сохранных анализаторов, что позволяет осуществлять компенсацию недоразвитых психических функций. Данный принцип обучения предполагает максимально возможное включение в коррекционно-развивающую деятельность анализаторных систем, что позволяет обогатить сенсорный опыт дошкольников с ЗПР.

Онтогенетический принцип обучения позволяет грамотно организовать осуществление коррекционного воздействия на дошкольников, так как зная развитие функций в онтогенезе позволяет педагогу следить за развитием каждого ребенка с ЗПР. На каждом этапе своего становления дети могут воспринимать объекты более сложного порядка, учитывать их форму на основе знаний, полученных на предыдущих этапах развития ведущих видов деятельности.

Принцип последовательности и систематичности обучения предполагает последовательное и дозированное содержание коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, так как новый материал может быть усвоен дошкольниками с ЗПР только в процессе систематической деятельности с ними с постепенным усложнением учебного материала.

Принцип повторяемости программного материала предусматривает учет особенностей психофизического развития дошкольников с ЗПР, особенно процесса восприятия. Эти дети нуждаются в осуществлении неоднократного повтора одних и тех же игр, и упражнений, но с использованием вариативности заданий.

Принцип наглядности в обучении нацелен на то, что игры, а также действия, которые совершают старшие дошкольники с ЗПР должны сопровождаться наглядностью для лучшего усвоения знаний и умений, поддержание интереса к реализуемой деятельности.

Так как коррекционно-педагогическая деятельности проводится с дошкольниками с задержкой психического развития важно соблюдение ряда требований:

- 1) соблюдение охранительного режима, так как дошкольники с ЗПР имеют низкую работоспособность, легкую отвлекаемость, склонны переутомляться, то важен учет уровня сложности предлагаемых игр особенно с детьми с низким уровнем и уровнем ниже среднего сформированности сенсорного развития,
- 2) важны в процессе взаимодействия с данной группой детей динамические паузы продолжительность около 2 или 3 минут примерно в середине занятия.

Данные методические рекомендации направлены на преодоление недостаточного сенсорного опыта у старших дошкольников с задержкой психического развития и направлены на решение следующих задач:

1. Развитие представлений о сенсорных эталонах у старших дошкольников с ЗПР.
2. Закрепление представлений о цвете, цветовых оттенках и геометрических фигурах.
3. Развитие перцептивных действий: ощупывания, похлопывания, рассматривания.

4. Расширение активного сенсорного словаря с умением называть свойства и качества предметов.
5. Развитие умения сравнивать и группировать предметы по заданным признакам с исключением лишних предметов.
6. Развитие умения ориентироваться по принципу сериации в ряду с выделением величины предмета.

Для реализации указанных задач важно учитывать поэтапность работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития.

С учетом выявленных специфических особенностей сенсорного развития старших дошкольников с ЗПР нами определено дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы с учетом уровня сформированности сенсорного развития дошкольников с ЗПР.

Авторский вклад заключался в структурировании дидактических игр по разделам и уровневом подходе предложенных заданий для сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития.

Вариативное содержание коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, находящихся на среднем уровне, уровне ниже среднего и низким уровне сформированности сенсорного развития.

Раздел 1. Игры на развитие восприятия формы предметов.

Дидактическая игра «Найди пару».

Цель: развивать умение находить фигуры по образцу.

Ход работы. Ребенку предлагают найти такую же фигуру, то есть пару, которая соответствует по форме и является идентичной.

Вариант усложнения. Для дошкольников со средним уровнем сформированности сенсорного развития предлагают фигуры разные по цвету с ориентировкой только на форму.

Дидактическая игра «Группировка предметов».

Цель: научить группировать предметы с учетом его формы.

Стимульный материал: набор геометрических фигур (треугольники, квадраты, круги, прямоугольники).

Ход работы. На плоскости стола в ряд разложить плоскостные фигуры. Ребенок под этими фигурами кладет те фигуры, которые соответствуют им только по форме (признак цвета не учитывается).

Вариант усложнения для дошкольников со средним уровне. Педагог предлагает такие фигуры как многоугольник, овал, полукруг, ромб.

Дидактическая игра «Найди заплатку».

Цель: развивать умение соотносить предметы заданной формы с учетом отверстия, которое соответствует этой форме.

Стимульный материал: карточка, в которой вырезано отверстие под разные формы для плоскостных форм.

Ход работы. Педагог предлагает ребенку карточку с одним отверстием под форму и просит подобрать подходящую к ней плоскостную фигуру.

Вариант усложнения. Педагог предлагает карточку с несколькими отверстиями под разные формы, к которой необходимо подобрать те фигуры, которые соответствуют отверстиям.

Дидактическая игра «Собери фигуры»

Цель: развивать умение осуществлять группировку предметов по форме.

Стимульный материал: плоскостные фигуры, цветная шнуровка.

Ход работы. Педагог располагает на плоскости стола в хаотичном порядке пары фигур одинаковых по цвету. Ребенку предлагают соединить их между собой с помощью шнурка.

Вариант усложнения. Ребенку со средним уровнем сформированности предлагают пары плоскостных геометрических фигур разных по своему цвету.

Дидактическая игра «Собери также».

Цель: научить соотносить фигуры с опорой на образец.

Стимульный материал: разные по цвету объемные геометрические фигуры.

Ход работы. Выкладываются объемные геометрические фигуры в заданной последовательности. Ребенку предлагают из своего набора выложить в такой же последовательности, как и на образце.

Вариант усложнения. Педагог может увеличить количество геометрических тел либо заменить объемные формы на плоскостные, увеличив их количество.

Дидактическая игра «Собери по контуру»

Цель: научить создавать фигуры с учетом предложенного образца.

Стимульный материал: карточки с изображением контуров фигур, тесьма разная по цвету.

Ход работы. Ребенку предлагают выбрать карточку с изображением на ней контура геометрической фигуры и выложить с помощью тесьмы такой же контур геометрической фигуры, что и на карточке-образце.

Вариант усложнения. Ребенок выкладывает помимо той фигуры, что на карточке-образце дополнительную фигуру по словесной инструкции педагога без зрительной опоры. (Инструкция: «Выложи такой же круг как на карточке, а рядом с ним треугольник»).

Дидактическая игра «Собери по образцу».

Цель: научить создавать изображение с учетом представленного образца.

Стимульный материал: изображения из геометрических плоскостных фигур: елочка, дом, машина и т.п.

Ход работы. Предлагается создать на плоскости стола идентичное изображение с опорой на образец.

Вариант усложнения. Предусматривается большее количество элементов геометрических фигур, входящих в образец (например, кукла, ракета, медведь и др.).

Дидактическая игра «Путаница».

Цель: совершенствование зрительного восприятия.

Стимульный материал: одинаковые пары цветных объемных фигур в количестве 4 штук.

Ход работы. В два ряда располагаются объемные цветные фигуры. От фигуры отходит цветной шнурок, который перепутан (как лабиринт). Задача дошкольника заключается в том, чтобы распутать шнурок и в конце шнурка разместить точно такую же объемную форму, что и в начале шнурка.

Вариант усложнения. Ребенку предлагается от 6 до 8 не объемных, а плоскостных фигур.

Дидактическая игра «На что это похоже»

Цель: научить соотносить геометрическую фигуру с предметной картинкой.

Стимульный материал: плоскостные фигуры (треугольник, квадрат, круг, овал) и картинки с изображением предметов (телевизор, мяч, стол, коробка, воздушный змей, шкаф и т.п.).

Ход работы. Раскладывают перед ребенком в ряд – сверху вниз плоскостные геометрические фигуры. Задача заключается в том, чтобы к каждой из них ребенок подобрал соответствующее ему по форме изображение предмета.

Вариант усложнения. Увеличивается количество геометрических фигур и предметов к ним, которые являются объемными.

Раздел 2. Дидактические игры на развитие цветового восприятия.

Дидактическая игра «Бабочка и цветок»

Цель: научить соотносить предметы по цвету (основные цвета).

Стимульный материал: цветы из флиса, отличающиеся по цвету и бабочки к ним такие же по цвету, что и цветы.

Ход работы. Ребенку предлагается стимульный материал и дается инструкция: «Посади каждую бабочку на свой цветок». После этого ребенку предлагают назвать цвет бабочки и цветка.

Вариант усложнения. Ребенку предлагают не основные цвета, а цветовые оттенки: розовый голубой, фиолетовый, оранжевый и т.п. Затем просят назвать эти цвета, либо увеличивается количество предметов для соотнесения по основным цветам.

Дидактическая игра «Что бывает такого же цвета?»

Цель: научить соотносить цвета (основные и слабонасыщенные).

Стимульный материал: разные по цвету геометрические фигуры, расположенные по горизонтали.

Ход работы. Ребенку предлагают под каждой плоскостной геометрической фигурой подставить предметы-картинки, которые соответствуют цвету геометрической фигуры.

Вариант усложнения. Детям предлагают слабонасыщенные цвета и просят назвать их.

Дидактическая игра «От темного к светлому».

Стимульный материал: насыщенные и слабонасыщенные по цвету предметные картинки.

Цель: научить различать цвета от насыщенного к слабонасыщенному.

Ход работы. Ребенок выкладывает мячи (цветы, бабочки) в определенной последовательности, соблюдая зависимость от яркости цвета до его слабой насыщенности в предметной картинке.

Вариант усложнения. Дошкольнику предлагается большее количество предметов для выкладывания от самого темного цвета до самого слабонасыщенного (до 6 – 7 цветов).

Дидактическая игра «Бусы».

Цель: научить выкладывать геометрические фигуры разных цветов в заданной последовательности по образцу.

Стимульный материал: разные по цвету плоскостные геометрические фигуры, шнурок.

Ход работы. Ребенку предлагается образец – шнурок, на котором выложены в определенной последовательности плоскостные геометрические фигуры. Затем предлагают из своего набора фигур точно такие же бусы, что и на образце.

Вариант усложнения. Педагог называет геометрическую фигуру, а ребенок по словесной инструкции выстраивает в заданном педагогом порядке бусы из своего набора плоскостных фигур.

Инструкция: «Собери бусы: сначала зеленую, потом красную и далее желтую».

Также в качестве варианта усложнения можно выложить шнурок, на который ребенок будет выкладывать бусы (геометрические фигуры) – по кругу, дугой, прямой дорожкой.

Дидактическая игра «Фонарики в пространстве».

Цель: научить по словесной инструкции определять и выкладывать в заданной последовательности цветные геометрические фигуры.

Стимульный материал: круги разные по размеру и цвету.

Ход работы. Предлагается игровая ситуация. Ребенок согласно заданной инструкции выполняет действия с геометрическими плоскостными фигурами.

Инструкция: «В квартире погас свет. Семья включила фонарики. Папа включил желтый свет. Мама – красный. Бабушка – синий, а дедушка включил зеленый».

Вариант усложнения. Ребенку предлагают ориентироваться не только на цвет, но и на размер.

Инструкция: «Папа включил большой красный свет, а мама включила маленький желтый», и. т.д.

Также можно задать вопросы, связанные с пространственным расположением фигур, изобразив схему квартиры и перемещая цветные круги в разных ее частях. Задача ребенка назвать расположение геометрической фигуры на плоскости-схеме.

Дидактическая игра «Веселое солнышко».

Стимульный материал: разные по размеру и цвету круги и полосы.

Цель: научить выкладывать изображение из геометрических фигур по образцу.

Ход работы. Ребенку предлагается зрительный образец того, как выкладывается солнце (круг), с расходящимися по окружности лучами (полосками разных цветов) и предлагают повторить узор.

Вариант усложнения. Ребенок выкладывает узор с использованием плоскостных фигур – цветных полосок и круга солнышко по словесной инструкции педагога.

Инструкция: «Солнышко состоит из желтого круга (ребенок берет желтый круг). Теперь присоедини к нему лучи. Сначала оранжевый луч. Теперь красный луч. Сейчас два желтых лучика» и т.д.

Также в качестве варианта усложнения можно предложить выбрать лучи не только по заданному педагогом цвету, но и по размеру.

Инструкция: «Присоедини к солнышку длинный оранжевый луч. Теперь короткий красный. Теперь один желтый длинный и один желтый короткий».

Дидактическая игра «Садовник».

Цель: научить находить и выкладывать цвета по словесной инструкции педагога.

Ход работы. Перед ребенком набор из цветных лепестков. В игровой форме ребенку предлагают вырастить поляну с цветами, у которых будут разные по цвету лепестки. Сначала предлагают два цвета лепестков (красный и желтый), затем три цвета (синий, желтый и красный). Педагог называет определенные цвета, ребенок действует согласно словесной инструкции и выкладывает их в заданной последовательности.

Инструкция: «Ты – садовник. В твоём саду растут прекрасные цветы. Собери из своих цветных лепестков цветы. Сначала поставь желтый, а теперь красный» и т.д.

Вариант усложнения. В процессе игровых действий, ребенок учится пространственному расположению на плоскости.

Инструкция: «Скажи, где находится красный лепесток?» (Примерный ответ: «Красный лепесток находится перед фиолетовым, а зеленый после голубого»).

Раздел 3. Дидактические игры на развитие зрительного восприятия по признаку размера.

Дидактическая игра «Круг и кружочки».

Цель: научить зрительно соотносить плоскостные фигуры по размеру.

Стимульный материал: разные по размеру (цвету) плоскостные геометрические фигуры.

Ход работы. Перед ребенком выкладывают круги одного цвета разные по размеру. Затем предлагают выложить все большие круги рядом с большим кругом, а все маленькие – рядом с маленьким кругом.

Вариант усложнения. Ребенку предлагают круги (треугольники) одинаковые по размеру, но разные по цвету и предлагают выложить все большие круги (треугольники) рядом с большим кругом (треугольником), а все маленькие – рядом с маленьким кругом (треугольником).

Дидактическая игра «Цветы и цветочки».

Цель: научить соотносить предметы по размеру.

Стимульный материал: бабочки, отличающиеся по размеру, но одинаковые по цвету.

Ход работы. Ребенку предлагают выложить бабочки по предложенному образцу.

Вариант усложнения. Ребенок выкладывает бабочек по словесной инструкции педагога.

Инструкция: «Посади одну большую бабочку и две маленьких» или «Посади одну маленькую зеленую бабочку, одну большую синюю бабочку и две маленькие красные бабочки»

Не исключается вариант, предложенный самим ребенком в сочетании со словесным сопровождением выполняемых действий.

Раздел 4. Дидактические игры на развитие ориентировки в сериации по признаку величины.

Дидактическая игра «Улитка».

Цель: научить ориентироваться на величину предметов, как относительном признаке.

Стимульный материал: шаблон улитки из бумаги, круги, отличающиеся по величине (цвету).

Ход работы. Ребенку предлагается бумажная улитка, на которой обозначены места для крепления кругов».

Инструкция: «Собери улитку начиная, от самого большого круга до самого маленького».

Вариант усложнения. Ребенку предлагаются круги, отличающиеся не только своим размером, но и цветом и предлагают собрать от самого большого круга к самому маленькому.

Дидактическая игра «Кольца».

Цель: научить соотносить кольца по величине по словесной инструкции (ориентироваться в пространстве с учетом заданной последовательности).

Стимульный материал: кольца, разные по размеру изготовленные из фетра (цветного картона).

Ход работы. Перед ребенком располагают разные по цвету и размеру кольца. Педагог берет из своего набора одно кольцо и просит ребенка показать такое же кольцо, как у него в руках.

Инструкция: «Покажи такое же кольцо».

Вариант усложнения. Ребенку предлагают разные по цвету и величине кольца и просят разложить их сверху вниз, начиная от самого маленького до самого большого (снизу-вверх от маленького до самого большого; слева

направо от большого к маленькому; справа налево от большого к маленькому колечку).

Дидактическая игра «Кружочки».

Цель: научить использованию приема наложения одной фигуры на другую и складывать их в заданном порядке.

Стимульный материал: набор плоскостных геометрических фигур, отличающихся по размеру и цвету.

Ход работы. Перед ребенком располагают плоскостные геометрические фигуры одного цвета и предлагают выложить из от большой к маленькой. При этом фигуры можно располагать, используя прием наложения от самой большой к самой маленькой, а также располагать их в ряд слева направо, сохраняя заданный принцип.

Вариант усложнения. Ребенок выполняет все действия, осуществляя их словесное сопровождение.

Дидактическая игра «Дом для куклы».

Цель: научить действиям по словесной инструкции с учетом признака величины предмета.

Стимульный материал: цветные полоски, разные по длине и ширине.

Ход работы. Ребенку в игровой форме предлагают построить дом для куклы (мишки, зайки) и выкладывают перед ним цветные полоски, отличающиеся по длине и размеру.

Инструкция: «Чтобы построить дом для куклы положи сначала самую широкую и длинную полосу. Теперь сверху положи полосу покороче и поуже. Крышу для дома сделай из самого большого треугольника».

Вариант усложнения. Ребенок строит дом для любимого героя и все свои действия словесно сопровождает.

Раздел 5. Дидактические игры по развитию умения объединять части в единое целое.

Дидактическая игра «Собери части».

Цель: научить объединять части картинки, разрезанный на 4 части по вертикали и горизонтали (по диагонали).

Ход работы. Ребенку предлагают части картинки, которые просят соединить в единое целое. При возникновении затруднения проводится обучение: на готовое целостное изображение знакомого предмета, педагог накладывает разрезанные части, чтобы получилась узнаваемая картинка. Затем предлагает выполнить аналогичное задание ребенку.

Вариант усложнения. Картинка может быть разрезана по диагонали на 4 части. Можно усложнить задание, разрезав картинку на большее количество частей (6 частей).

Дидактическая игра «Собери картинку».

Цель: научить объединять плоскостные геометрические фигуры, отличающиеся по цвету и размеру в единое узнаваемое изображение.

Ход работы. Педагог перед ребенком выкладывает узнаваемое изображение (машина, кукла, дом) из плоскостных геометрических фигур. Ребенок повторяет действия, совершаемые педагогом, вслед за ним.

Вариант усложнения. Ребенку предлагается карточка с готовым изображением (образец). После того, как изображение будет собрано из плоскостных фигур, ребенка просят дать словесный отчет о проделанной работе, о том, какие фигуры он использовал в своей работе.

Дидактическая игра «Собери фигуры».

Цель: научить собирать геометрическую фигуру из частей.

Стимульный материал: геометрические фигуры, которые могут быть использованы для сбора фигур других форм (маленькие квадраты для сбора прямоугольника, маленькие треугольники для сбора большой треугольной фигуры и т.п.).

Ход работы. Ребенку предлагают собрать прямоугольную фигуру из частей. Для обучения используется образец. После усвоения способа действия с частями ребенок выполняет задание самостоятельно.

Вариант усложнения. Количество деталей, входящих в состав геометрической фигуры, увеличивается.

Дидактическая игра «Классификация на группы».

Цель: научить осуществлять дифференцировку фигур по группам с учетом заданного признака.

Стимульный материал: 4 больших квадрата (1 красный и 3 синих), 2 маленьких зеленых квадрата, 1 маленький зеленый круг.

Ход работы. Перед ребенком раскладываются плоскостные геометрические фигуры и задают вопрос: «Какая фигура лишняя?».

Затем предлагают распределить фигуры с учетом дифференциации по цвету, форме или размеру. Все свои действия ребенок оречевляет, объясняя принцип, по которому осуществляет классификацию.

Вариант усложнения. Педагог увеличивает количество геометрических фигур для осуществления классификации.

Дидактическая игра «Что лишнее?».

Цель: научить выделять идентичные друг другу геометрические фигуры и закреплять понятия «внутри» и «снаружи».

Стимульный материал: плоскостные геометрические фигуры, отличающиеся по цвету и форме, цветная лента (шнурок).

Ход работы. Педагог на глазах ребенка выстраивает круг из цветной ленты (шнурка) и предлагает ребенку поместить в образовавшийся круг все одинаковые по цвету и форме фигуры, а все оставшиеся лишние фигуры, не имеющие пары, разместить за пределами круга.

Вариант усложнения. Можно менять характеристики признака по цвету или размеру и определять, какие лишние фигуры могут остаться за пределами круга.

Дидактическая игра «Правильно – неправильно».

Цель: научить анализировать, классифицировать и обобщать геометрические плоскостные (объемные) фигуры по заданным параметрам.

Стимульный материал: шнурок красного цвета, шнурок желтого цвета, плоскостные (объемные) геометрические фигуры.

Ход работы. Ребенку предлагают создать круги из шнурков и распределить плоскостные (объемные) геометрические фигуры следующим образом: в красный круг собрать все зеленые фигуры (формы), а в желтый круг – не квадраты (кубики). После того, как задание будет выполнено, ребенка просят перечислить, какие фигуры (формы) находятся в круге и почему остались фигуры (формы), которые не попали в круг и оказались лишними.

Раздел 6. Дидактические игры на развитие тактильного восприятия.

Дидактическая игра «Найди пару».

Цель: научить тактильно определять свойства идентичных по текстуре предметов.

Стимульный материал: парные предметы идентичные по своим качественным характеристикам (гладкие, шершавые, колючие и т.п.).

Ход работы. Педагог предлагает ребенку закрыть глаза и на ощупь найти одинаковые по текстуре предметы.

Вариант усложнения. Количество парных предметов, отличающихся по структуре, увеличивается до 6.

Дидактическая игра «Найди такой же».

Цель: научить тактильно определять свойства идентичных по текстуре предметов.

Стимульный материал: карточки, имеющие разную поверхностную текстуру (шерсть, мех, фольга, рифленая поверхность, гладкая поверхность, фетр, наждачка).

Ход работы. Ребенку предлагают найти идентичные пары картинок по поверхностной текстуре.

Вариант усложнения. Это задание ребенок выполняет с закрытыми глазами, пытаясь на ощупь определить идентичные текстуры.

Варианты игр, представленные в данном разделе, могут варьироваться, что позволит старшим дошкольникам с задержкой психического развития выполнять задания по аналогии, закреплять сенсорные представления, расширять зону ближайшего развития ребенка.

Вывод по главе 2

Цель констатирующего этапа исследования являлось изучении уровня сформированности сенсорного развития старших дошкольников с задержкой психического развития и составление на основе выявленных особенностей дифференцированных методических рекомендациях по развитию сенсорной сферы у изучаемой группы детей.

В исследовании принимали участие старшие дошкольники 5 – 6 лет с задержкой психического развития, на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения Дзержинский детский сад № 3 «Тополек» комбинированного вида.

С целью изучения уровня сформированности сенсорного развития нами использовались задания, адаптированные для рассматриваемой группы дошкольников, предложенные Л.А. Венгер, М.И. Земцовой, Е.А. Стребелевой [10,23,61].

Дошкольникам с задержкой психического развития были предложены следующие варианты заданий:

Задание 1 «Коробка форм» (Е.А. Стребелева);

Задание 2 «Группировка игрушек» (Л.А. Венгер);

Задание 3 «Включи в ряд» (Л.А. Венгер);

Задание 4 «Группировка картинок по цвету и форме» (Е.А. Стребелева);

Задание 5 «Разрезная картинка» (Е.А. Стребелева);

Задание 6 «Узнай на ощупь» (М.И. Земцова).

Критерии оценивания проведенного исследования:

- принятие и понимание предложенного задания;
- способы выполнения задания;
- адекватность выполнения действий;
- обучаемость дошкольников;
- отношение к результату собственной деятельности.

По завершению констатирующего этапа исследования нами были составлены дифференцированные методические рекомендации для работы с детьми старшего дошкольного возраста на основе полученных количественных и качественных характеристик.

При определении содержания коррекционной работы с дошкольниками мы ставили своей целью развитие сенсорных представлений у старших дошкольников с учетом дифференцированного принципа и опирались на труды отечественных ученых (Л.Б. Баряева, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева).

По итогам констатирующего эксперимента мы выделили 2 группы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В 1 группу были включены дошкольники со средним уровнем успешности, которые характеризовались такими особенностями как:

- затруднения в различении оттенков цветов,
- трудности в назывании геометрических форм (овал, прямоугольник и многоугольник),
- действия выполнялись с использованием метода проб и ошибок,
- требовалась помощь педагога, так как отмечались ошибки при выполнении заданий,
- допускали ошибки при сопоставлении предметов по двум признакам – цвету и форме,
- слабо ориентировались на эталон-образец,
- отмечались сложности дифференциации тактильных действий с предметами,
- требовался повтор инструкции и дополнительное объяснение.
- низкая работоспособность и утомляемость, что требовало дополнительного переключения внимания.

Во 2 группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на уровне ниже среднего и низком. У этих детей отмечались следующие особенности:

- многочисленные ошибки при выполнении всех заданий,
- требовалась организующая, обучающая и стимулирующая помощь со стороны педагога,
- действия с материалами осуществлялись без учета их сенсорных свойств: нарушения зрительного восприятия и группировки предметов по форме и цвету
- отсутствовала ориентация на эталон-образец,
- не понимали цели задания и не удерживали ее во время действий с предметами,
- отмечались хаотические действия,
- задавали вопросы, не относящиеся к цели задания.

Содержание дифференцированных методических рекомендаций было построено на общедидактических и коррекционных принципах обучения.

С учетом выявленных специфических особенностей сенсорного развития старших дошкольников с ЗПР нами определено дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы с учетом уровня сформированности сенсорного развития дошкольников с ЗПР.

Авторский вклад заключался в структурировании дидактических игр по разделам и уровневом подходе предложенных заданий для сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития.

Вариативное содержание коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, находящихся на среднем уровне, уровне ниже среднего и низким уровне сформированности сенсорного развития.

Раздел 1. Игры на развитие восприятия формы предметов.

Раздел 2. Дидактические игры на развитие цветового восприятия.

Раздел 3. Дидактические игры на развитие восприятия по признаку размера.

Раздел 4. Дидактические игры на развитие ориентировки в сериации по признаку величины.

Раздел 5. Дидактические игры по развитию умения объединять части в единое целое.

Раздел 6. Дидактические игры на развитие тактильного восприятия.

Таким образом, на данном этапе исследования констатирующий эксперимент позволил выявить специфические особенности сенсорного развития старших дошкольников с ЗПР и определить дифференцированное содержание методических рекомендаций по ее коррекции с использованием дидактических игр.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психологическую и педагогическую литературу, мы определили, что проблема сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является актуальной. Данной проблеме посвящены труды многих отечественных ученых (Л.Б. Баряева, Л.С. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Стребелева, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.), которые указывают на важность сенсорного развития и на то, что при недостаточной коррекционной работе с детьми с ЗПР приводит к еще более существенной задержке и тормозит развитие ребенка. Следовательно, развитая сенсорика является залогом умственного развития и важной основой успешного обучения в школе.

Под понятием «сенсорное развитие» в отечественной педагогике понимается формирование у ребенка процессов восприятия и представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира.

В процессе проведенного анализа отметим ряд характерных особенностей у дошкольников с задержкой психического развития в сенсорном воспитании: трудности использования, а иногда и отсутствие знаний приема сравнения наложением; не могут зрительно соотнести части предмета между собой по величине; отсутствует этап анализа (обдумывания); сложности переключения с одного действия на другое; не могут дифференцировать предметы по величине в определенном порядке; сложности в установлении цветовых оттенков.

В педагогической деятельности существует достаточно дидактического материала, однако он в большинстве своем ориентирован на нормотипичных дошкольников и отмечается дефицит методических, обучающих пособий, которые были бы адаптированы для осуществления сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития, что определяет тему исследования как актуальную.

Цель констатирующего этапа исследования являлось изучении уровня сформированности сенсорного развития старших дошкольников с задержкой

психического развития и составление на основе выявленных особенностей дифференцированных методических рекомендаций по развитию сенсорной сферы у изучаемой группы детей.

В исследовании принимали участие старшие дошкольники 5 – 6 лет с задержкой психического развития, на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения Дзержинский детский сад № 3 «Тополек» комбинированного вида.

С целью изучения уровня сформированности сенсорного развития нами использовались задания, адаптированные для рассматриваемой группы дошкольников, предложенные Л.А. Венгер, М.И. Земцовой, Е.А. Стребелевой [10,23,61].

Дошкольникам с задержкой психического развития были предложены следующие варианты заданий:

Задание 1 «Коробка форм» (Е.А. Стребелева);

Задание 2 «Группировка игрушек» (Л.А. Венгер);

Задание 3 «Включи в ряд» (Л.А. Венгер);

Задание 4 «Группировка картинок по цвету и форме» (Е.А. Стребелева);

Задание 5 «Разрезная картинка» (Е.А. Стребелева);

Задание 6 «Узнай на ощупь» (М.И. Земцова).

Критерии оценивания проведенного исследования:

- принятие и понимание предложенного задания;
- способы выполнения задания;
- адекватность выполнения действий;
- обучаемость дошкольников;
- отношение к результату собственной деятельности.

По завершению констатирующего этапа исследования нами были составлены дифференцированные методические рекомендации для работы с детьми старшего дошкольного возраста на основе полученных количественных и качественных характеристик.

При определении содержания коррекционной работы с дошкольниками мы ставили своей целью развитие сенсорных представлений у старших дошкольников с учетом дифференцированного принципа и опирались на труды отечественных ученых (Л.Б. Баряева, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева).

По итогам констатирующего эксперимента мы выделили 2 группы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В 1 группу были включены дошкольники со средним уровнем успешности, которые характеризовались такими особенностями как:

- затруднения в различении оттенков цветов,
- трудности в назывании геометрических форм (овал, прямоугольник и многоугольник),
- действия выполнялись с использованием метода проб и ошибок,
- требовалась помощь педагога, так как отмечались ошибки при выполнении заданий,
- допускали ошибки при сопоставлении предметов по двум признакам – цвету и форме,
- слабо ориентировались на эталон-образец,
- отмечались сложности дифференциации тактильных действий с предметами,
- требовался повтор инструкции и дополнительное объяснение.
- низкая работоспособность и утомляемость, что требовало дополнительного переключения внимания.

Во 2 группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на уровне ниже среднего и низком. У этих детей отмечались следующие особенности:

- многочисленные ошибки при выполнении всех заданий,
- требовалась организующая, обучающая и стимулирующая помощь со стороны педагога,

- действия с материалами осуществлялись без учета их сенсорных свойств: нарушения зрительного восприятия и группировки предметов по форме и цвету
- отсутствовала ориентация на эталон-образец,
- не понимали цели задания и не удерживали ее во время действий с предметами,
- отмечались хаотические действия,
- задавали вопросы, не относящиеся к цели задания.

Содержание дифференцированных методических рекомендаций было построено на общедидактических и коррекционных принципах обучения.

С учетом выявленных специфических особенностей сенсорного развития старших дошкольников с ЗПР нами определено дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы с учетом уровня сформированности сенсорного развития дошкольников с ЗПР.

Авторский вклад заключался в структурировании дидактических игр по разделам и уровневом подходе предложенных заданий для сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития.

Вариативное содержание коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, находящихся на среднем уровне, уровне ниже среднего и низким уровне сформированности сенсорного развития представлено следующими разделами:

Раздел 1. Игры по развитию восприятия формы предметов.

Раздел 2. Дидактические игры на развитие цветового восприятия.

Раздел 3. Дидактические игры на развитие восприятия по размеру.

Раздел 4. Дидактические игры на развитие ориентировки в сериации по признаку величины.

Раздел 5. Дидактические игры по развитию умения объединять части в единое целое.

Раздел 6. Дидактические игры на развитие тактильного восприятия.

Таким образом, эксперимент позволил выявить специфические особенности сенсорного развития старших дошкольников с ЗПР и определить дифференцированное содержание методических рекомендаций по ее коррекции с использованием дидактических игр, что позволило реализовать цель и задачи исследования, и подтвердить гипотезу.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амет-Уста З.Р. Характеристика сенсорного воспитания и его значение в развитии личности ребенка дошкольного возраста / З.Р. Амет-Уста, Е.А. Лазарева // Форум молодых ученых. – 2019. – № 10. – С. 33-38
2. Ананьев Б.Г. Пространственное различие / Б.Г. Ананьев; кол. авт. Ленинградский государственный университет имени А. А. Жданова. – Ленинград: Издательство ЛГУ, 1955. – С. 126-134
3. Ананьева Д.О. Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Д.О. Ананьева, О.О. Гонина // Вестник экспериментального образования. – 2022. - № 1(30). – С. 1 – 10
4. Анненкова О.К. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста в предметно-игровой деятельности / О.К. Анненкова, А.К. Куаншбекова, С.С. Ковалёва // Актуальные вопросы педагогики: сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2020. – С. 138-140. – Электрон. копия сборника доступна на сайте МЦНС «Наука и Просвещение». URL: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2020/12/МК-968.pdf#page=138> (дата обращения: 09.01.2025)
5. Башмакова С.Б. Особенности учебно-познавательной деятельности детей с минимальными мозговыми дисфункциями // Дети с проблемами в развитии. – 2005. № 2. – 18 с.
6. Борякова Н.Ю. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития / Н.Ю. Борякова. – Москва: Гном-Пресс, 2012. – С. 56
7. Бутвина О.Ю. Проблема сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста / О.Ю. Бутвина, Ю.В. Кравцова // Форум молодых ученых. – 2019. – №4 (32). – С. 576-580. – Электронная копия доступна на сайте электрон. б-ки Киберленинка.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sensornogo-razvitiyadetey-mladshego-doshkolnogovozrasta/viewer> (дата обращения: 09.01.2025).

8. Васева Е.Н. Использование дидактических игр и пособий в процессе сенсорного развития детей раннего возраста / Е.Н. Васева, Д.М. Кузнецова, Н.А. Ржанова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1 (49). – С. 25-29.

9. Васина Ю.М. Инновационные подходы к формированию сенсорных эталонов у детей младшего дошкольного возраста // Инфоурок : сайт. Смоленск, [б.г.].07.11.2020. URL: <https://multiurok.ru/files/innovatsionnye-podkhody-k-formirovaniyu-sensornykh.html> (дата обращения: 17.01.2025)

10. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры. – М.: Просвещение, 1988. – 201 с.

11. Верещагина Т.Ю. Игра как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста // Наука и образование: новое время. – 2018. – № 1. – С. 356-358.

12. Войлокова Е.Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учеб. метод пособие / Е.Ф. Войлокова, Ю.В. Андрюхович, Л.Ю. Ковалева. – Санкт-Петербург. Изд-во КАРО, 2005. – 294]

13. Волкова М.Л. Инновационный педагогический опыт «Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр» // Вестник дошкольного образования. – 2022. – № 7. – С. 48-51.

14. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: учеб. пособие. – М.: Владос, 1935. – 116 с.

15. Горбунова О.Ф. Теоретические аспекты сенсорного развития детей дошкольного возраста / О.Ф. Горбунова, О.И. Грайворонская, Ж.М. Олейник [и др.] // Интерактивная наука. – 2022. – № 7 (72). – С. 45-47. –

Электронная копия доступна на сайте электрон. б-ки Киберленинка.
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-sensornogo-razvitiya-deteydoshkolnogovozrasta/viewer> (дата обращения: 30.01.2025).

16. Григорьева Л.П. Развитие восприятия у ребенка: пособие для коррекционных занятий с детьми. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 96 с.

17. Гриценко Н.М. Роль сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр / Н.М. Гриценко, О.Е. Балабанова, Ю.А. Быкова, С.В. Мурачева // Молодой ученый. – 2022. – № 16(411). – С. 446-448. – Электронная копия доступна на сайте изд-ва Молодой ученый. URL: <https://moluch.ru/archive/411/90480/> (дата обращения: 13.01.2025).

18. Дмитриева Т.В. Формирование сенсорной культуры у детей дошкольного возраста посредством использования игрового ТИКО-конструирования / Т.В. Дмитриева, М.П. Зубова, Г.К. Тахирова // Психология и педагогика: теоретический и практический потенциал: сб. материалов Всерос. науч.- практ. конф. с междунар. участием. – Чебоксары, 2021. – С. 47-50.

19. Дюргус Е.С. Формирование у младших дошкольников представлений о сенсорных эталонах средствами игровой деятельности // Социальная сеть работников образования «Наша сеть»: [сайт]. – [Б.м.], 10.05.2020. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/05/10/formirovanie-u-mladshih-doshkolnikov-predstavleniy-o-sensornyh> (дата обращения: 25.05.2021)

20. Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2014. – 330 с.

21. Журбина О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе / О.А. Журбина, Н.В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 157 с.
22. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2-х томах. Т. 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 318 с.
23. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – Москва: Просвещение, 1973. – 159 с
24. Иванова Т.Б. Диагностика нарушений в развитии детей с задержкой психического развития: методическое пособие / Т.Б. Иванова, В.А. Илюхина, М.А. Кошулько. – Санкт-Петербург: «Детство-Пресс», 2011. – 111 с.
25. Карнаухова М.В. Использование развивающих игр и пособий в сенсорном развитии младших дошкольников / М.В. Карнаухова, С.И. Манохина // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сб. материалов XI междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 13 сент. 2018 г. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары, 2018. – С. 78-80. – Электрон. копия доступна на сайте Центра науч. сотрудничества «Интерактив плюс». URL: <https://interactive-plus.ru/e-publications/e-publication-571.pdf#page=79> (дата обращения: 13.12.2024).
26. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 1988. – С. 98-104.
27. Киреева М.М. Формирование сенсорной культуры у детей среднего дошкольного возраста / М.М. Киреева, Л.Б. Маркова // Психологические и педагогические основы интеллектуального развития : сб. ст. междунар. науч.- практ. конф., Пермь, 1 окт. 2018 г. – Пермь, 2018. – С. 46-47. – Электрон. копия доступна на сайте Науч.- издат. центра «Аэтерна». Раздел сайта «Конференции». URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-PP-92.pdf#page=46> (дата обращения: 13.12.2024).

28. Кондратьева С.Ю. Если у ребенка задержка психического развития / С.Ю. Кондратьева. – Санкт-Петербург: «Детство-Пресс», 2011. – С. 48-49.
29. Корзакова Е.И. 'Сенсорное воспитание в детском саду. Пособие для воспитателей' \Под редакцией Поддьякова Н.Н., Аванесовой В.Н. - Москва: Просвещение, 1981. - С. 96-97.
30. Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей: от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты / Н.В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 319 с.
31. Кудрявцева Е.А. Сенсорное развитие детей 5 – 6 лет. Цвет. Форма. Размер. Дидактические игры и упражнения для организации совместной деятельности воспитателя и детей старшего возраста / Е.А. Кудрявцева. – Волгоград, 2019. – 40 с.
32. Левина А.Н. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник. – 2023. – № 6. – С. 50-57.
33. Леонтьев А.Н. Проблемы психики / Леонтьев / Под ред. с пред. Д.А. Леонтьева. – 5-е испр. и доп. изд. – Москва: Смысл, 2020. – 526 с.
34. Ломов Б.Ф. - Осязание в процессах познания и труда / Ломов Б.Ф. в соавт. С Б.Г. Ананьевым [Электронный ресурс]. – режим доступа: <https://www.libex.ru/detail/book667025.html> (дата обращения: 12.02.2025)
35. Лубовский В.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – Москва: Педагогика, 1984. – 255 с.
36. Лукьянова О.Л. Особенности сенсорного развития детей среднего дошкольного возраста / О.Л. Лукьянова, Ю.Г. Бубликова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – №. 1. – С. 27-32.

37. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития: учебное пособие / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич. – 2-е изд. испр. и доп. – Санкт-Петербург: Эко Вектор, 2017. – 539 с.
38. Маханова Н.А. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста в игровой деятельности / Н.А. Маханова, М.В. Бывшева [Электронный ресурс]. режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/196276758.pdf> (дата обращения: 12.02.2025)
39. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. – Москва: «Книголюб», 2007. С. 58-64
40. Микляева Н.В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.В. Микляева. – Москва: издательство Юрайт, 2019. – 236 с.
41. Миронова, О. В. Формирование сенсорных эталонов у младших дошкольников через дидактические игры / О. В. Миронова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 35 (273). — С. 134-138. — URL: <https://moluch.ru/archive/273/62212/> (дата обращения: 06.01.2025).
42. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов / В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2010. – 452 с.
43. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – Москва: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 128 с.
44. Неретина Т.Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебное пособие / Т.Г. Неретина; Мин-во образования и науки Российской Федерации, изд-во Магнитогорского гос. технического ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – 207 с.

45. Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного учреждения: программно-методическое пособие: изд-во Баллас, 2006. – 240 с.

46. Нищева Н.В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. – СПб. – Детство-Пресс, 2008

47. Павлова Л.Н. Работа с детьми, испытывающими трудности в процессе сенсорного воспитания // СДО. 2008. № 5. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-detmi-ispytyvayuschimi-trudnosti-v-protsesse-sensornogo-vozpitanii/viewer> (дата обращения: 17.01.2025)

48. Певзнер М.С. _О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер [Электронный ресурс].режим доступа:https://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml (дата обращения: 17.01.2025)

49. Э.Г. Пилюгина Сенсорные способности малыша : игры на развитие восприятия цвета, формы и величины у детей раннего возраста : книга для воспитателей детского сада и родителей / Э.Г. Пилюгина. – Москва : Просвещение : Учебная литература, 1996. – 112 с.

50. Писарева С.В. Сенсорные пособия и развивающие игры для развития речи и интеллекта детей раннего и младшего дошкольного возраста // Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации: материалы Всерос. науч.- практ. конф., Ниж. Тагил, 18 февр. 2021 г. – Екатеринбург, 2021. – С. 93-97. – Электрон. копия доступна на сайте Науч. электрон. б-ки eLIBRARY.RU. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45791165> (дата обращения: 17.01.2025)

51. Поскребышева Е.Д. Формирование представлений о сенсорных эталонах у детей 2-3 лет посредством дидактических игр // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 7. – С. 240-245. – Электронная копия доступна в науч. электрон.б ке Киберленинка.URL: <https://cyberleni>

nka.ru/article/n/formirovanie-predstavleniy-o-sensornyh-etalonah-u-detey-2-3-let-posredstvom-didakticheskikh-igr (дата обращения: 06.01.2025).

52. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Баряева Л.Б., И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина и др. / Под ред. Л.Б. Баряевой, Е.А. Логиновой. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. – 415 с

53. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – Москва: Изд. центр «Академия», 2003. – 320 с.

54. Ромашевская Е.А. Роль дидактических игр в сенсорном развитии младших дошкольников / Е.А. Ромашевская, Г.М. Кузьминых // Вестник науки. – 2023. – №7 (64). – С. 92-97.

55. Руппель Н.В. Личностное развитие ребенка-дошкольника на основе игровой технологии В. В. Воскобовича / Н. В. Руппель, А. В. Коноплева, С. А. Зотьева // Учебный год. – 2017. – № 3. – С. 73-75.

56. Селиванова Ю.В. Психолого-педагогические технологии работы с обучающимися, имеющими задержку психического развития: учеб. пособие / Сост. Селиванова Ю.В., Соловьева О.В. – Саратов: ИЦ «Наука», 2019. – 102 с.

57. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве : некоторые вопросы обучения в детском саду / Н.П. Сакулина. – Москва // История советской дошкольной педагогики : хрестоматия : учебное пособие / [и др.] ; Ред. М.Ф. Шабаета ; Сост. Е.А. Гребенщикова, А.А. Лебеденко. – Москва : Просвещение, 1980. – С. 203-204.

58. Сикорский И.А. Душа ребенка / И. А. Сикорский ; ответственный редактор Е. Е. Шевцова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 162 с. — (Антология мысли). — Электронная копия доступна на сайте Образовательная платформа

Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/564985> (дата обращения: 11.01.2025)

59. Семаго Н.Я. Понятие «ЗПР» и его современная трактовка // Материалы II Международного конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья» / Под ред. А.А. Северного, Ю.С. Шевченко. — Минск, 3 – 6 ноября, 2003 г. С. 28 – 36.

60. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Под ред. Е.А. Стребелевой. — 90-е изд. — Москва: Просвещение, 2020. — 182 с.

61. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева — Москва: Владос, 2008. — 256 с.

62. Трифонова Э.П., Опанасенко А.И. Особенности восприятия формы, величины и цвета предметов у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Международная научно-практическая конференция «Новая наука: психолого-педагогический подход». — Уфа: ООО «Агентство международных исследований», 17 апреля 2017 г. С. 234 – 236

63. Трошина А.В. Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста // Инновации. Наука. Образование. — 2021. — № 33. — С. 2020-2024. — Электронная копия доступна на сайте Науч. электрон. б-ки eLIBRARY.RU.

64. Ульяненкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. — М.: Педагогика, 1990. — 184 с

65. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие Г.А. Урунтаева. — Москва: изд. центр «Академия», 1997. — 334 с

66. Усова А.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника//Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 2005.

67. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министра образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки РФ. – Москва, 2013.

68. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: методическое пособие / С.Г. Шевченко и др. – Москва: Школа Пресс, 2007. – 96 с.

69. Шевченко С.Г., Капустина Г.М. Предметы вокруг нас: учеб. пособие для индивидуальных и групповых коррекционных занятий. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 2003.

70. Щербакова Н.Б. Сенсорное развитие детей раннего возраста в разных видах деятельности // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 9 (46). – С. 11-14. – Электронная копия доступна на сайте Молодой ученый. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/207/6615/> (дата обращения: 11.01.2025)

71. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — С. 286-287 - Электронная копия доступна на сайте Электронная библиотека МГППУ. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1) (дата обращения: 14.12.2024)

Приложение А

Протокол изучения уровня сформированности сенсорного развития
дошкольников с ЗПР

№ п/п	Диагностические задания						Баллы / уровни
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	
Респондент 1	2	2	2	2	2	2	12 б. ниже среднего
Респондент 2	1	1	1	1	1	1	6 б. низкий уровень
Респондент 3	2	2	2	2	2	2	12 б. ниже среднего
Респондент 4	2	2	2	2	2	2	12 б. ниже среднего
Респондент 5	3	3	3	3	3	2	17 б. средний уровень
Респондент 6	1	1	1	1	1	1	6 б. низкий уровень
Респондент 7	3	3	3	2	3	3	17 б. средний уровень
Респондент 8	2	2	2	2	2	2	12 б. ниже среднего
Респондент 9	3	3	3	3	3	3	18 б. средний уровень
Респондент 10	2	1	2	2	2	2	11 б. ниже среднего