

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ

Студент

Ю.А. Уржумова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.А. Ошкина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

В ходе работы решаются задачи: изучение теоретических основ развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием; выявление уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием; определение и реализация психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 источников), приложения. Работа содержит 11 таблиц, включает в себя 4 приложений. Объем работы – 62 страницы без приложения.

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретические основы развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	10
1.1 Психолого-педагогические основы развития сенсорно-перцептивных действий у дошкольников с амблиопией и косоглазием	10
1.2 Психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	18
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	26
2.1 Выявление уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	26
2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	36
2.3 Выявление динамики развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием	50
Заключение	56
Список используемой литературы	58
Приложения А Список детей	63
Приложение Б Протоколы результатов констатирующего этапа эксперимента	64
Приложение В Перспективный план формирования сенсорно-	

перцептивных действий	68
Приложение Г Протоколы результатов контрольного этапа	
эксперимента	71

Введение

Дошкольный возраст является важнейшим периодом развития человека, здесь закладываются основы личности ребенка, формируются первичные представления о мире. К сожалению, количество детей с нарушениями зрения возрастает. А так как данное нарушение влияет на процесс восприятия, то ребенок не может адекватно чувствовать окружающий мир и собирать целостный образ каждого предмета и явления. В данном процессе важна активная и систематическая работа сохранных анализаторов.

При восприятии предметов ребенок с нарушением зрения обследует их, часто полагаясь на сохранный зрительный канал, но при этом не использует остальные сенсорные анализаторы (слух, обоняние, осязание). Это препятствует адекватному отображению образов предметов реального мира детьми с патологией органов зрения, а также затрудняет выделение признаков предметов, овладение навыками социально-бытовой ориентировки, ориентации в пространстве. Работа сенсорных систем базируется на деятельности выше перечисленных анализаторов, которые совершают сенсорно-перцептивные действия, направленные на обследование окружающего пространства. Владение сенсорно-перцептивными действиями влияет на усвоение такими детьми сенсорных эталонов, позволяет им успешно выполнять сенсорно-перцептивные задачи, требующие применения различных способов действий. Например, действия соотнесения, наложения, приложения, классификации, обнаружения, различения, идентификации, формирования образа, опознания.

А.В. Запорожец, Л.И. Плаксина, Д.Б. Эльконин доказали, что развитие сенсорно-перцептивных действий происходит преимущественно в дошкольном возрасте. Развитие этих действий у детей с нарушением зрения является неотъемлемой задачей адаптированных общеобразовательных программ. Нарушения зрения, в частности амблиопия и косоглазие, затрудняет получение детьми сенсорного опыта, что в свою очередь приводит

к искажению представлений об окружающем мире. Так, в работах Л.И. Плаксиной, Л.А. Ремезовой, Е.В. Селезневой, М.Н. Черновой уточняется, что косоглазие и амблиопия приводят к неточности и неполноте зрительного восприятия, несформированности представлений о своих сенсорно-перцептивных возможностях, бедности сенсорно-перцептивного опыта. Развитие сенсорно-перцептивных действий у данной категории детей позволит преодолеть трудности в развитии познавательной, социально-коммуникативной, двигательной сферах. Таким образом, мы можем говорить о влиянии сенсорно-перцептивных действий на развитие ребенка с нарушением зрения в целом.

Несмотря на большое количество исследований (А.С. Алексеевой, Т.А. Грищенко, И.В. Пашковой, С.Б. Ткаченко, Е.А. Рудаковой), направленных на изучение сенсорно-перцептивных действий у детей с нарушением зрения отметим, что психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей с нарушением зрения не определены.

В связи с чем следует отметить недостаточную изученность проблемы определения психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Это приводит к возникновению **противоречия** между необходимостью развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий для решения данной задачи в коррекционно-развивающем процессе.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована тема исследования: «Психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Объект исследования: процесс развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Гипотеза исследования: развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием возможно при следующих психолого-педагогических условиях:

- учтены индивидуальные особенности зрительного дефекта детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием;
- обеспечено освоение детьми способов обследования предметов с опорой на анализаторы;
- организованы игровые ситуации, обеспечивающие применение сенсорно-перцептивных действий.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить теоретические основы развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.
2. Выявить уровень развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

3. Определить и реализовать психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

4. Выявить изменения уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

В данной работе мы использовали следующие **методы исследования**:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапа, психодиагностические методы);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Теоретические основы исследования:

- теория компенсации дефекта Л.С. Выготского;
- теория о сложной структуре дефекта Л.С. Выготского;
- исследования об общих и специфических закономерностях развития детей с нарушением зрения (Л.П. Григорьева, Т.В. Жукова, А.Г. Литвак, Г.В. Овчинникова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова);
- исследования развития сенсорно-перцептивных действий у дошкольников (А.В. Запорожец, С.В. Маланов, Л.В. Мясникова, И.В. Пашкова, Е.А. Рудакова, Л.В. Фатихова, М.Н. Чернова, Д.Б. Эльконин).

Новизна исследования состоит в том, что определены психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием; разработке показателей и диагностических заданий выявления

уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей с нарушением зрения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей 5 года жизни с амблиопией и косоглазием могут быть реализованы при реализации задач ОО «Познавательное развитие» в дошкольных образовательных организациях.

Экспериментальная база исследования: детский сад № 173 «Василек» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти, в исследовании принимали участие 12 детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 источников), 4 приложений. Работу иллюстрируют 11 таблиц.

Глава 1 Теоретические основы развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

1.1 Психолого-педагогические основы развития сенсорно-перцептивных действий у дошкольников с амблиопией и косоглазием

В основе представлений человека о мире лежат сенсорно-перцептивные действия, которые обеспечивают отражение и восприятие воздействий окружающего мира. Понятие «сенсорно-перцептивные действия» напрямую связано с психическими процессами ощущения и восприятия. «Ощущение – отражение свойств реальности, возникающее в результате воздействия их на органы чувств и возбуждения нервных центров головного мозга. Виды ощущений многообразны: осязательные, зрительные, вибрационные, обонятельные и другие. Качественная особенность тех или иных ощущений называется их модальностью» [27]. Различают пять видов ощущений по основным модальностям (по количеству органов чувств): обоняние, вкус, осязание, зрение и слух. Под «перцепцией» принято понимать «процесс восприятия, предполагающий непосредственное отражение действительности органами чувств» [5].

Принцип работы процессов восприятия и ощущения строится на основе функционирования органов чувств, анализаторов и рецепторов. «Анализатор – это орган, рефлекторно перестраивающийся под воздействием раздражителей, поэтому ощущение не является пассивным процессом, оно всегда включает в себя двигательные компоненты» [16, с. 165]. «Рецептор – это часть анализатора, посредством которой только определенный вид энергии трансформируется в процесс нервного возбуждения» [27]. Органы чувств обеспечивают восприятие различных раздражителей, действующих на рецепторы, и служат для приспособления к меняющимся условиям окружающей среды. По характеру, воспринимаемых раздражителей

анализаторы разделяются на дистантные, действующие на расстоянии (зрение, слух), и контактные (вкус, осязание). По виду энергии раздражителя анализаторы подразделяются на химические (обоняние, вкус), механические (осязание, слух) и световые (зрение) [16]. Таким образом, с помощью органов чувств, мы получаем информацию, которая поступает на рецепторы какого-либо анализатора.

При обследовании предмета каждый анализатор совершает определенные сенсорно-перцептивные действия, то есть действия, направленные на обследование окружающих предметов в целях получения информации, необходимой для решения стоящих перед человеком задач [33]. Эти действия направлены на решение разнообразных сенсорно-перцептивных задач, требующих действий соотнесения, наложения, приложения, классификации, а также обнаружения, различения, идентификации, формирования образа, опознания, вычленения. Сенсорно-перцептивные действия осуществляются посредством поисковых, установочных движений рецепторных аппаратов, а также посредством гностических движений. Поисковые движения создают наиболее благоприятные условия восприятия объекта, помогают определить его пространственное положение, а с помощью гностических – человек оценивает размеры, опознает знакомые объекты, формирует образ обследуемого предмета [8].

Зрение является самым важным сенсорным анализатором, через который человек получает основную часть информации об окружающем мире. Нарушение данного процесса у детей приводит к различным трудностям во всех сферах их жизни. Рассмотрим такие нарушения зрения, как косоглазие и развивающуюся на его фоне амблиопию, так как данная категория детей составляют наибольшую часть коррекционных групп и требуют особой организации коррекционно-развивающей работы.

«Амблиопия – это функциональное обратимое понижение зрения, при котором один из двух глаз почти (или полностью) не задействован в зрительном процессе» [18]. При амблиопии глаза видят разные картинки,

вследствие чего мозг не может совместить их в одну объемную и подавляет работу одного глаза. У детей с амблиопией отсутствует бинокулярное зрение, то есть способность правильно сопоставлять два изображения (обоих глаз) в единую картинку. Эта способность необходима для возможности оценивать глубину, очередность расположения предметов в поле зрения, объем картины, целостность восприятия. При амблиопии это невозможно. В зависимости от степени понижения остроты зрения различают амблиопию слабой (острота зрения 0,8-0,4), средней (острота зрения 0,3-0,2), высокой (острота зрения 0,1-0,05) и очень высокой (острота зрения 0,04 и ниже) степени.

Косоглазие – это периодическое или постоянной отклонение глазного яблока, понижение остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза), расстройства аккомодации (приспособления глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведении осей глаз для видения предметов на близком расстоянии) [15, с. 80].

Рассмотрим особенности формирования сенсорно-перцептивных действий у дошкольников с амблиопией и косоглазием.

С.В. Маланов считает, что развитие и формирование сенсорно-перцептивных действий у ребенка предполагает ряд закономерных этапов [17]:

- 1) в практическом действии выделяется система ориентировочно-исследовательских (перцептивных) операций, направленных на ознакомление со свойствами объектов;

- 2) ознакомительные операции и действия, исходно опирающиеся на развернутый «моторный алфавит» движений органов чувств, начинают опережать действия исполнительные и превращаются в ориентировочные операции и действия;

- 3) развернутые во времени ориентировочные действия и операции, сокращаясь и автоматизируясь, преобразуются в целостные,

«одномоментные» способы обследования и ориентировки – формируются «сенсорно-перцептивные эталоны».

С.В. Маланов в своем исследовании установил, что сенсорно-перцептивные действия у детей дошкольного возраста повышаются по мере формирования сенсорно-перцептивных эталонов и при применении внешних и внутренних речевых приемов организации перцептивных действий. В этом возрасте происходит переход ребенка с начального этапа перцептивного выделения и абстрагирования простейших сенсорных эталонов на этап формирования более сложных форм перцептивных эталонов. К 5-ти годам дети переходят от внешне ориентировочно-исследовательских операций к освоению умственных схем, сопровождающихся речевыми действиями [17]. На пятом году жизни у ребенка с амблиопией и косоглазием сформирована «почва» для развития сенсорно-перцептивных действий. А именно способность слушать словесные пояснения, выполнять инструкцию и задания по образцу, требующих точности движений пальцев рук и кисти, осуществления зрительного контроля за движениями [12, с. 48].

Отличия сенсорно-перцептивных действий детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием заключается в том, что они выделяют не все свойства предмета, а только наиболее яркие. Иногда это может быть только одно свойство, по которому ребенок отличает предмет от других. Как известно, основное свойство сенсорно-перцептивного образа – это его предметность, которое формируется при соотнесении ребенком получаемой информации с помощью зрения и практического взаимодействия с изучаемым объектом [25]. Нарушения сенсорной сферы (зрения) ребенка тормозит развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Способность ребенка в норме к обнаружению отдельных свойств развивает его способность отделять свойства от самого предмета и выделять похожие свойства в других предметах, что у детей со зрительной патологией затруднено. Сенсорно-перцептивные действия развиваются при активном взаимодействии ребенка с окружающей его средой,

то есть накоплении сенсорно-перцептивного опыта [25]. Дети с амблиопией и косоглазием, как известно, обладают неполным и искаженным опытом из-за ограниченности зрительного анализатора. Таким образом, целостные образы обследуемых предметов не формируются.

При этом, чем раньше начинается работа по развитию сенсорно-перцептивных действий, тем больший вклад вносится в коррекцию общего психического развития ребенка с амблиопией и косоглазием [29].

Дети с косоглазием и амблиопией имеют свои специфические особенности в развитии сенсорно-перцептивных действий, которые напрямую связаны с особенностями зрительного и осязательного восприятия, двигательной сферы и мелкой моторики, формированием представлений о своих перцептивных возможностях, накоплением сенсорно-перцептивного опыта.

Развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием затруднено в связи с дефектами зрительного восприятия. Л.И. Плаксина говорит о том, что косоглазие и амблиопия приводят к неточности и неполноте зрительного восприятия, к неспособности глаза определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, к трудностям выделения объемных признаков предметов и дифференцировке направления. [26]. Рассматриваемые нами, нарушения влекут за собой снижение таких зрительных функций, как скорость, точность, дифференциация, избирательность, предметность, детальность (структурность), апперцепция, константность и обобщенность [1, с. 10]. Так же дети с косоглазием и амблиопией из-за монокулярного характера и снижения зрения испытывают трудности при определении оттенков цветов, их насыщенности, светлоты предметов, величины объемных предметов. Восприятие объектов замедленное, фрагментарное, носит неточный характер, отличается узостью обзора, большой замедленностью, снижением точности [23].

Развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием также затруднено в связи с дефектами осязательного восприятия. Л.Б. Осипова в своем исследовании выявила, что большинство детей с амблиопией и косоглазием отличаются хаотичностью и непродолжительностью осязательного обследования предмета [24]. Такие дети не могут выделить в обследуемом объекте необходимую для составления адекватного образа систему признаков.

Развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием так же зависит от развития двигательной сферы. Для нормального развития сенсорно-перцептивных действий необходимо, чтобы ребенок умел хорошо чувствовать собственное тело, различать разные по силе и качеству ощущения. Зрение, слух и другие органы чувств не смогут правильно отразить окружающий мир, если не будет движения. Даже, обозначенные словами, эти ощущения останутся для ребенка с амблиопией и косоглазием абстракцией. Движение является важным способом получения информации о внешнем мире, во взаимодействии со зрением оно помогает формированию представлений о пространстве [2].

На развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием влияет недоразвитие мелкой моторики. Многие педагоги и психологи (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Г. Литвак, М. Монтессори, Б.Д. Эльконин), занимающиеся проблемами развития дошкольников, единогласно сходятся во мнении о колоссальном значении мелкой моторики для развития всех высших психических функций. Так как ребенок с амблиопией и косоглазием имеет трудности с координацией, то действия рук и глаз не согласованны. Следовательно, изучение окружающего мира затруднено, контроль своих движений осуществляется не в полной мере, ручные движения с предметами позволяют ребенку накапливать не большой сенсорно-перцептивный опыт. У детей в норме – глаз «обучает» руку, а у детей с амблиопией и косоглазием данный процесс имеет специфические закономерности развития [34]. Дети с

косоглазием и амблиопией имеют сложности в работе с объемными материалами, в связи, с чем стремятся к непосредственному контакту с объектами. Образ объекта составляет совокупность всех его признаков. Поэтому при формировании образа объекта большое значение имеет сенсорно-перцептивный опыт ребенка. Данный опыт предполагает сохранение сенсорно-перцептивной информации на разных уровнях памяти, и ее извлечение с целью идентификации воспринятого объекта. Сенсорно-перцептивный опыт ребенка с амблиопией и косоглазием беден, носит замедленный характер и нуждается в коррекционно-педагогической работе.

В исследования Е.В. Селезневой установлено, что дети с косоглазием и амблиопией 4-5 лет имеют бессистемные и неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении и функциональном назначении органов чувств. Это, по мнению автора, не дает детям активно включаться в процесс компенсации собственного дефекта. Автор отмечает, что без специального обучения дети с данными дефектами полностью полагаются на остаточное зрение. А тех, кто осознавал бы необходимость использования сохранных органов (осязание, слух), очень мало. У таких детей наблюдается снижение их сенсорно-перцептивной активности, отсутствие ориентации на обоняние и вкусовые ощущения, а, следовательно, трудности в обследовании предметов [30, с. 19]. Как отмечал, Л.С. Выготский: «Положительное своеобразие дефективного ребенка и создается в первую очередь не тем, что у него выпадают те или иные функции, наблюдаемые у нормального, но тем, что выпадение функций вызывает к жизни новые образования, представляющие в своем единстве реакцию личности на дефект, компенсацию в процессе развития» [3, с. 12].

Т.В. Жукова считает, что «процесс формирования образов внешнего мира ребенка с нарушением зрения и состояние сенсорной системы (глубина и характер поражения зрения) взаимосвязаны» [11]. Отметим, что у слабовидящих детей, остаточное зрение играет основную роль в познании окружающего мира. Однако, «роль слуха у детей с нарушениями зрения

значительно больше, чем у нормально видящих, т.к. звуковые ощущения и восприятия детей имеют не только предметное, но и сигнальное значение» [11].

Таким образом, ребенок с рождения начинает познавать окружающий мир с помощью своих органов чувств (зрение, слух, осязание, обоняние, вкусовых ощущений). Познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия, то есть чувственного отражения в мозге ребенка предметов и явлений окружающей действительности, информацию о котором он получает при помощи правильного использования сенсорно-перцептивных действий.

Можно сделать вывод о том, что у детей пятого года жизни сформирована «почва» для развития сенсорно-перцептивных действий. Мы определили, что проблема развития этих действий напрямую связана с вторичными нарушениями: нарушениями зрительного восприятия, двигательной сферы и мелкой моторики, не сформированными представлениями о своих перцептивных возможностях, бедностью сенсорно-перцептивного опыта. На основе вышеизложенного, мы можем говорить о том, что накопление сенсорно-перцептивного опыта у детей с амблиопией и косоглазием зависит от сформированности способов обследования, от умения выделять и обобщать воспринимаемые качества объектов при активном подключении речи и мышления в процесс обследования.

Л.С. Выготский утверждал, что ведущую роль в развитии ребенка играет не первичный дефект, а его вторичные социальные последствия, его социально-психологическая реализация. Несмотря на это, процесс компенсации не может полностью исправить дефект, но может помочь преодолеть трудности, которые возникают из-за дефекта. Педагог утверждал, что «социальное воспитание ребенка с нарушением зрения, которое основано на методах социальной компенсации его природного дефекта, является единственным верным путем» [3, с. 11].

1.2 Психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Многолетние исследования Л.И. Плаксиной были посвящены изучению детей дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией. Из чего известно, что косоглазие и амблиопия среди других глазных патологий является самым распространенным в этом возрасте. Это стало одной из причин быстрого развития сети специальных дошкольных организаций для детей с нарушениями зрения, чем объясняется актуальность разработки психолого-педагогических условий.

Сенсорно-перцептивные действия являются необходимым условием нормального развития детей с амблиопией и косоглазием. Для развития сенсорно-перцептивных действий необходимо создать благоприятные психолого-педагогические условия.

Первоначально раскроем сущность понятия «психологические условия». Для этого обратимся к определению понятия «психолого-педагогические условия», данного Н. Ипполитовой и Н. Стерховой: «психолого-педагогические условия – это совокупность взаимосвязанных между собой возможностей образовательной и материально-пространственной среды, которые направлены на преобразование конкретных характеристик личности» [13, с. 13]. Таким образом, мы рассматриваем психологические условия как совокупность определенных мер воздействия на личность, а именно на отдельно взятые его характеристики, которые определяют успешность развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием [4].

К таким условиям мы относим учет индивидуальных особенностей детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием при развитии сенсорно-перцептивных действий.

При планировании и проведении коррекционно-развивающей работы необходимо помнить, что дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития множества психических процессов, а также сенсорно-перцептивных действий [3].

Данное условие отражает концепцию индивидуального подхода, описанного во ФГОС ДО. Л.В. Михайлова-Свирская определяет индивидуальный подход как «организацию педагогом учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей ребенка» [19]. А он в свою очередь помогает выявить проблемные и сильные стороны в развитии ребенка и определить пути коррекции или дальнейшего развития.

Л.И. Плаксина говорит о дифференциальном делении детей на группы, поэтому, дети с частичным поражением зрительного анализатора, то есть дети с амблиопией и косоглазием обучаются совместно. У них чаще всего при раннем выявлении и лечении удастся восстановить зрительные функции, в некоторых случаях даже довести до нормы [26]. Такие дети требуют специального обучения и воспитания, то есть применения специальных коррекционных методов и средств. Иначе зрительная патология может привести к целому ряду вторичных отклонений, сдерживающих процесс социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями зрения [3].

Одной из важных индивидуальных особенностей ребенка с амблиопией и косоглазием пятого года жизни является преобладание зрительного анализатора над другими, в связи, с чем остальные анализаторы остаются незадействованными либо используются не в полной мере. Следовательно, для развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием необходимо учитывать какие анализаторы для ребенка главные, а какие второстепенные. Это позволит правильно организовать коррекционно-развивающую работу с детьми и развить компенсаторные возможности их организма [3]. В свою очередь, это поможет развить сенсорно-перцептивные действия, сформировать у ребенка базу, опираясь на которую он сможет воспринимать окружающий мир адекватно.

Другой немаловажной индивидуальной особенностью является вид и характер зрительной патологии. Понимание ее структуры, описанной ранее в пункте 1.1, позволяет нам иметь представления о своеобразии коррекционно-развивающей работы специалистов.

Дадим педагогическим условиям характеристику и рассмотрим их подробнее.

Раскроем понятие «педагогические условия», сформулированное О.В. Штеймарком: «педагогические условия – это обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые являются результатом отбора, конструирования и применения элементов содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, способствующих эффективному решению поставленных задач» [36].

Педагогическими условиями, способствующими развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием, являются следующие положения:

- обеспечение освоения детьми способов обследования предметов с опорой на все анализаторы;
- организация игровых ситуаций, требующих применения полученных знаний в различных видах детской деятельности.

Первым педагогическим условием является обеспечение освоения детьми способов обследования предметов с опорой на все анализаторы.

На эффективное овладение способами обследования оказывают влияние следующие условия [10, с. 87]:

- степень, в которой освоены соответствующие мыслительные операции;
- состав, вид и характер исследуемого объекта;
- характер обучения;
- наличие стремления к ознакомлению с окружающим миром.

Важно отметить, что выбор способа обследования будет зависеть от объектов обследования. Например, если ребенку нужно обследовать

деревянный куб, то он может его понюхать, ощупать грани и углы фигуры, сравнить с шаром из других материалов, сравнить звуки, издаваемые деревом и, например, железом. А если ему необходимо обследовать мягкую игрушку, то он будет ощупывать ее части и фактуру материала, определять их цвет, форму и величину, определять главные и второстепенные детали, идентифицировать с каким-то живым, знакомым ему объектом. Успешность применения сенсорно-перцептивных действий во многом зависит от имеющегося развитого сенсорно-перцептивного опыта. Так, Л.П. Григорьева отмечает, что сенсорно-перцептивный образ ребенка с амблиопией и косоглазием «составляют в совокупности все признаки; они могут сохраняться на разных уровнях памяти, извлекаться из нее с целью идентификации воспринятого объекта. Для регуляции деятельности и поведения детей недостаточно только сенсорных данных. Очень важно выделение в них существенного и закономерного, определение их семантического значения» [7].

В ходе исследования С.В. Маланов установил, что сенсорно-перцептивные действия у детей дошкольного возраста повышаются при применении внешних и внутренних речевых приемов организации сенсорно-перцептивных действий. Другими словами, при работе с детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием необходимо, чтобы ребенок оречевлял свои действия [17]. По мнению автора, у детей 4-5 лет речь выступает достаточно эффективным средством для организации и фиксирования результатов сенсорно-перцептивных действий.

В 4-5 лет движения пальцев и кисти руки ребенка становятся более точными, это дает возможность педагогу шире использовать дидактический материал на занятиях для развития сенсорно-перцептивных действий. Используя различный дидактический материал, педагог способен обучить ребенка с амблиопией и косоглазием действиям рассматривания, ощупывания, вслушивания, то есть сформировать у ребенка сенсорно-перцептивные действия [29].

После, получив навыки обследования предметов, приобретя знания о специфических способах их обследования, ребенок сам прибегает к постановке перед собой задачи обследовать окружающий мир. После того, как условие реализовано и у ребенка пятого года жизни с амблиопией и косоглазием сформированы выше перечисленные навыки и умения, следует перейти к формированию умения выбирать и применять полученные знания для решения разных игровых ситуаций.

Следующим педагогическим условием является организация игровых ситуаций, обеспечивающих применение сенсорно-перцептивных действий.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, а, следовательно, является важным средством и методом коррекции. В.И. Сухомлинский писал, что «игра – огромное светлое пятно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий об окружающем мире» [6]. Т.В. Жукова писала, что для детей с нарушением зрения, как и для зрячих, наиболее активной самостоятельной деятельностью является игра. Игра способствует коррекции и компенсации дефектов, связанных с нарушением, охватывая сенситивные периоды жизни детей с нарушениями зрения [11].

Многие исследователи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) изучали механизм развития самостоятельности как необходимый элемент обучения. Л.С. Выготский говорил о «подлинной самостоятельности», которая ведет к «подлинному развитию», выраженным свободой выбора и «правом на ошибку» [35]. Как известно, игровая ситуация организовывается таким образом, чтобы стимулировать детей к самостоятельному решению задачи. Сенсорно-перцептивные действия дошкольника с амблиопией и косоглазием развиваются в случае побуждения взрослым сознательно воспроизводить свой опыт в игровых ситуациях. Организация таких ситуаций имеет колоссальное значение для развития ребенка в целом, так как ребенок в них самообучается.

Под игровыми ситуациями мы понимаем совокупность игровых условий и обстоятельств, специально задаваемых педагогом или возникающих спонтанно в процессе совместной деятельности педагога и ребенка, либо в самостоятельной деятельности ребенка. Игровые ситуации являются методом активного обучения, реализация которого происходит в условиях свободной, не регламентированной формальными правилами и организационной структурой деятельности [9].

Л.В. Мясникова отмечает, что в дидактической игре у дошкольников с нарушением зрения «создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный опыт» [21, с. 2]. Поэтому нельзя недооценивать включение в работу дидактических игр, направленных на развитие у детей сенсорно-перцептивных действий соотнесения, наложения, приложения, классификации, а также обнаружения, различения, идентификации, формирования образа, опознания.

Сюжетно-ролевые игры – это игры, в которых дети берут на себя роли взрослых людей и в игровой ситуации воссоздают действия взрослых и их взаимоотношения. В ее структурные компоненты входят сюжет, содержание, роль, ролевые действия, а также формы общения между участниками игры. Одной из характерных черт сюжетно-ролевой игры является самостоятельность детей. При наличии цели обследовать предмет сюжетно-ролевая игра будет способствовать развитию сенсорно-перцептивных действий и развиваю анализаторов [20]. Сюжетно-ролевая игра детей этого возраста с амблиопией и косоглазием своеобразна. Ребенок этого возраста охотно берет на себя роль, однако все игровые действия подчиняет не сюжету игры, а предметной ситуации. Другими словами, предметы-заместители определяют характер деятельности ребенка. Например, ребенок делает укол не потому что он лечит больного, а потому что есть шприц и потому что врачи, как правило, назначают уколы.

Таким образом, применение игровых ситуаций в форме дидактических и сюжетно-ролевых игр позволит создать благоприятные условия для развития сенсорно-перцептивных действий.

На основе вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что реализация данных психолого-педагогических условий будет способствовать развитию сенсорно-перцептивных действий дошкольников пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Проанализировав психолого-педагогические исследования по проблеме развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием, мы обнаружили востребованность комплексного знания о психолого-педагогических условиях развития сенсорно-перцептивных действий у таких детей.

В результате анализа теоретических основ развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием мы определили психолого-педагогические основы и психолого-педагогические условия.

При изучении психолого-педагогических основ по проблеме исследования мы:

- дали определение понятия «сенсорно-перцептивные действия»;
- раскрыли принцип работы процессов восприятия и ощущения, которое строится на основе функционирования органов чувств, анализаторов и рецепторов;
- рассмотрели специфику и структуру косоглазия и развивающуюся на его фоне амблиопию;
- рассмотрели специфические особенности в развитии сенсорно-перцептивных действий у детей данной категории, которые напрямую связаны с особенностями зрительного и осязательного восприятия, двигательной сферы и мелкой моторики, формированием представлений о своих перцептивных возможностях, накоплением сенсорно-перцептивного опыта.

При изучении психолого-педагогических условий по проблеме исследования мы:

- раскрыли определения «психологические условия», «педагогические условия» и «психолого-педагогические условия»;
- определили индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием, которые нужно учитывать при развитии сенсорно-перцептивных действий;
- определили влияние следующих факторов на эффективность освоения детьми способов обследования: знания детей о последовательности изучения объекта; умение выбирать способы обследования в зависимости от объектов; умение фиксировать результаты обследования с помощью речи; умение самостоятельно выбирать и применять полученные знания для решения задач; использование педагогом дидактического материала;
- раскрыли особенности организации игровых ситуаций для развития сенсорно-перцептивных у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

2.1 Выявление уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Экспериментальное исследование особенностей сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием проводилось на базе детского сада № 173 «Василек» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти. В нем принимали участие 12 детей с амблиопией и косоглазием (Приложение А).

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

На основании исследований Л.И. Плаксиной и Е.Н. Подколзиной нами были выделены следующие показатели сенсорно-перцептивных действий:

- адекватность,
- системность,
- последовательность,
- комплексность.

Под адекватностью мы понимаем умение ребенка выбрать способ обследования в соответствии с поставленной задачей.

Под системностью – совокупность сенсорно-перцептивных действий при сенсорном анализе.

Комплексность означает умение использовать основные органы чувств в комплексе/единстве при решении сенсорно-перцептивных задач.

Последовательность, в нашем понимании это цепочка сенсорно-перцептивных действий, помогающая решить поставленную задачу при сенсорном анализе.

В соответствии с показателями разработаны диагностические задания. Показатели и диагностические задания, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента, продемонстрированы в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Адекватность применения сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 1. «Три платочка» (авторская)
Системность сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 2. «Что внутри коробки» (авторская)
Комплексность сенсорно-перцептивных действий	
Последовательность сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 3. «Обследуй и слепи» (авторская)

Рассмотрим диагностические задания и результаты диагностики по каждому из них.

Диагностическое задание 1. «Три платочка» (авторская).

Цель: выявить уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий у детей.

Оборудование: шелковый, шерстяной и кожаный платочки.

Ход проведения: перед ребенком раскладываются 3 платочка из разного материала и фактуры (шелковый, вязанный из шерсти и резиновый). Затем педагог поочередно озвучивает ребенку ряд задач.

- «Представь, что у тебя испачканы руки и выбери платочек, который можно использовать вместо салфетки» (шелковый);
- «Представь, что у тебя замерзли руки и выбери платочек, которым можно согреть их» (вязанный из шерсти);
- «Представь, что ты уронил в грязную лужу игрушку и выбери платочек, которым можно достать ее и не испачкаться» (резиновый).

После озвучивания каждой задачи, педагог должен до ответа ребенка напомнить, что он может изучить платочки. Ребенок выбирает способы

обследования и решает задачу, который ставит перед ним педагог. В протокол фиксируются способы обследования ребенка (рассматривал, ощупывал, сминал, зажимал между руками, тер) и успешность решения задачи.

Интерпретация: экспериментатор сравнивает полученные данные с критериями оценки и определяет уровень развития адекватности сенсорно-перцептивных действий у детей.

Критерии оценки.

Низкий уровень: ребенок не смог адекватно выбрать способ обследования для решения задачи, он применил только рассматривание, действовал неосознанно, допустил 2 и более ошибок при выборе платочка.

Средний уровень: ребенок адекватно выбрал способ обследования для решения задачи, применил 1-2 способа обследования, допустил ни более одной ошибки при выборе платочка.

Высокий уровень: ребенок адекватно выбрал способ обследования для решения задачи, применил 3-4 способа обследования, не допустил ни одной ошибки при выборе платочка.

Протоколы диагностического задания 1 представлены в приложении Б, таблице Б.1. Количественные результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты исследования уровня развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	6	-
Процент %	50%	50%	-

Мы видим, что низкий уровень развития имеют половина детей, они не смогли адекватно выбрать способ обследования для решения поставленных задач. Например, Ева Д. и Ислам Г. использовали только способ

рассматривания и сделали неправильный выбор платочков, не решив ни одну задачу.

Средний уровень показали половина детей, это те, кто адекватно выбрал несколько способов обследования, но допустил ошибку. Все дети со средним уровнем смогли решить первую задачу, но некоторые начали испытывать трудности при решении второй или третьей. Например, Данил Б. и Мария А. начали использовать способы рассматривания и ощупывания, но потом использовали только способ рассматривания. Только Дарья Н. и Ксения Н. использовали три адекватных способа обследования, они рассматривали, ощупывали и сминали ткань, но не смогли применять эти способы, чтобы решить задачи правильно. Детей, обладающих высоким уровнем развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий, нет. Отметим, что никто из детей не применял способ обследования трение ткани для определения ее плотности.

Диагностическое задание 2. «Что внутри коробки» (авторская).

Цель: выявить уровень развития системности и комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей.

Оборудование: коробка с колокольчиком; коробка с отверстиями 2 мм с ватой, пропитанной аромамаслом апельсина; коробка с наручными часами, которые издают звук хода часов; коробка с отверстиями диаметром 1 см с ватой внутри.

Ход проведения: перед ребенком раскладываются 4 коробки с предметами внутри. Педагог просит ребенка изучить их и, не открывая, рассказать, что внутри каждой коробки. Для того чтобы это определить ребенок должен найти необходимый способ обследования для каждой коробки:

- обследование коробки с колокольчиком предполагает применение способов определения наполненности на слух (ребенок трясет коробку), вслушивание;

- обследование коробки с запахом предполагает использование способа идентификации с помощью обоняния;
- обследование коробки с часами происходит с помощью вслушивания, определения наполненности рукой;
- обследование коробки с ватой предполагает ощупывание содержимого коробки через отверстия, рассматривание.

Для того чтобы определить уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий отмечает в протоколе нашел ли ребенок необходимый способ обследования для каждой коробки. Для определения уровня развития комплексности – педагог наблюдает за тем, какие анализаторы использует ребенок (зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный) и записывает в отдельный протокол.

Интерпретация: экспериментатор сравнивает полученные данные с критериями оценки и определяет уровень развития системности и комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей.

Критерии оценки системности.

Низкий уровень: система обследовательских действий отсутствует, ребенок не проявляет активности, не может решить поставленную задачу, не смог определить наполненность 3 и более коробок.

Средний уровень: система действий малосодержательна, применено 1-2 способа обследования, ребенок не смог определить наполненность 1-2 коробок.

Высокий уровень: ребенок самостоятельно совершает обследовательские действия, система способов обследования развернута, многообразна и содержательна, применено 3-4 способа обследования, ребенок безошибочно определил наполненность каждой коробки.

Критерии оценки комплексности.

Низкий уровень: комплекс задействованных анализаторов отсутствует, ребенок не проявляет активности, не может решить поставленную задачу, не смог определить наполненность 3 и более коробок.

Средний уровень: комплекс задействованных анализаторов малосодержателен, задействованы 2 анализатора (зрительный и любой другой), ребенок затрудняется в определении наполненности коробок, допустил 1-2 ошибки, или не смог определить наполненность 1-2 коробок.

Высокий уровень: комплекс задействованных анализаторов обширен, задействованы 3-4 анализатора, ребенок успешно определил наполненность каждой коробки.

Протоколы проведения диагностического задания 2 представлены в приложении Б, таблице Б.2.1. Количественные результаты исследования уровня развития системности представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты исследования уровня развития системности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	4	6	2
Процент %	33%	50%	17%

Мы видим, что низкий уровень у Арины А., Евы Д., Ильнаса А. и Рината М. Они применяли ко всем коробкам способы вслушивания, определения наполненности рукой, которые помогли успешно решить первую задачу, не пробуя другие способы. При этом их движения были неуверенные и осторожные. Это говорит о несформированности системности сенсорно-перцептивных действий.

Средний уровень имеют 6 детей, это те, кто решил 2-3 задачи, выбрав необходимые способы обследования. Например, Данил Б. и Мария А. пытались определить наполненность коробки с часами рукой, но не догадались прислушаться к ней. Лиза Т. и Диана Т. для решения 2 и 3 задач применяли только осматривание и взвешивание рукой, но определить содержимое коробок не смогли. Мила Е. дула в отверстия коробки с запахом,

но задачу не решила. Такой способ обследования продемонстрировал только один ребенок.

Высокий уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий имеют 2 ребенка, это Дарья Н. и Ксения Н. Они продемонстрировали развернутую систему обследовательских действий, смогли определить наполненность каждой коробки, пробуя способы ощупывания, рассматривания, вслушивания, определения наполненности рукой, идентификации с помощью обоняния. Характер их движения отличался быстротой и уверенностью.

Протоколы проведения диагностического задания 2 представлены в приложении Б, таблице Б.2.2. Количественные результаты исследования уровня развития комплексности представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты исследования уровня развития комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровень развития комплексности сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	4	6	2
Процент %	33%	50%	17%

Мы видим, что низкий уровень имеют Арина А., Ева Д., Ильнас А. и Ринат М. После успешного решения первой задачи дети они использовали только зрительный, слуховой анализаторы.

Большинство детей имеют средний уровень. Диана Т., Мила Е. и Лиза Т. близко подносили коробку с запахом к лицу, но обонятельные чувства не учитывала при решении задачи. Они использовали осязание при обследовании коробки с часами. Оно позволило определить детям, что в коробке что-то лежит, но что именно уточнить не смогли.

У Дарьи Н. и Ксении Н. был выявлен высокий уровень комплексности сенсорно-перцептивных действий. При решении задач они использовали весь комплекс анализаторов (зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный).

Диагностическое задание 3. «Обследуй и слепи» (авторская)

Цель: выявить уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей.

Оборудование: пластилин; стеки; доска для лепки; игрушка божьей коровки, состоящий из 8 основных частей (голова, туловище, 6 лап) и 3 второстепенных (2 глаза, точки на туловище).

Ход проведения: перед ребенком раскладываются стеки, пластилин, доска для лепки, образец для лепки – Божья коровка. Педагог дает задание – вылепить такую же божью коровку. Педагог наблюдает за действиями ребенка и фиксирует последовательность обследования образца для лепки и последовательность выполнения задания.

Интерпретация: экспериментатор сравнивает полученные данные с критериями оценки и определяет уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей.

Критерии оценки

Низкий уровень: действия ребенка хаотичны и не последовательны, не может последовательно изучить образец и решить поставленную задачу, или не проявляет активности, то есть не обследует.

Средний уровень: у ребенка не прослеживается цепочка последовательных действий обследования, наблюдается хаотичность в выполнении задания, передает не все свойства и качества образца в своей работе.

Высокий уровень: у ребенка прослеживается цепочка последовательных действий обследования (выделение цвета, основных и второстепенных частей образца для лепки), которая прослеживается в последовательности выполнения задания (ребенок начинает лепку с основных частей, затем переходит к второстепенным).

Протоколы проведения диагностического задания 3 представлены в приложении Б, таблице Б.3. Количественные результаты исследования уровня развития последовательности сенсорно-перцептивных действий представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты исследования уровня развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	8	2	2
Процент %	66%	17%	17%

Мы видим, что большинство детей имеют низкий уровень. Некоторые дети не обследовали игрушку, в связи с чем это отразилось на успешности выполнения задания. Например, Арина А. и Ислам Г. их работа отличалась схематичностью и отсутствием некоторых частей насекомого (глаза и лапы). Многие дети либо путали количество лап, либо совсем их не делали. Ринат М. так же не обследовал предмет и допустил большое количество ошибок в работе: вместо красного цвета выбрал розовый, вместо черного – темно-синий; второстепенные части не отобразил, слепил 2 лапы. Хаотичность обследования продемонстрировали Диана Т., Ева Д., Ильнас А. Эти дети быстро осматривали игрушку в руках, затем откладывали и больше не возвращались к ее обследованию. Лиза Т. последовательно изучала игрушку, но эта последовательность не отразилась в работе. Более того, вместо красного цвета она выбрала желтый, второстепенные части вообще не отразила, а вместо 6 лап сделал 3.

Средний уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий мы выявили у двух детей – у Дарьи Н. и Марии А. Дарья Н. последовательно изучила предмет и успешно решила поставленную задачу, но эта последовательность не отразилась в работе. Мария А. наоборот

последовательно изучила предмет и отразила эту последовательность в работе, но не сделала глаза и две лапы.

С высоким уровнем мы выявили у Ксении Н. и Милы Е. Они последовательно изучили предмет, отразили эту последовательность в работе и успешно справились с заданием. Выполнив задание, Мила Е. осмотрела игрушку, увидела глаза и дополнила свою работу.

Рассмотрим результаты исследования уровня развития сенсорно-перцептивных действий, представленные в таблице 6. Количественные результаты общего уровня развития сенсорно-перцептивных действий, продемонстрированы в Приложении Б, таблице Б.4.

Таблица 6 – Количественные результаты исследования уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровень развития сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	5	1
Процент %	50%	42%	8%

Проанализировав результаты, полученные по всем диагностическим заданиям, мы условно отнесли детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием к одному из уровней развития сенсорно-перцептивных действий.

Низкий уровень (50%) характеризуется: проблемами в решении сенсорно-перцептивных задач; неадекватностью выбора способа обследования; бедностью системы обследовательских действий и комплекса анализаторов, включенных в процесс обследования; хаотичностью и неуверенностью действий; недостаточным владением последовательностью изучения объектов.

Средний уровень (42%) характеризуется: небольшими проблемами в решении сенсорно-перцептивных задач; умением адекватно выбирать способ обследования; владением малосодержательной системы сенсорно-

перцептивных действий и узкого комплекса анализаторов, включенных в процесс обследования; владение цепочкой последовательных действий обследования.

Высокий уровень (8%) характеризуется: успешностью решения сенсорно-перцептивных задач; умением адекватно выбирать способ обследования; наличием развернутой и содержательной системы сенсорно-перцептивных действий и обширным комплексом анализаторов, включенных в процесс обследования; уверенностью действий и владением цепочкой последовательных действий обследования.

Качественный анализ констатирующего этапа показал, что дети пятого года жизни с амблиопией и косоглазием:

- имеют разные уровни развития сенсорно-перцептивных действий;
- не освоили способы обследования предметов с опорой на разные анализаторы;
- не умеют применять сенсорно-перцептивные действия при обследовании предметов.

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать вывод о том, что существует необходимость в проведении работы по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о необходимости проведения специально организованной работы по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка следующих психолого-педагогических условий по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием:

- учет индивидуальных особенностей зрительного дефекта детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием;
- обеспечение освоения детьми способов обследования предметов с опорой на разные анализаторы;
- организация игровых ситуаций, обеспечивающих применение сенсорно-перцептивных действий.

В ходе реализации первого условия мы выделили индивидуальные особенности каждого ребенка пятого года жизни с амблиопией и косоглазием и определили логику учета этих особенностей в работе.

Мы учитывали следующие индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием:

- степень снижения остроты зрения;
- вид зрительной патологии;
- уровень развития сенсорно-перцептивных действий.

При работе с детьми учитывалась степень снижения остроты зрения и вид нарушения зрения (косоглазие сходящееся или расходящееся). Это позволило осуществить посадку детей следующим образом: на первом ряду – дети с низкой остротой зрения (0,2 и ниже), на втором – с остротой зрения 0,4-0,2 и третьем – дети с остротой зрения 0,4-1,0. Если у ребенка окклюзия левого глаза, то он располагался справа от педагога, если окклюзия правого глаза, то слева. Детей с расходящимся косоглазием располагали по центру, а со сходящимся – дальше от доски. Организация рабочего пространства ребенка предполагала использование подложек (черной, белой, зеленой), в зависимости от цвета раздаточного материала. Таким образом, основываясь на концепции Л.С. Выготского о компенсации дефекта, мы обеспечили правильную посадку детей и правильную организацию рабочего пространства.

Мы придерживались следующих правил взаимодействия педагога с детьми с амблиопией и косоглазием:

- ознакомиться с заключением врача-офтальмолога о состоянии зрения ребенка;
- учитывать при размещении детей за столами в группе особенности развития, вид и степень нарушения зрения;
- выделить больше времени для выполнения заданий в связи с замедленным темпом работы детей с амблиопией и косоглазием;
- следить за осанкой ребенка;
- включать специальные упражнения, направленные на снятие зрительного напряжения;
- говорить медленно, четко, выразительно, конкретно;
- создать условия для лучшего зрительного восприятия объектов, различения цветов, формы, размещения на фоне других объектов, удаленности;
- использовать крупный демонстрационный материал, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, соответствующий естественным размерам и цветам предмета;
- располагать объекты на доске так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно, а хорошо выделялись по отдельности;
- увеличить время при предъявлении материала, связанного с его обследованием;
- давать ребенку возможность подходить к доске и вблизи рассматривать представленный на ней материал [31, с. 5].

Мы учитывали уровень развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. В соответствии с результатами диагностики мы разделили детей на две подгруппы. В первую вошли дети, имеющие низкий уровень развития сенсорно-перцептивных действий (Арина А., Ева Д., Лиза Т., Ильнас А., Ислам Г., Ринат М.), во

вторую – средний и высокий (Данил Б., Дарья Н., Диана Т., Ксения Н., Мария А., Мила Е.). Коррекционно-развивающая работа с детьми из каждой подгруппы обладала своей спецификой.

Дети первой подгруппы – это дети, требующие особого внимания, так как они не могут решать сенсорно-перцептивные задачи из-за несформированности сенсорно-перцептивных действий. Коррекционно-развивающая работа с детьми данной группы включала в себя применение следующих методов и приемов: повторное проговаривание условий заданий, пояснение условий заданий, сопряженные действия, создание ситуаций успеха, похвала за любой успех, беседа перед началом каждой темы, описание объекта восприятия или рассматривания, подведение итогов по теме, повторение освоенных способов обследования после игровой ситуации, вопросы к детям, прием показа способа решения задачи, способа действия.

Дети второй подгруппы – это дети, которые имеют недостаточно сформированную базу сенсорно-перцептивных действий и не умеют применять ее для решения сенсорно-перцептивных задач. С детьми данной группы использовались следующие приемы: работа в парах, речевое сопровождение своих действий, описание объекта восприятия или рассматривания, демонстрация действия педагогом, вопросы к детям, пояснение условий заданий, подведение итогов по теме, похвала за самостоятельность, слуховой диктант, предполагающий выполнение цепочки действий по словесной установке.

В процессе реализации второго условия гипотезы была проведена работа по обеспечению освоения способов обследования детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Для этого разработана последовательность данного обучения и составлен план формирования способов обследования, раскрывающий целевые ориентиры коррекционно-развивающей работы.

Нами была определена последовательность обучения способам обследования:

- 1) ознакомление со свойствами и функциями анализатора;

2) выделение признаков предметов, определяемых каждым анализатором;

3) знакомство со способами обследования с помощью анализатора.

В соответствии с последовательностью обучения способам обследования мы разделили работу по развитию сенсорно-перцептивных способностей у детей на 3 блока. Выделение блоков позволило нам разработать план формирования способов обследования, представленный в приложении В, таблице В.1.

По темам плана с детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием проводились ознакомительные беседы. Знакомство детей со способами обследования начинался с показа действий. Для детей, затрудняющихся в выполнении, применялся прием сопряженные действия.

По теме «Зрительный анализатор» мы знакомили детей с функциями и свойствами глаз, рассказывали о дневном и ночном видении. Учили выделять зрительные признаки предметов, вспоминая сенсорные эталоны [26]: форму, цвет, размер, фактуру поверхности. Знакомили со способами зрительного поиска, рассматривания, зрительное соотнесение, приложения, наложения, вычленения, классификации, выделения частей, идентификации.

Тема «Слуховой анализатор» предполагала знакомство детей с функциями и свойствами ушей. Совместно с педагогом дети выделяли звуковые признаки предметов: громкость, высоту, направление звука, расстояние источника звука. Мы знакомили детей со способами слухового соотнесения, вслушивания, классификации, поиска источника звука, различения, идентификации.

По теме «Осязательный анализатор» происходило знакомство с функциями и свойствами органов осязания (рук и кожи), тактильными признаками предметов: вес, размер, форма, температура, фактура поверхности. Мы знакомили со способами обследования ощупывание контура, различение, идентификацию, классификацию, поиск, выделение частей.

Тема «Обонятельный анализатор» предполагала беседы о функциях и свойствах носа, об обонятельных признаках предмета: приятные и неприятные запахи, съедобные и несъедобные запахи. Мы давали детям представления о способах различения, идентификации, классификации.

В работе по темам «Зрительный анализатор» и «Осязательный анализатор» мы учитывали пять условных этапов процесса обследования предмета Н.П. Сакулиной, последовательность и наличие которых зависит от опыта детей и от стоящих перед ними задач [14]:

- восприятие предмета в целом (педагог в яркой, образной форме дает общую характеристику предмета);
- обследование с анализом (вначале выделяются крупные части, затем – мелкие, определяется их форма);
- определение строения предмета - соотношение крупных и мелких частей;
- выделение цвета;
- рассматривание вновь всего предмета в целом.

Параллельно с ознакомительными беседами была включена работа по формированию сенсорно-перцептивных действий с помощью игровых ситуаций. Целью игровых ситуаций было закрепление приобретенных знаний в совместной деятельности педагога. А далее мы обеспечивали детям возможность самостоятельно применять сформированные сенсорно-перцептивные действия в игровых ситуациях. Разработка и особенности их организации представлены ниже.

При реализации третьего психолого-педагогического условия мы разработали игровые ситуации, обеспечивающие применение полученных знаний детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Разработку игровых ситуаций мы осуществляли по двум направлениям:

- разработка дидактических игр для совместной деятельности педагога и ребенка;

- разработка сюжетно-ролевых игр для самостоятельной деятельности детей.

Игровые ситуации для развития сенсорно-перцептивных действий были подобраны в соответствии со следующими условиями:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка с амблиопией и косоглазием;
- содержание дидактических игр должно быть близким опыту детей с постепенным усложнением дидактического материала;
- сочетание в играх приемов зрительной, слуховой, осязательной, вкусовой наглядности;
- обеспечение осознания ребенком своих сенсорно-перцептивных действий;
- обеспечение осознания ребенком сенсорных эталонов, изучаемых в этом возрасте;
- выбор дидактических игр, направленных на сравнение и группировку каких-либо объектов, выбор одного объекта из других, поиск объекта, при этом задаются определенные признаки, по которым ребенок сравнивает, группирует, выбирает и ищет предметы.

Мы учитывали специфические особенности игровой деятельности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием [22]:

- дети уже способны проигрывать действия с предметами, в соответствии с реальной действительностью;
- они понимают условность принятых ролей;
- способны разделять игровые и реальные взаимоотношения;
- игра со сверстниками становится для ребенка более предпочтительной, чем со взрослым;
- в общую игру вовлекается от двух до пяти детей, а продолжительность совместных игр составляет в среднем 15-20 минут;
- у детей этого возраста появляются постоянные партнеры по играм;

– самостоятельность и инициативность нуждаются в поощрении.

Отметим, что организация игровых ситуаций предполагает совместную работу учителя-дефектолога и воспитателя в соответствии с рабочей программой каждого специалиста. Учитель-дефектолог знакомит детей со свойствами и функциями анализатора, со способами обследования предметов, формирует умение выделять их признаки и умение применять способы обследования в своей деятельности. Воспитатель в свою очередь закрепляет и повторяет с детьми материал, изученный на занятиях с учителем-дефектологом, организует игровые ситуации, направленные на самостоятельную деятельность детей.

Дидактические игры для совместной деятельности педагога и ребенка представлен в приложении В, таблица В.2. Рассмотрим некоторые игровые моменты работы по развитию сенсорно-перцептивных действий детей пятого года жизни лет с амблиопией и косоглазием.

По теме «Зрительный анализатор» наибольший интерес вызвали дидактические игры «День – ночь», «Найди отличия», «Помоги рыбкам», «Найди на картинке такой же предмет». При разработке дидактических игр по блоку «Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором» мы пользовались пособием Л.А. Ремезовой [28].

Дидактическая игра «День – ночь» направлена на формирование представлений о ночном и дневном зрении. Педагог объяснял, что зрачок меняет свой размер в зависимости от количества света, иллюстрируя примерами ночного и дневного зрения. После объяснял правила игры. Когда педагог говорил «день» – дети складывали ладошки в замок перед собой, изображая маленький зрачок. Когда педагог говорил «ночь» – дети поднимали руки над головой и разводили в стороны, изображая большой зрачок.

Дидактическая игра «Найди отличия» направлена на формирование умения использовать поиск, рассматривание, зрительное соотнесение при обследовании объемных предметов и плоскостных изображений. Педагог заранее одинаково раскладывал перед детьми 2 белых листа бумаги и фигуры

на них, меняя некоторые местами или меняя на фигуры другого цвета, формы или размера. Детям предлагалось найти отличия, обращалось внимание на то, что рассматривать нужно сверху вниз, сравнивать каждый элемент со объектом на втором листе. После задание менялось. Детям предлагалось найти отличия, передвигая линейку сверху вниз на одной на двух картинок и сравнивать со второй.

В процессе выполнения Ильнас А. и Ислам Г. затруднялись в поиске отличий на плоскостных изображениях, им требовалась дополнительная помощь педагога в виде повторения способа выполнения задания.

Дидактическая игра «Помоги рыбкам» направлена на формирование умения использовать способ приложения. Педагог предлагал помочь мамам рыбкам найти своих деток: детям раздавалось по рыбке разной формы и окраса и предлагалось им собрать всех одинаковых рыбок, разложенных на столе. Перед выполнением задания детям демонстрировался способ приложения.

В процессе выполнения Ева Д. и Лиза Т. не следовали инструкции. Они хаотично брали рыбок со стола. Педагог уточнял задание и повторял инструкцию. Лиза Т. не справлялась, и педагог применил прием сопряженных действий.

Дидактическая игра «Найди на картинке такой же предмет» направлена на формирование умения использовать способы поиск, вычленение и выделение частей. Педагог предлагал детям взять один из элементов картинки и найти ее на большой картине, расположенной на доске.

В процессе игры Дарья Н., Ксения Н., Мила Е. стремились приложить элемент к картине или наложить его поверх для облегчения решение задачи. Мы сделали вывод о том, что данную игру следует проводить первой в блоке.

По теме «Слуховой анализатор» наибольшие трудности вызвали дидактические игры «Высоко – низко», «Узнай предмет по звуку». Наиболее интересными для детей были игры «Найди лишний звук», «Что звучит?». При

разработке игр для данной темы мы опирались на исследование Н.А. Ухиной [32].

Дидактическая игра «Высоко – низко» направлена на формирование знаний о высоте звука. Педагог рассказывал детям о том, что звук имеет высоту, иллюстрируя примером со ступеньками. Затем объяснял правила игры: когда звук низкий, нужно присесть, когда высокий – встать на носочки и поднять руки. Сначала задание выполнялось совместно с педагогом, затем дети выполняли его самостоятельно по очереди.

При выполнении некоторым детям требовалось повторное объяснение задания. Ринат М. действовал хаотично, с ним мы осуществляли сопряженные действия.

Дидактическая игра «Узнай предмет по звуку» направлена на формирование умения использовать способы слуховое соотнесение, вслушивание, различение, идентификацию. Педагог предлагал детям определить предмет по звуку. Звуки были разделены на следующие категории: бытовые шумы (часы, разбивающееся стекло, рвущаяся бумага, звонок в дверь, пылесос, звук самолета, звук мотоцикла), явления природы (гром, дождь, ветер, шум моря), звуки животных (кошка, собака, корова, лягушка, пчела, ворона).

В процессе игры наибольшие затруднения связаны с определением звука мотоцикла, шума моря и жужжание пчелы. Арина А., Данил Б., Лиза Т. и Ринат М. перепутали звук мотоцикла со звуком машины. Шум моря не идентифицировал не один ребенок, Данил Б. сравнили его со звуком ветра. Диана Т., Мария А. и Лиза Т. путали пчелу с мухой. Детям были продемонстрированы различия между звуками, которые звучали и звуками, которые они назвали.

Дидактическая игра «Найди лишний звук» направлена на формирование умения использовать способ классификации, вслушивания. Педагог предлагал детям набор звуков из прошлой игры («Узнай предмет по звуку»). Каждому

ребенку давали прослушать 3 звука, среди которых были 2 звука из одной категории и один звук из другой.

Дидактическая игра «Что звучит?» направлена на формирование умения использовать способ поиска источника звука. Педагог предлагал детям найти источники звука в группе, заранее спрятав 6 звучащих объектов (2 будильника, звонящий телефон, три музыкальные игрушки). Каждый ребенок должен был найти один звучащий предмет.

При выполнении дети шумели, мы объяснили им, что соблюдение тишины поможет им выполнить задание. Данная игра вызвала большой интерес.

При разработке игр по теме «Осязательный анализатор» мы пользовались пособием Л.А. Ремезовой [28].

Дидактическая игра «Определи фактуру» направлена на формирование знаний о фактуре различных предметов. Педагог рассказывал, что у разных предметов разная фактура поверхности, зависящая от материала, из которого сделан предмет. Мы демонстрировали деревянные, пластиковые, бумажные, стеклянные, тканевые предметы, давали изучить их поверхность. Затем глаза детей закрывались повязкой. Каждому ребенку давали предмет и просили обозначить его материал.

При выполнении Ева Д. путала пластик и стекло, Ринат М. перепутал бумагу с тканью. Повторное объяснение свойств материалов помогло выполнить задание.

Дидактическая игра «Горячее – холодное» направлена на формирование знаний о температуре. Педагог рассказывал о том, что предметы могут иметь температуру и предлагал детям потрогать герметично закрытые одинаковые емкости с холодной водой, водой комнатной температуры и теплой водой. Затем педагог давал детям потрогать емкости и определить температуру воды в ней.

Дидактическая игра «Магазин ткани» направлена на формирование умения использовать способ поиск, различение. Педагог предлагал детям

представить себя продавцом в магазине ткани, который ощупывает образец и находит в мешочке точно такую же ткань на ощупь. Мы подобрали кусочки тканей: меховая, кожаная, шелковая, хлопчатобумажная, бархатная.

При выполнении Арина А., Ева Д., Ильнас А. и Ислам Г. перепутали шелковую и бархатную ткань. Повторное объяснение свойств этих тканей помогло выполнить задание.

Дидактическая игра «Из чего состоит?» направлена на формирование умения использовать способ выделения частей. Педагог предлагает изучить мягкую игрушку и назвать ее части. Затем глаза детей закрывались повязкой. И они повторяли задание.

Разработка дидактических игр по теме «Обонятельный анализатор» требовала сложной подготовки дидактического материала. Для игр блоков «Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором» и «Обучение способам обследования с помощью анализатора» мы подготовили тряпичные мешочки с источником запаха. В каждый мешочек мы положили кусочек пахнущего предмета (мыла, специю ванили, кофе, колбасу, чеснок, лук, сушеная рыба), вату, пропитанную аромамаслом (апельсина, мяты, сосны) или вату, пропитанную отдушкой для мыла (яблоко, морская свежесть, персик, ананас, клубника, дыня, цветочный).

Дидактическая игра «Приятные и неприятные запахи» направлена на формирование знаний о приятных и неприятных запахах. Педагог рассказывает о том, что существуют приятные и неприятные запахи. Предлагается детям определить в каких мешочках приятный запах (ваниль, сосна, яблоко, персик, клубника, дыня, цветы), а в каких неприятный (чеснок, рыба, лук).

Дидактическая игра «Съедобно – несъедобно» направлена на формирование знаний о разнообразии запахов. Педагог рассказывает о том, что запах может быть не только у съедобных продуктов, но и у несъедобных. Предъявлялись книга, деревянный брусок, крем для рук, яблоко, апельсин,

чеснок, клубника. Затем глаза детей закрывались повязкой. Дети по запаху определяли съедобный перед ними предмет или нет.

Дидактическая игра «Какой запах лишний» направлена на формирование умения использовать способы различение, идентификация, классификация. Педагог предлагал каждому ребенку по 3 мешочка, два из которых были со сладким запахом, а другой с неприятным. Ребенок должен был определить лишний запах.

При выполнении Ринат М. классифицировал запах мыла как неприятный. Ева Д. описала запах сосны и запах морской свежести как лесной. Повторное объяснение свойств запахов помогло выполнить задание.

После организации совместной деятельности педагога и ребенка в виде дидактических игр и упражнений на занятиях мы организовали самостоятельную деятельность ребенка таким образом, чтобы он сам мог применить полученные знания в своей деятельности и тем самым развивал бы свои сенсорно-перцептивные действия. В результате мы разработали комплекс игровых ситуаций, включающий в себя сюжетно-ролевые игры «Пиццерия», «Теремок», «Магазин ткани», «Парфюмерный магазин».

Данные сюжетно-ролевые игры проводились после изучения каждой темы, с целью закрепить умение применять анализаторы для решения отдельных заданий и умение самостоятельно выбирать способ обследования предмета. Применение приема «сюрпризный момент» позволил побудить детей к самостоятельному проигрыванию.

По теме «Зрительный анализатор» мы разработали сюжетно-ролевую игру «Пиццерия».

Игровой материал: продукты из фетра, посуда, меню, карточки-подсказки с фотографиями пиццы.

Игровые действия: официанты принимают заказы клиентов, повара должны приготовить пиццу, которую заказал клиент. В ходе игры повара собирают из фетровых продуктов пиццу, которая изображена на каточке-

подсказке. По ходу официанты проверяют похоже ли блюдо на картинку из меню, если да, то подают его клиенту.

По теме «Слуховой анализатор» мы разработали сюжетно-ролевую игру «Теремок».

Игровой материал: карточки с картинками животных, ширма в виде дома, книга «Теремок» с иллюстрациями.

Игровые действия: рассказчик по иллюстрациям в книге рассказывает зрителям сказку «Теремок». Дети, исполняющие роли животных в соответствии с выбранной карточкой, проигрывают сказку. Когда в теремок заселились все животные, зрители по очереди задают вопрос «Кто-кто в теремочке живет? Кто-кто в невысоком живет?». За ширмой звучит голос животного. Задача зрителей угадать чей это голос.

По теме «Осязательный анализатор» мы разработали сюжетно-ролевую игру «Магазин ткани».

Игровой материал: 2 одинаковых набора образцов ткани из разного материала (шелковая, шерстяная, вязанная, резиновая, хлопчатобумажная, вельветовая, плюшевая), мешочек, альбом с образцами, игрушечные деньги, касса, повязки на глаза

Игровые действия: по ходу игры покупатели рассказывают продавцу магазина ткани о том, что хотят сшить, продавцы показывают каталог с образцами ткани. Продавцы должны ощупать выбранный покупателем образец и найти идентичный в мешочке наощупь.

По теме «Обонятельный анализатор» мы разработали сюжетно-ролевую игру «Парфюмерный магазин».

Игровой материал: лото запахов, журнал с картинками имеющихся запахов, игрушечные деньги, касса.

Игровые действия: продавцы-парфюмеры показывают покупателям журнал с изображениями имеющихся запахов. По ходу игры покупатели выбирают желаемый запах духов, продавец-парфюмер должен найти в лото запах, который заказал клиент.

Подводя итоги, отметим следующие особенности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием:

- чаще дети используют зрительный и осязательный анализаторы, реже – обонятельный и слуховой;
- использование обонятельного анализатора воспринимается детьми как что-то новое и необычное, задания, связанные с его развитием, мотивируют и побуждают детей к обучению;
- зрительные способы обследования развиты лучше остальных, сюда относятся: поиск, рассматривание, зрительное соотнесение, приложение, наложение, вычленение, классификация, выделение частей, идентификация;
- слуховые способы обследования развиты хуже остальных, в их числе: слуховое соотнесение, вслушивание, классификация, поиск источника звука, различение, идентификация;
- уровень развития сенсорно-перцептивных действий зависит от тяжести зрительного нарушения.

2.3 Выявление динамики развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Целью контрольного этапа эксперимента являлось выявление изменения в уровне развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Для этого нами был проведен контрольный срез.

Чтобы определить динамику развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием, была повторно проведена диагностика с использованием методик, представленных в пункте 2.1.

Для выявления динамики уровня развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий у детей было проведено диагностическое задание 1 «Три платочка». Протоколы диагностического задания 1 представлены в приложении Г, таблице Г.1. Сравнительные количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные количественные результаты сформированности уровня развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	50% (6)	-
Средний	50% (6)	67% (8)
Высокий	-	33% (4)

В результате количественного анализа диагностического задания 1, мы увидели, что уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий у детей повысился. Мы видим, что детей с низким уровнем нет. Большинство детей (67%) имеют средний уровень, у 33% детей – высокий. Анализ результатов диагностического задания группы показал, что на контрольном этапе у большинства детей средний уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий. Эти дети чаще адекватно выбирают способ обследования при решении сенсорно-перцептивных задач, но сталкиваются с небольшими трудностями.

Качественный анализ показал, что Арина А., Ева Д., Ильнас А. и Ринат Т. стали использовать вместо одного способа рассматривания два (ощупывание и рассматривание). Мила Е. и Данил Д. освоили способ и начали сминать платочки при обследовании, что говорит об адекватности применения. Способ трения платочка по-прежнему никто из детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием не использовал.

Для выявления динамики уровня развития системности сенсорно-перцептивных действий у детей было проведено диагностическое задание 2

«Что внутри коробки». Протоколы диагностического задания представлены в приложении Г, таблице Г.2.1. Сравнительные количественные результаты представлены в таблице 8.

По данным второго диагностического задания, мы отметили, что уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий у детей повысился. Детей с низким уровнем стало меньше на 2 человека (16%). Средний и высокий уровень у 42% детей. Анализ результатов диагностического задания группы показал, что на контрольном этапе детей с высоким и средним уровнями развития поровну.

Качественный анализ помог выявить, что система обследовательских действий у детей стала более разнообразной. Например, Ильнас А. начал использовать вместо двух способов четыре (определение наполненности с помощью обоняния и руки, ощупывание, рассматривание). Мила Е., помимо раньше используемых способов прислушивания и ощупывания, начала использовать способ определения наполненности с помощью обоняния.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты сформированности уровня развития системности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	34% (4)	16% (2)
Средний	50% (6)	42% (5)
Высокий	16% (2)	42% (5)

Для выявления динамики уровня развития комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей было проведено диагностическое задание 2 «Что внутри коробки». Протоколы диагностического задания представлены в приложении Г, таблице Г.2.2. Сравнительные количественные результаты сформированности у детей уровня развития комплексности сенсорно-перцептивных действий представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные количественные результаты сформированности уровня развития комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	33% (4)	16% (2)
Средний	50% (6)	42% (5)
Высокий	17% (2)	42% (5)

По данным второго диагностического задания, мы отметили, что уровень развития комплексности сенсорно-перцептивных действий у детей повысился. Детей с низким уровнем стало меньше – 16%. Средний и высокий уровень у 42% детей. По результатам повторно проведенного диагностического задания 2 мы выявили, что возросло количество детей со средним и высоким уровнем.

В результате качественного анализа мы выявили, что дети стали использовать сенсорные анализаторы комплексно. Например, Арина А. в комплексе со зрительным и слуховым анализаторами начала использовать осязательный. Данил Б., Мила Е. и Лиза Т. начали использовать весь комплекс анализаторов, что отразилось на повышении успешности решения сенсорно-перцептивных задач.

Для выявления динамики уровня развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей было проведено диагностическое задание 3 «Обследуй и слепи».

По данным третьего диагностического задания, мы увидели, что уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей повысился. Мы видим, что детей с низким уровнем стало меньше – 17%. Детей со средним уровнем стало больше – 50%. Количество детей с высоким уровнем возросло до 33%.

Результаты качественного анализа показали, что Арина А., Данил Б., Диана Т., Ева Д., Ильнас А. стали последовательно обследовать предмет перед лепкой, начиная с туловища и головы, переходя к лапам и второстепенным

частям. Диана Т. и Ева Д. вместо хаотичного обследования стали обследовать основные детали игрушки. У Ильнаса А. изменилась последовательность обследования, он начал обследовать второстепенные части и отражать их в лепке. Мария А. раньше не обследовала второстепенных деталей, была невнимательна, пропускала лепку всех частей. Теперь она последовательно изучает предмет и отражает это в своей изобразительной деятельности. Ислам Г. не усвоил последовательность, но если раньше он не обследовал предмет, откладывал его в сторону, то теперь пытается производить хаотичное манипулирование с ним.

Протоколы диагностического задания 3 представлены в приложении Г, таблице Г.3. Сравнительные количественные результаты выявления динамики развития сенсорно-перцептивных действий представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные количественные результаты сформированности уровня развития последовательности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	66% (8)	17% (2)
Средний	17% (2)	50% (6)
Высокий	17% (2)	33% (4)

Нами была проведена работа по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Вся экспериментальная работа, проведенная с детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием, оказала влияние на повышение сенсорно-перцептивных действий. В обследуемой группе по всем показателям уменьшилось количество детей с низким уровнем (17%), увеличилось число детей с высоким уровнем (33%). Сравнительные количественные результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты выявления динамики развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	50% (6)	17% (2)
Средний	42% (5)	50% (6)
Высокий	8% (1)	33% (4)

Таким образом, после проведения формирующего эксперимента можно сказать о положительной динамике в уровне развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

В результате анализа экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием мы реализовали психолого-педагогические условия.

В ходе реализации психолого-педагогических условий по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием мы:

- определили индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием и учили их при развитии сенсорно-перцептивных действий;
- провели коррекционно-развивающую работу по плану формирования способов обследования у детей;
- организовали игровые ситуации, в которых дети пятого года жизни с амблиопией и косоглазием смогут не только развивать свои сенсорно-перцептивные возможности, взаимодействуя с педагогом, но и самостоятельно друг с другом.

Выявление динамики развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием показало рост детей со средним и высоким уровнями.

Заключение

Проведенное нами исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующие выводы.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием является актуальной в данном возрасте и требует дальнейшего теоретического осмысления.

Л.Ф. Фатихова и М.Н. Чернова анализировали понятие «сенсорно-перцептивные действия», в результате чего мы понимаем данное понятие как действия, направленные на обследование окружающих предметов в целях получения информации, необходимой для решения стоящих перед человеком задач. Механизм работы сенсорно-перцептивных действий таков: при обследовании предмета каждый анализатор совершает определенные сенсорно-перцептивные действия, которые направлены на решение разнообразных сенсорно-перцептивных задач.

А.В. Запорожец и Д.Б. Эльконин говорили о том, что у детей пятого года жизни сформирована «почва» для развития сенсорно-перцептивных действий.

Исследователи Т.В. Волокитина, Т.В. Жукова, Г.В. Овчинникова, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина отмечали неблагоприятное влияние специфических особенностей детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием на развитие сенсорно-перцептивных действий. В их числе недостатки зрительного и осязательного восприятия, двигательной сферы и мелкой моторики, недостаток представлений о собственных перцептивных возможностях, недостаток богатого сенсорно-перцептивного опыта.

Выявление уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием показало, что 50% имеют низкий уровень развития, 42% – средний уровень, и только 8% – высокий. Это позволяет говорить о том, что у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием уровень развития сенсорно-перцептивных действий находится на

среднем и низком уровне, по таким показателям как, адекватность применения сенсорно-перцептивных действий, их системность, комплексность и последовательность.

Развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием возможно при реализации следующих психолого-педагогических условиях:

- учтены индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием при развитии сенсорно-перцептивных действий;
- обеспечено освоение детьми способов обследования предметов с опорой на все анализаторы;
- организованы игровые ситуации, обеспечивающие применение сенсорно-перцептивных действий.

Проведенная экспериментальная работа позволила выявить эффективность содержания работы по развитию сенсорно-перцептивных способностей у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием после ее реализации. После проведенного формирующего этапа в обследуемой группе увеличилось количество детей с высоким уровнем сенсорно-перцептивных способностей (33%) по всем показателям, уменьшилось число детей с низким уровнем (17%).

По результатам проведенной работы можно сделать вывод об эффективности предложенной нами психолого-педагогической работы по развитию сенсорно-перцептивных способностей у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Дальнейшая разработка проблемы может быть посвящена изучению развития сенсорно-перцептивных действий у детей с амблиопией и косоглазием посредством виртуальной реальности.

Список используемой литературы

1. Багдужева К. Г. Некоторые аспекты подготовки к школе детей с нарушениями зрения // Известия Даг. гос. пед ун-та, 2008. № 1. С. 10-16.
2. Волокитина Т. В., Зотова А. А., Попова Е. В., Сеницкая Е. Ю. Коррекция нарушений зрительного восприятия слабовидящих детей. Архангельск : Ин-т пед. и псих. САФУ им. М. В. Ломоносова, 2013. 175 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5. Основные проблемы дефектологии. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
4. Гараева Д. Д. Психолого-педагогические условия повышения эффективности процесса активизации интеллектуальной деятельности учащихся старших классов в ходе проблемного обучения на уроках английского языка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : сб. ст. по мат. XLVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11 (48). URL: [https://sibac.info/archive/guman/11\(48\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/11(48).pdf) (дата обращения: 30.10.2019)
5. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. М. : АСТ, Харвест, 1998. 386 с.
6. Гончарова С. В. Сказочный мир через настоящие очки: Методические материалы для работы со слабовидящими детьми. М.: Чистые пруды. № 30. 2009. 32 с. URL : <https://www.twirpx.com/file/2546887/> (дата обращения: 25.11.2019)
7. Григорьева Л. П. Формирование свойств зрительного восприятия у детей с ослабленным зрением // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. № 563. С. 146–161.
8. Душков Б. А., Королев А. В., Смирнов Б. А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика. М. : Академический Проект: Фонд «Мир», 2005. 3-е изд. 848 с.
9. Дуткевич Т. В. Организация познавательно-игровой деятельности старших дошкольников // Актуальные проблемы специальной психологии и

коррекционной педагогики: теория и практика. Изд.: Каз. (Приволжский) фед. ун-т, 2016. С. 86–91. URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26671182> (дата обращения: 22.04.2020).

10. Жане П. Эволюция памяти и понятие времени // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти; под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : Издательство Московского университета, 2015. С. 85–92.

11. Жукова Т. В., Полюхова Е. В., Коробкова Л. В., Костина Е. Л. Роль развития слухового восприятия в процессе создания образов внешнего мира у детей с нарушением зрения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 12(2). С. 197–201 URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=21138488> (дата обращения: 09.10.2019).

12. Запорожец А. В., Эльконин Д. Б. Психология детей дошкольного возраста. 1964. С 13-72.

13. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. № 1. URL : http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf (дата обращения: 28.04.2020).

14. Косминская В. Б., Васильева Е. И., Халезова Н. Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1977. – 253 с. URL : http://pedlib.ru/Books/5/0035/5_0035-75.shtml (дата обращения: 09.05.2020).

15. Литвак А. Г. Восприятие слепых и слабовидящих // Психология слепых и слабовидящих. Спб : Изд-во РГПУ, 1998. С. 172-187.

16. Маклаков А. Г. Общая психология : Учебник для вузов. Спб.: Питер, 2016. 563 с. URL : https://bookap.info/genpsy/maklakov_obshchaya_psihologiya/bypage/1 (дата обращения: 17.04.2020).

17. Маланов С. В., Сарафанникова С. Г. Включение речевых функций в организацию перцептивных процессов у детей дошкольного возраста //

Психологические науки. 2015. № 2(17). С. 76–84. URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=23942563> (дата обращения: 10.05.2020).

18. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. М. : Прайм-Еврознак, 2008. 3-е издание. 857 с.

19. Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста : пособие для педагогов ДОО. М. : Просвящение, 2015. 128 с.

20. Минаев М. С., Осипова Л. Б. Особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Теория и практика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Челябинск: Цицеро, 2015. С. 51–54. URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25747326> (Дата обращения: 30.03.2020).

21. Мясникова Л. В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением. Саратов : Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения, 2006. – 19 с. URL : http://pedlib.ru/Books/3/0478/3_0478-2.shtml#book_page_top (Дата обращения: 19.12.2019).

22. Николаева Л. Ю., Николаева Е. А. Игровая деятельность дошкольников // Образование и воспитание. № 2. 2016. С. 25–29. URL : <https://moluch.ru/th/4/archive/29/859/> (дата обращения: 02.12.2019).

23. Овчинникова Г. В., Корытченкова Н. И., Кувшинова Т. И. Особенности развития восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением зрения // Вестник Кем ГУ. 2008. № 3. С. 48-50. URL : <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-razviti-vospriyatiya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniem-zreniya> (Дата обращения: 06.05.2019).

24. Осипова Л. Б. Особенности Осязательного обследования и восприятия предметов детьми с косоглазием и амблиопией // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Екатеринбург, 2015. №9. С. 72–76. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-osyazatel'nogo-obsledovaniya-i-vospriyatiya-predmetov-detmi-s-kosoglaziem-i-ambliopiey/viewer> (дата обращения: 10.03.2020).

25. Пашкова И. В. Формирование перцептивных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специальной (коррекционной) школы // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы международной научно-практической конференции научных работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров; молодых ученых; аспирантов и магистрантов, г. Екатеринбург ; под ред. И. А. Филатовой, А. П. Маршалкина. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. Ч. 2. С. 63–69. URL : <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/2232> (дата обращения: 20.10.2019).

26. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. М. : ГОРОД, 1998. 262 с.

27. Прохоров А. М. Большой Энциклопедический словарь. Изд.: Норинт, 2004. 1456 с. URL : <https://psychology.academic.ru/> (дата обращения: 26.10.2019)

28. Ремезова Л. А., Сергеева Л. В., Лапшина Т. В. Развитие зрительного восприятия у дошкольников с косоглазием и амблиопией в процессе ознакомления с окружающим миром : методическое пособие. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. 166 с.

29. Рудакова Е. А. Развитие сенсорно-перцептивных процессов детей раннего дошкольного возраста // Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции ; под ред. О. Н. Широкова [и др.]. ООО Центр науч. сотрудничества «Интерактив плюс» (Чебоксары), 2018. URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=32584383&> (дата обращения: 05.12.2019).

30. Селезнева Е. В. Коррекционная направленность занятий по формированию представлений о себе у дошкольника с нарушением зрения. : Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. 15 с.

31. Соловьева Л. В. Инклюзивное образование: психолого-педагогическая подготовка учителя, социального педагога, тьютора.. М. : ФИРО, 2013. Выпуск 11. 64 с.
32. Ухина Н. А. Коррекционно-логопедическая
33. работа по развитию слухового восприятия детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук : защищена 12.04.2009 : утв. 24.09.2009. М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2009. 195 с.
34. Фатихова Л. Ф. Диагностика и коррекция сенсорно-перцептивной деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Современное дошкольное образование. Теория и практика. М.: «Мозаика-Синтез» 2016. С. 50–58.
35. Чернова М. Н. Анализ базовых понятий исследования «сенсорно-перцептивные процессы», «сенсорно-перцептивные процессы дошкольников», «мелкая моторика детей дошкольного возраста» // Проблемы современного педагогического образования. Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (Ялта). № 46-2. С. 347–354. URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=23826269&> (дата обращения: 20.10.2019).
36. Шпак О. В., Гурина И. А. Влияние концепции отечественной психологии на практику развития самостоятельности обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14931> (дата обращения: 20.05.2020).
37. Штеймарк О. В. Педагогические условия эффективного использования компьютерных технологий в педагогическом процессе // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 1. 211 с. URL : http://www.zpu-journal.ru/zpu/2008_1/Shteimark.pdf (дата обращения: 28.04.2020).

Приложение А

Список детей

Имя Ф. ребенка	Возраст	Зрительный диагноз	Острота зрения
Арина А.	4 года 3 мес.	Непостоянное сходящееся косоглазие.	1,0/1,0
Данил Б.	4 года 8 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее. Амблиопия слабой степени.	0,5/0,7
Дарья Н.	4 года 7 мес.	Амблиопия высокой степени. Косоглазие содружественное сходящееся. Смешанный астигматизм.	0,3/0,3
Диана Т.	4 года 9 мес.	Амблиопия высокой степени. Косоглазие содружественное сходящееся.	0,3/0,6
Ева Д.	4 года 11 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее. Гиперметропия слабой степени.	0,01/0,09
Лиза Т.	4 года 8 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее.	0,6/0,7
Ильнас А.	4 года 3 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся неаккомодационное монолатеральное. Амблиопия высокой степени. Гиперметропия средней степени. Сложный гиперметропический астигматизм.	0,1/0,8
Ислам Г.	4 года 6 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся монолатентное. Амблиопия высокой степени.	0,9/0,03
Ксения Н.	4 года 8 мес.	Гиперметропия средней степени обоих глаз. Амблиопия средней степени.	0,2/0,2
Мария А.	4 года 6 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся непостоянное аккомодационное.	1,0/1,0
Мила Е.	4 года 10 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее. Сложный гиперметропический астигматизм.	0,6/0,6
Ринат М.	4 года 9 мес.	Косоглазие содружественное сходящееся монолатентное. Амблиопия высокой степени.	0,8/0,03

Приложение Б

Протоколы результатов констатирующего этапа эксперимента

Таблица Б.1 – Протокол диагностического задания 1

Имя ребенка	Шелковый платочек		Вязанный из шерсти платочек		Резиновый платочек		Уровень развития
	Способ действия	Решение задачи (+/-)	Способ действия	Решение задачи (+/-)	Способ действия	Решение задачи (+/-)	
Арина А.	Р	+	Р	-	Р	-	Низкий
Данил Б.	Р, О	+	Р	+	Р	-	Средний
Дарья Н.	Р, О	+	Р	-	Р, С	+	Средний
Диана Т.	Р, О	+	Р, О	+	Р, О	-	Средний
Ева Д.	Р	-	Р	-	Р	-	Низкий
Лиза Т.	Р, О	+	Р, О	+	Р, О	-	Средний
Ильнас А.	Р	+	Р	-	Р	-	Низкий
Ислам Г.	Р	-	Р	-	Р	-	Низкий
Ксения Н.	Р, С	+	Р, О	+	Р, С	-	Средний
Мария А.	Р, О	+	Р, О	+	Р	-	Средний
Мила Е.	Р, О	+	Р	-	-	-	Низкий
Ринат М.	Р	-	-	-	-	-	Низкий

* Р – рассматривал, О – ощупывал, С – сминал, Т – тер

Таблица Б.2.1 – Протокол диагностического задания 2 (системность)

Имя ребенка	Успешность решения задачи (+/-)				Уровень развития
	коробка с колокольчиком	коробка с запахом	коробка с часами	коробка с ватой	
Арина А.	+	-	-	-	Низкий
Данил Б.	+	+	-	+	Средний
Дарья Н.	+	+	+	+	Высокий
Диана Т.	+	-	-	+	Средний
Ева Д.	+	-	-	-	Низкий
Лиза Т.	+	-	-	+	Средний
Ильнас А.	+	-	-	-	Низкий
Ислам Г.	+	-	-	+	Средний
Ксения Н.	+	+	+	+	Высокий
Мария А.	+	+	-	+	Средний
Мила Е.	+	-	-	+	Средний
Ринат М.	+	-	-	-	Низкий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2.2 – Протокол диагностического задания 2 (комплексность)

Имя ребенка	Успешность решения задач (+/-)				Задействованные анализаторы при обследовании	Уровень развития
	коробка с колокольчиком	коробка с запахом	коробка с часами	коробка с ватой		
Арина А.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий
Данил Б.	+	+	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Дарья Н.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Высокий
Диана Т.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ева Д.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий
Лиза Т.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ильнас А.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий
Ислам Г.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ксения Н.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Высокий
Мария А.	+	+	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Средний
Мила Е.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ринат М.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий

Продолжения Приложения Б

Таблица Б.3 – Протокол диагностического задания 3

Имя ребенка	Порядок обследования частей образца для лепки	Порядок выполнения задания	Успешность выполнения задания (выбор цвета, наличие всех частей, сходство общей формы)	Уровень развития
Арина А.	Не обследует	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и лап	Низкий
Данил Б.	1. Туловище 2. Голова	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет лап	Низкий
Дарья Н.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Голова 2. Глаза 3. Туловище 4. Лапы 5. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, все части присутствуют	Средний
Диана Т.	Хаотично	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет лап и глаз	Низкий
Ева Д.	Хаотично	1. Голова 2. Лапы 3. Туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и пятен на туловище	Низкий
Лиза Т.	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова	1. Голова 2. Лапы 3. Туловище	Цвет не соответствует образцу, форма соответствует, второстепенных частей нет, трех лап нет	Низкий
Ильнас А.	Хаотично	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и лап	Низкий
Ислам Г.	Не обследует	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и лап	Низкий
Ксения Н.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Голова 4. Лапы 5. Глаза 6. Пятна на туловище	+	Высокий
Мария А.	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова	1. Туловище 2. Пятна на туловище 3. Голова 4. Лапы	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и двух лап	Средний
Мила Е.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	+	Высокий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.3

Имя ребенка	Порядок обследования частей образца для лепки	Порядок выполнения задания	Успешность выполнения задания (выбор цвета, наличие всех частей, сходство общей формы)	Уровень развития
	4. Глаза	4. Пятна на туловище 5. Глаза		
Ринат М.	Не обследует	1. Голова 2. Лапы 3. Туловище	Цвет не соответствуют образцу, второстепенных частей нет, отсутствуют две лапы	Низкий

Таблица Б.4 – Общий уровень развития сенсорно-перцептивных действий детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием на констатирующем этапе эксперимента

Имя ребенка	Уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития комплексности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий	Общий уровень
Арина А.	Н	Н	Н	Н	Н
Данил Б.	С	С	С	Н	С
Дарья Н.	С	В	В	С	С
Диана Т.	С	С	С	Н	С
Ева Д.	Н	Н	Н	Н	Н
Лиза Т.	С	Н	С	Н	Н
Ильнас А.	Н	Н	Н	Н	Н
Ислам Г.	Н	Н	С	Н	Н
Ксения Н.	С	В	В	В	В
Мария А.	С	С	С	С	С
Мила Е.	Н	С	С	В	С
Ринат М.	Н	Н	Н	Н	Н

Приложение В

Перспективный план формирования сенсорно-перцептивных действий

Таблица В.1 – План формирования способов обследования

Тема	Блоки	Целевые ориентиры
Зрительный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний функциях и свойствах глаз, о дневном и ночном видении
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о зрительных признаках предмета: форма, цвет, размер, фактура поверхности
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать поиск, рассматривание, зрительное соотнесение, приложение, наложение, вычленение, классификацию, выделение частей, идентификацию
Слуховой анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний о функциях и свойствах уха
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о звуковых признаках предмета: громкости, высоте, направлении звука, расстоянии источника звука
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать слуховое соотнесение, вслушивание, классификацию, поиск источника звука, различение, идентификацию
Осязательный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний о функциях и свойствах органов осязания (руки, кожа)
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о тактильных признаках предмета: вес, размер, форма, температура, фактура поверхности
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать ощупывание контура, различение, идентификацию, классификацию, поиск, выделение частей
Обонятельный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний функциях и свойствах носа
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний об обонятельных признаках предмета: приятные и неприятные запахи, съедобные и несъедобные запахи
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать различение, идентификацию, классификацию

Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Дидактические игры для совместной деятельности педагога и ребенка

Тема	Блоки	Название дидактической игры	Цель	
Зрительный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Зачем нам глаза?	Формирование знаний о функциях глаз	
		День – ночь	Формирование представлений о ночном и дневном зрении	
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Разложи по цвету	Формирование представлений о цвете	
		На что похож предмет по форме?	Формирование представлений о форме	
		Подбери коробку для игрушки	Формирование представлений о величине	
		Из чего сделано?	Формирование представлений о фактуре материалов	
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Найди отличия	Формирование умения использовать способы поиск, рассматривание и зрительное соотнесение	
		Помоги рыбкам	Формирование умения использовать способ приложения	
		Собери картинку на образце	Формирование умения использовать способ наложения	
		Разложи предметы на группы	Формирование умения использовать способ классификация, группировка	
		Найди на картинке такой же предмет	Формирование умения использовать вычленение, выделение частей	
		На какую фигуру похож предмет?	Формирование умения использовать способ идентификация, приложение	
	Слуховой анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Зачем нам уши?	Формирование знаний о функциях и свойствах ушей
			Опасный или неопасный звук	Формирование знаний об опасных и неопасных звуках
Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором		Громко – тихо	Формирование знаний о громкости звука	
		Высоко – низко	Формирование знаний о высоте звука	
		Откуда звук?	Формирование знаний о направлении звука	
Формирование способов обследования с помощью анализатора		Далеко – близко	Формирование знаний об отдаленности источника звука	
	Узнай предмет по звуку	Формирование умения использовать способы слуховое соотнесение, вслушивание, различение, идентификацию		

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

Тема	Блоки	Название дидактической игры	Цель
		Что звучит?	Формирование умения использовать способ поиск источника звука
Осязательный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Зачем нам руки?	Формирование знаний о функциях и свойствах рук
		Назови форму	Формирование знаний о форме
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Определи фактуру	Формирование знаний о фактуре различных предметов
		Ощупай и узнай размер	Формирование знаний о размере
		Что тяжелее, а что легче?	Формирование знаний о весе
		Горячее - холодное	Формирование знаний о температуре
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Найди такую же фигуру наощупь	Формирование умения использовать способ ощупывание контура, идентификации
		Разложи предметы на группы	Формирование умения использовать способ классификация, группировка
		Магазин ткани	Формирование умения использовать способ поиск, различение
		Из чего состоит?	Формирование умения использовать способ выделение частей
Обонятельный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Зачем нам нос?	Формирование знаний функциях и свойствах носа
		Приятные и неприятные запахи	Формирование знаний о приятных и неприятных запахах
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Съедобно-несъедобно	Формирование знаний о разнообразии запахов
Формирование способов обследования с помощью анализатора		Какой запах лишний	Формирование умения использовать способы различение, идентификацию, классификацию

Приложение Г

Протоколы результатов контрольного этапа эксперимента

Таблица Г.1 – Протокол диагностического задания 1

Имя ребенка	Шелковый платочек		Вязанный из шерсти платочек		Резиновый платочек		Уровень развития
	Способ действия	Решение задачи (+/-)	Способ действия	Решение задачи (+/-)	Способ действия	Решение задачи (+/-)	
Арина А.	Р, О	+	Р, О	+	Р	-	Средний
Данил Б.	Р, О, С	+	Р, С	+	Р, О	+	Высокий
Дарья Н.	Р, О	+	Р, О	+	Р, С	+	Высокий
Диана Т.	Р, О	+	Р, О	+	Р, О	-	Средний
Ева Д.	Р, О	+	Р, О	+	Р	-	Средний
Лиза Т.	Р, О	+	Р, О	+	Р, О	-	Средний
Ильнас А.	Р, О	+	Р, О	+	Р	+	Средний
Ислам Г.	Р, О	+	Р, О	+	Р, О	-	Средний
Ксения Н.	Р, С	+	Р, О	+	Р, С	+	Высокий
Мария А.	Р, О	+	Р, О	+	Р	-	Средний
Мила Е.	Р, О	+	Р, О, С	-	Р, О, С	-	Высокий
Ринат М.	Р, О	+	Р, О	+	Р	-	Средний

* Р – рассматривал, О – ощупывал, С – сминал, Т – тер

Таблица Г.2.1 – Протокол диагностического задания 2 (системность)

Имя ребенка	Успешность решения задачи (+/-)				Уровень развития
	коробка с колокольчиком	коробка с запахом	коробка с часами	коробка с ватой	
Арина А.	+	-	-	+	Средний
Данил Б.	+	+	+	+	Высокий
Дарья Н.	+	+	+	+	Высокий
Диана Т.	+	-	-	+	Средний
Ева Д.	+	-	-	-	Низкий
Лиза Т.	+	-	-	+	Средний
Ильнас А.	+	+	-	+	Средний
Ислам Г.	+	+	-	+	Высокий
Ксения Н.	+	+	+	+	Высокий
Мария А.	+	+	-	+	Средний
Мила Е.	+	+	+	+	Высокий
Ринат М.	+	-	-	-	Низкий

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.2.2 – Протокол диагностического задания 2 (комплексность)

Имя ребенка	Успешность решения задач (+/-)				Задействованные анализаторы при обследовании	Уровень развития
	коробка с колокольчиком	коробка с запахом	коробка с часами	коробка с ватой		
Арина А.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Данил Б.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Высокий
Дарья Н.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Высокий
Диана Т.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ева Д.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий
Лиза Т.	+	-	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный	Средний
Ильнас А.	+	+	-	+	Зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный	Средний
Ислам Г.	+	+	-	+	Зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный	Высокий
Ксения Н.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Высокий
Мария А.	+	+	-	+	Зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный	Средний
Мила Е.	+	+	+	+	Зрительный, слуховой, обонятельный, осязательный	Высокий
Ринат М.	+	-	-	-	Зрительный, слуховой	Низкий

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.3 – Протокол диагностического задания 3

Имя ребенка	Порядок обследования частей образца для лепки	Порядок выполнения задания	Успешность выполнения задания (выбор цвета, наличие всех частей, сходство общей формы)	Уровень развития
Арина А.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы 4. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз	Средний
Данил Б.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Пятна на туловище 3. Голова 4. Лапы	Цвет и форма соответствуют образцу, нет одной лапы и глаз	Средний
Дарья Н.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова 4. Глаза 5. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, все части присутствуют	Высокий
Диана Т.	1. Туловище 2. Голова	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище 4. Глаза	Цвет и форма соответствуют образцу, нет лап	Средний
Ева Д.	1. Туловище 2. Голова	1. Голова 2. Лапы 3. Туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и пятен на туловище	Низкий
Лиза Т.	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова 4. Пятна на туловище 5. Глаза	+	Высокий
Ильнас А.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище 4. Глаза 5. Лапы	Цвет и форма соответствуют образцу, нет трех лап	Средний
Ислам Г.	Хаотично	1. Туловище 2. Голова 3. Пятна на туловище	Цвет и форма соответствуют образцу, нет глаз и лап	Низкий
Ксения Н.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы 4. Глаза 5. Пятна на туловище	+	Высокий
Мария А.	1. Туловище 2. Лапы	1. Туловище 2. Лапы	+	Средний

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.3

Имя ребенка	Порядок обследования частей образца для лепки	Порядок выполнения задания	Успешность выполнения задания (выбор цвета, наличие всех частей, сходство общей формы)	Уровень развития
	3. Голова	3. Голова 4. Пятна на туловище 5. Глаза		
Мила Е.	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы 4. Глаза	1. Туловище 2. Голова 3. Лапы 4. Пятна на туловище 5. Глаза	+	Высокий
Ринат М.	1. Туловище 2. Голова	1. Туловище 2. Лапы 3. Голова	Цвет и форма соответствуют образцу, второстепенных частей нет	Средний

Таблица Г.4 – Общий уровень развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием на контрольном этапе эксперимента

Имя ребенка	Уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития комплексности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий	Общий уровень
Арина А.	С	С	С	С	С
Данил Б.	В	В	В	С	В
Дарья Н.	В	В	В	В	В
Диана Т.	С	С	С	С	С
Ева Д.	С	Н	Н	Н	Н
Лиза Т.	С	С	С	В	С
Ильнас А.	С	С	С	С	С
Ислам Г.	С	В	В	Н	С
Ксения Н.	В	В	В	В	В

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.4

Имя ребенка	Уровень развития адекватности применения сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития системности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития комплексности сенсорно-перцептивных действий	Уровень развития последовательности сенсорно-перцептивных действий	Общий уровень
Мария А.	С	С	С	С	С
Мила Е.	В	В	В	В	В
Ринат М.	С	Н	Н	С	Н