



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО СЕНСОРНОМУ
РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-
ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«23» _____ 2022 г.
Заместитель директора по УР
_____ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Гадюллина Алина Владиславовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Трофимова Ксения Сергеевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	7
1.1 Онтогенез сенсорного развития	7
1.2 Нарушения опорно-двигательного аппарата в современных исследованиях.....	14
1.3 Средства сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	19
Выводы по 1 главе.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	24
2.1 Исследование сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата и анализ результатов.....	24
2.2 Организация коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	31
2.3 Анализ результатов исследования	37
Выводы по 2 главе.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	41
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	43

ВВЕДЕНИЕ

Выдающиеся зарубежные учёные в области дошкольной педагогики О. Декроли, М. Монтессори, Ф. Фребель, а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии Л.А., Венгер Н.Б., Запорожец А.В., Э.Г. Пилюгина, Н.П. Саккулина, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, справедливо считали, что сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Профессор Н.М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания.

Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата уже несколько десятилетий являются объектом пристального внимания специальных педагогов. По данным Госкомитета Российской Федерации каждый 10-й ребенок-инвалид является инвалидом по причине заболеваний опорно-двигательного аппарата. Врожденные и приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата наблюдаются у 5-7% детей. Большую часть детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата составляют дети с церебральными параличами.

Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата – это полиморфная в клиническом и психолого-педагогическом отношении категория лиц. При всем разнообразии врожденных, рано приобретенных заболеваний и повреждений опорно-двигательного аппарата у большинства больных детей наблюдаются сходные проблемы. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект.

Третий год жизни – это период детства, когда у ребенка закладываются основы психического и физического здоровья. Познание окружающего мира ребенком третьего года жизни идет через ощущения и восприятие, составляющие основу сенсорной культуры дошкольника. Период третьего года жизни характеризуется интенсивным развитием процесса восприятия. Развитие ощущений и восприятий создает

необходимые предпосылки для возникновения всех других, более сложных познавательных процессов (памяти, воображения, мышления). Развитая сенсорика – основа для совершенствования практической деятельности современного человека. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребёнка, с другой стороны имеет самостоятельное значение, т.к. полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребёнка в детском саду, в школе, и для многих видов трудовой деятельности. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное интеллектуальное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

В связи с органическим поражением головного мозга, двигательной депривацией, нарушением зрительного, слухового и двигательно-кинестетического анализаторов формирование сенсорных эталонов у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата задерживается. При различных нарушениях опорно-двигательного аппарата может встречаться и нормальное, и задержанное психическое развитие, а также интеллектуальная недостаточность, в связи с чем актуальность усиливается.

Многочисленные исследования и наблюдения показывают, что нарушение притока информации у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата приводит к задержке психического развития. В связи с двигательной недостаточностью у детей раннего возраста ограничена манипулятивно-предметная деятельность, затруднено восприятие предметов органами чувств. Сочетание этих нарушений с недоразвитием зрительно-моторной координации препятствует формированию полноценного предметного восприятия и познавательной деятельности.

Сегодня поиск эффективных средств сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата наиболее остро встает перед педагогами, так как методическое обеспечение данного направления недостаточно разработано.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать коррекционно-развивающую работу по сенсорному развитию у детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Объект исследования – сенсорное развитие детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Предмет исследования – специфика коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию у детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть онтогенез сенсорного развития.
2. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам нарушения опорно-двигательного аппарата.
3. Рассмотреть средства сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
4. Выявить экспериментально особенности сенсорного развития у детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата.
5. Разработать и апробировать содержание коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Методы исследования:

- теоретические: изучение литературы по теме исследования.
- практические: организация и реализация эксперимента.

Практическая значимость: разработанное содержание коррекционно-развивающей работы допустимо к применению в практике педагогов дошкольных образовательных организаций.

База исследования: «Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 308 «Звёздочка» г. Челябинска» В исследовании принимали участие 5 детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Работа состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

1.1 Онтогенез сенсорного развития

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п.

Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве переоценить трудно. Именно этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Особенности сенсорного развития в раннем возрасте:

- складывается новый тип внешних ориентировочных действий - примеривание, а позднее зрительное соотнесение предметов по их признакам;
- возникают представления о свойствах предметов;
- освоение свойств предметов определяется их значимостью в практической деятельности;
- развитие фонематического слуха, необходимого для общения со взрослым, приводит к восприятию всех звуков родного языка.

В раннем детстве восприятие остается очень несовершенным. Ребенок не может последовательно осмотреть предмет и выделить разные его стороны. Он выхватывает какой-то наиболее яркий признак и, реагируя на него, узнает предмет. Именно поэтому на втором году жизни ребёнок с удовольствием рассматривает картинки, фотографии, не обращая внимания на пространственное расположение изображенных предметов, например, когда книжка лежит вверх ногами. Он одинаково хорошо опознает окрашенные и контурные объекты, а также объекты,

раскрашенные в необычные цвета. То есть цвет не стал еще для ребенка важным признаком, характеризующим предмет.

Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребенка перед необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения действий. Например, ребёнок легко отличает маленькую ложку, которой ест сам, от большой, которой пользуются взрослые. Форма и величина предметов при необходимости выполнить практическое действие выделяются правильно. В других ситуациях восприятие остается расплывчатым и неточным. Цвет ребенком воспринимается труднее, поскольку, в отличие от формы и величины, не оказывает большого влияния на выполнение действий.

Выполнение ребенком орудийных и соотносящих действий создает условия для освоения им перспективных действий, которые, в свою очередь, делают восприятие более точным и правильным. Собирая пирамидку, матрешку, закрывая коробочку, застегивая пуговицы, кнопки, завязывая шнурки, ребенок подбирает и соединяет предметы и их части в соответствии с признаками - цветом, формой, величиной. Результат таких действий достигается только при соблюдении определенных неизменных условий. Автодидактические игрушки, в частности матрешки, побуждают малыша соотносить их детали по какому-то конкретному признаку.

На первых порах ребенок не владеет способами зрительного соотнесения предметов и выполняет соотносящие действия на основе внешних ориентировочных действий. Взрослый знакомит малыша с новым способом ориентировки - примериванием, который ребенок осваивает постепенно.

Так, дошкольник по очереди пытается поместить вкладыши в отверстия, пока не найдет деталь нужной формы. Или при собирании пирамидки примеривает друг к другу все кольца в поисках самого большого, и так до тех пор, пока не останется ни одного кольца. Характер

ориентировочных действий ребенка изменяется, когда он начинает использовать мерку для выделения необходимого соотношения предметов по признаку.

Например, меркой становится самое маленькое кольцо пирамидки, с которым ребенок сравнивает все остальные. Такое сравнение первоначально требует от ребёнка развернутых ориентировочных действий. Так, он прикладывает все кольца пирамидки к мерке и устанавливает их соотношение по величине. Постепенно сопоставление свойств предметов с меркой начинает протекать на основе зрения без практических действий. На 3-м году жизни некоторые хорошо знакомые малышу предметы становятся постоянными образцами, с которыми ребенок сравнивает свойства любых объектов, например, треугольные объекты с крышей, красные с помидором.

Таким образом, меняется действие с меркой и ее содержание. Ребенок переходит к зрительному соотнесению свойств предметов с меркой, которой выступает не только конкретный предмет, но и представление о нем.

Освоение новых ориентировочных действий позволяет ребенку выполнять задания, предполагающие выбор по образцу, который выступает при этом меркой. Такое задание является более сложным для ребенка, чем простое узнавание, потому что он понимает, что существуют предметы, имеющие одинаковые свойства. Выбор по образцу затрудняется, если предложить малышу много разнородных или имеющих сложную форму, много частей и разнообразно раскрашенных предметов. Подчеркнем, что сначала дети учатся подбирать предметы по форме, потом по величине и лишь затем по цвету. То есть новые действия восприятия осваиваются прежде всего в отношении более знакомых и более важных с точки зрения практической деятельности признаков.

Освоение новых ориентировочных действий приводит к тому, что восприятие становится более детальным, полным и точным. Предмет воспринимается ребенком с точки зрения разных присущих ему свойств.

Слова, обозначающие признаки предметов, дошкольники усваивают с трудом и почти не пользуются ими в самостоятельной деятельности. Ведь для названия признака надо отвлечься от самого важного в предмете - его функции, выраженной в названии предмета. Важно, как установили Л.А. Венгер, Э.И. Пилюгина, чтобы ребенок умел подбирать предметы по слову взрослого, фиксирующего определенный признак, и мог учитывать свойства объектов в практической деятельности. Выполнение подобных заданий говорит о том, что у ребенка сформировались некоторые представления о свойствах предметов. Это создает основу для усвоения в более старшем возрасте сенсорных эталонов.

При выполнении не только соотносящих, но и орудийных действий малыш осваивает ориентировочные действия примеривания. Когда не получается достать предмет короткой палкой, он заменяет ее предметами большей длины, пока не достигнет желаемого результата.

Таким образом, можно выделить основные задачи в сенсорном развитии и воспитании детей:

– На первом году жизни это обогащение ребенка впечатлениями. Следует создать для ребёнка условия, чтобы он мог следить за движущимися яркими игрушками, хватать предметы разной формы и величины.

– На втором-третьем году жизни дети должны научиться выделять цвет, форму и величину как особые признаки предметов, накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы и об отношении между двумя предметами по величине.

– Начиная, с четвертого года жизни у детей формируют сенсорные эталоны: устойчивые, закрепленные в речи представления о цветах,

геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами. Позднее следует знакомить с оттенками цвета, с вариантами геометрических фигур и с отношениями по величине, возникающими между элементами ряда, состоящего из большего количества предметов.

– Одновременно с формированием эталонов необходимо учить детей способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению все более сложных глазомерных действий.

– Наконец, в качестве особой задачи выступает необходимость развивать у детей аналитическое восприятие: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины [Л.А.Венгер, Э.Г.Пилюгина, Н.Б.Венгер. Воспитание сенсорной культуры / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: «Просвещение», 1988. – С. 7-12.].

В развитии сенсорных способностей важное место занимает усвоение сенсорных эталонов – общепринятых свойств образцов внешних предметов. В качестве сенсорных эталонов цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки, в качестве эталонов формы – геометрические фигуры, в качестве эталонов величины – метрическая система мер. Знакомство ребенка с сенсорными эталонами происходит в следующей последовательности. Сначала его знакомят с основными образцами, а затем – с их разновидностями. При этом разные эталоны должны сопоставляться между собой и называться сначала взрослым, а потом ребенком. Только тогда они будут хорошо закрепляться в памяти.

Таким образом, значение сенсорного развития в раннем детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов, чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон воспитания.

1.2 Нарушение опорно-двигательного аппарата в современных исследованиях

Термин «нарушение опорно-двигательного аппарата» носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение. Причинами этих расстройств могут служить как генетические нарушения, так и органические повреждения головного мозга и травмы опорно-двигательного аппарата. По статистике заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата наблюдается у 5-7% детей.

Виды патологии опорно-двигательного аппарата:

1. Заболевания нервной системы (детский церебральный паралич, полиомиелит).

2. Врожденная патология опорно-двигательного аппарата (врожденный вывих бедра, кривошея, косолапость и другие деформации стоп, аномалии развития позвоночника (сколиоз), недоразвитие и дефекты конечностей, аномалии развития пальцев кисти, артрогрипоз (врожденное уродство).

3. Приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата (травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей, полиартрит, заболевания скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит), системные заболевания скелета (хондродистрофия, рахит).

При всем разнообразии врожденных и рано приобретенных заболеваний и повреждений опорно-двигательного аппарата у большинства больше детей наблюдаются сходные проблемы. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций). По В.В. Лебединскому нарушение развития опорно-

двигательного аппарата является дефицитарным вариантом психического дизонтогенеза.

Большинство детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата страдают церебральным параличом. Детский церебральный паралич (ДЦП) - одно из наиболее тяжёлых заболеваний центральной нервной системы, которое возникает в результате органического поражения мозга и приводит больного к инвалидности. Термин "детский церебральный паралич" (ДЦП) - комплексное понятие, объединяющее ряд синдромов, которые возникают в связи с повреждением мозга. ДЦП развивается в результате поражения головного и спинного мозга от разных причин на ранних стадиях внутриутробного развития плода и в родах. В зависимости от повреждения определённых систем мозга возникают различные двигательные расстройства. Согласно классификации, предложенной Семёновой К.А. в 1978 г., выделяется пять форм ДЦП.

Самой распространённой формой ДЦП является спастическая диплегия, известная под названием болезни, или синдрома, Литтля. Данная форма ДЦП характеризуется двигательными нарушениями в верхних или нижних конечностях, причём ноги поражены сильнее, чем руки. "Степень поражения рук может быть различной - от выраженных ограничений в объёме и силе движений до лёгкой моторной неловкости, которая проявляется лишь при выполнении тонких дифференцированных движений (составление мозаики, трудовые операции и др.)" Поражение двух парных конечностей, либо верхних, либо нижних, называется диплегией (или параплегией). Однако в некоторых литературных источниках спастическая диплегия характеризуется как тетраплегия (или тетрапарез), т.е. как общее поражение четырёх конечностей. При спастической диплегии основным признаком является повышение мышечного тонуса (спастичность) в нижних конечностях с ограничением объёма и силы движений. Выраженные симптомы спастической диплегии обнаруживаются уже в первые дни ребёнка. При купании и пеленании

выявляется повышенный тонус мышц, проявляющийся в тугоподвижности, сопротивлении пассивным движениям. В зависимости от степени тяжести поражения мозга уже в периоде новорождённости слабо выражены или вовсе не возникают врождённые двигательные рефлексы: защитный, ползания, опоры, шаговые движения новорождённого и др. К 2-3 годам формируются порочные позы и установки.

В зависимости от степени тяжести двигательных нарушений различают тяжёлую, среднюю и лёгкую степени спастической диплегии. Дети с тяжёлой степенью самостоятельно не передвигаются или передвигаются с помощью костылей. Манипулятивная деятельность рук у них значительно снижена. Эти дети себя не обслуживают или обслуживают частично. "У 50-60% - задержка психического развития, у 25-35% - умственная отсталость" При средней степени тяжести двигательных нарушений дети овладевают ходьбой, но ходят неуверенно. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью, так же как и манипулятивная деятельность. При лёгкой степени отмечается неловкость и замедленность темпа движений в руках, относительно лёгкое ограничение объёма активных движений в ногах, незначительное повышение тонуса мышц. Прогностически спастическая диплегия - это благоприятная форма заболевания в отношении преодоления психических и речевых расстройств.

При гемипаретической форме поражена одна сторона тела: левая при правостороннем поражении мозга и правая при левостороннем. Выделяют три степени тяжести гемипаретической формы. При тяжёлой степени поражения в верхней и нижней конечности наблюдаются выраженные нарушения тонуса мышц по типу спастичности и ригидности (максимальное повышение мышечного тонуса). Манипулятивная деятельность верхней конечности практически отсутствует. Дети начинают ходить самостоятельно только с 3-3,5 лет. У 25-35% детей

выявляется умственная отсталость. При средней тяжести поражения двигательной функции нарушения тонуса мышц, ограничения объёма активных движений менее выражены. У 20-30% детей наблюдается ЗПР, у 15-20% - умственная отсталость. При лёгкой степени объём активных движений в руке сохранён, но отмечается неловкость движений. У 25-30% детей отмечается ЗПР, у 5% - умственная отсталость.

При гиперкинетической форме могут наблюдаться гиперкинезы, ребёнок длительное время не может научиться сидеть, стоять, ходить. Нарушения тонуса мышц проявляется дистонией. ЗПР - у 50%, нарушение слуха - у 25-30%. Интеллект в большинстве случаев развивается вполне удовлетворительно, а трудности в обучении могут быть связаны с тяжёлыми расстройствами речи и произвольной моторики из-за гиперкинезов.

Атонически - астатическая форма характеризуется парезами (ограничение объёма движений), низким тонусом мышц (гипотония) при наличии патологических тонических рефлексов, нарушением координации движений, равновесия (атаксия). Как правило, при этой форме ДЦП поражается лобно-мосто-мозжечковый путь, лобные доли и мозжечок. Характерными симптомами являются атаксия, гиперметрия, тремор (дрожание пальцев рук и языка).

Самая тяжёлая форма ДЦП - двойная гемиплегия. Двигательные нарушения выявляются уже в периоде новорождённости, как правило, ребёнок не может научиться сидеть и ходить. Функции рук и ног практически отсутствуют. Всегда преобладает ригидность мышц. Произвольная моторика совсем или почти не развита (Шамарин Т.Г., Белова Г.И., 1999). Психическое развитие детей находится на уровне умственной отсталости в умеренной или тяжёлой степени. Прогноз дальнейшего развития двигательной, речевой и психических функций крайне неблагоприятен. На практике выделяют ещё смешанную форму, при которой имеются сочетания всех перечисленных выше форм.

Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубейшие нарушения, на другом – минимальные. Психические и речевые расстройства, также как и двигательные имеют разную степень выраженности, и может наблюдаться целая гамма различных сочетаний. Двигательные нарушения у детей с церебральным параличом имеют различную степень выраженности.

1. Тяжелая. Дети не овладевают навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью. Они не могут себя обслуживать.

2. Средняя. Дети овладевают ходьбой, но передвигаются с помощью ортопедических приспособлений (костылей, канадских палочек и т.п.) Навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивной функции.

3. Легкая. Дети ходят самостоятельно. Они могут себя обслуживать, у них достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у больных могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики. При легкой и средней степени поражения (а таких детей более 70% среди всех, страдающих ДЦП) дети могут посещать коррекционно-образовательные детские учреждения.

Согласно теориям, связанным с именами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.И. Леонтьева, И.М. Сеченова, П.К. Анохина, А.Г. Лурия, А.В. Запорожца и других авторов, на основе движения, определенных видов практической деятельности формируются процессы восприятия, которые имеют активный характер и являются познавательными. Постепенно с их развитием появляются психологические предпосылки для освоения более сложных видов практической деятельности, что, в свою очередь, способствует развитию более высокой ступени восприятия.

Таким образом, более выраженными и стойкими перечисленные выше нарушения бывают при определенных формах ДЦП, а именно:

правостороннем гемипарезе, спастической диплегии при минимальном поражении рук (синдром Литтля). По мере проведения лечебно-педагогических мероприятий эти процессы могут быть обратимыми.

1.3 Средства сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата

В работе по сенсорному воспитанию детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата выделяется несколько разделов.

1. Развитие зрительного восприятия и коррекция его нарушений:

формирование представлений о цвете, форме, величине предметов; формирование и коррекция пространственных и временных представлений.

2. Развитие и коррекция тактильного восприятия.

3. Развитие и коррекция слухового восприятия.

При организации работы по совершенствованию зрительного восприятия необходимо учитывать, что двигательная недостаточность препятствует его развитию в связи с нарушением моторного аппарата глаз, недоразвитием статокинетических рефлексов. Она мешает формированию зрительно-моторной координации, задерживает и искажает развитие ряда высших корковых функций, особенно пространственного восприятия. В связи с этим в коррекционную работу необходимо включать задания и упражнения для тренировки функций мышц-глазодвигателей, плавного прослеживания, расширения поля зрения:

Для улучшения восприятия цвета следует использовать упражнения с набором геометрических фигур, разных по цвету, но одинаковых по величине и форме, которые нужно выделять в группы по цвету — игра «Разложи по цвету». Для формирования представлений о цвете предметов большое значение имеют такие задания, как выбор цвета при

раскрашивании контурных изображений знакомых предметов, составление цветных узоров, орнаментов из бумаги.

В работе по сенсорному воспитанию большое место отводится формированию представлений о форме. При ознакомлении детей с плоскостными и объемными геометрическими фигурами необходимо опираться на двигательно-кинестетический анализатор. Дети должны не только увидеть различия, но и ощутить их при манипуляции с фигурами. Очень важным этапом является формирование зрительно-тактильного восприятия, когда ребенок сначала знакомится с фигурой на ощупь, а затем рассматривает ее. При ознакомлении с плоскими геометрическими фигурами необходимо включать задания на обведение фигур указательным пальцем, рисование этих фигур пальцем, смазанным красками, обведение геометрических фигур по трафаретам и т. п. Для закрепления знаний о форме можно в качестве дидактических игр использовать «Почтовый ящик», «Доски Сегена». Эти же задачи решаются в играх «Подбери по форме», «Геометрическое лото», «Геометрическая мозаика». Хорошие результаты дает также изготовление аппликаций из геометрических фигур: это могут быть орнаменты на бумаге из фигур разной формы или составление сюжетной картинки с помощью вклеивания в образец соответствующих по форме фигур.

Для развития представлений ребенка о величине можно использовать различные игры-упражнения со строительным материалом — построение башен, домиков и т. п. В быту, в игровой и конструктивной деятельности усваиваются и закрепляются понятия «высокий—низкий», «широкий—узкий». В играх «Расставим матрешек по росту», «Построим лесенку» дети учатся построению сериационных рядов и усваивают понятия «выше—ниже», «длиннее—короче» и др. словарь пополняется прилагательными в сравнительной степени.

В силу двигательной депривации и корковых нарушений у подавляющего большинства детей, особенно при тяжелой двигательной

патологии, пространственные представления крайне недостаточны. В связи с этим важнейшую роль в сенсорном воспитании играет формирование пространственных представлений, которое следует начинать с развития представлений о схеме своего тела и расположении, и перемещении тела в пространстве.

При изучении схемы лица и тела большое внимание уделяется закреплению представлений о правой и левой стороне тела и лица как самого ребенка, так и других людей. При формировании и закреплении этих понятий необходимо использовать метки, которые размещают обычно слева (на руке, на груди). Очень эффективным приемом является дорисовывание фигуры человека, аппликация из готовых частей.

Ориентировка по основным пространственным направлениям формируется в упражнениях с мячом, флажком, при перемещении в пространстве. В ходе таких упражнений усваиваются и закрепляются понятия «вперед», «позади», «справа», «слева», «далеко», «близко», «ближе», «дальше».

Важным разделом работы по развитию пространственного восприятия является обучение ребенка ориентировке на листе бумаги. Правилком для педагога должна стать маркировка верхнего левого угла листа. Очень важно сформировать и закрепить у ребенка понятия о верхней нижней, правой и левой стороне листа. Это достигается в ходе игр-упражнений по размещению на листе геометрических фигур изображений предметов в соответствии с инструкцией («Положи посередине», «Положи над... , под... и т.д. », «Скажи, где лежит квадрат?», «Нарисуй солнышко в левом верхнем углу») Важное место в работе по формированию пространственных представлений занимают игры на перемещение в пространстве («Найди спрятанную в комнате игрушку») по речевой инструкции или по схеме.

Для развития оптико-пространственного восприятия необходимо учить ребенка составлению разрезных картинок, сюжетных картинок из

кубиков с частями изображения, построению геометрических форм и предметных изображений из палочек.

У подавляющего большинства детей с нарушениями функций опорно-двигательного имеет место нарушение кинестетического восприятия и стереогноза. Для коррекции этих нарушений целесообразно проводить игры «Волшебный мешочек» или «Узнай, что это». Необходимо иметь несколько наборов предметов, различных по форме, величине, тяжести, фактуре материала. Дети определяют предмет сначала более сохранной рукой, а затем пораженной. Образ предмета, полученный на основе тактильного восприятия, желательно потом воспроизвести в продуктивной деятельности — слепить, нарисовать.

Часто у детей отмечается несовершенство слухового восприятия. Слуховое восприятие при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата недостаточно дифференцировано, страдает фонематический слух, слуховое внимание. Коррекция этих нарушений в дошкольном возрасте очень важна, так как является важным этапом подготовки к овладению грамотой. В работе по развитию слухового внимания педагогу помогут такие игры-упражнения, как «Определи направление звука», «Отгадай, кто кричит», «Отгадай, на каком инструменте играют», «Сосчитай удары в бубен». Для развития фонематического слуха ребенку предлагают упражнения на различение слов на слух. Сначала подбираются слова, различные по звучанию, затем — сходные, отличающиеся только одной фонемой. В другой серии упражнений ребенку предлагают придумать слова с определенными звуками в начале и в конце слова. Методы развития фонематического слуха представлены в трудах отечественных логопедов (Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.) и успешно используются в работе с дошкольниками и младшими школьниками с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Одним из способов сенсорного развития у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата являются игры с песком.

Игры с песком могут следующим образом влиять на детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- стабилизировать психоэмоциональное состояние;
- «проигрывать» разнообразные жизненные ситуации, объяснять их смысл и способ поведения в них;
- совершенствовать навыки позитивной коммуникации;
- развивать координацию движений, мелкую моторику, ориентацию в пространстве;
- развивать речь.

При сотрудничестве с «Центром песочной терапии» (Новосибирск) была разработана программа Юнгианской песочной терапии для работы с детьми с ограниченными возможностями, в том числе – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата разной степени. Предложенная в программе структура занятий является рекомендательной и варьируется в зависимости от особенностей каждого ребенка, его интеллектуальных и физических возможностей.

Рассмотрим подробнее содержание рекомендуемых занятий.

Подготовительный этап работы включает:

1. Знакомство с ребенком и его родителями, заполнение анкеты на ребенка.
2. Обсуждение запроса родителей и ребенка (в случае, если он может его сформулировать).
3. Выбор формы занятия (индивидуальный или групповой), исходя из запроса, и обсуждение частоты встреч.
4. Введение основных правил работы в песочнице.

Желаемой структурой занятия, с помощью которой педагог из занятия в занятие сокращает психологическую дистанцию с ребенком, является:

1. Знакомство с песком и его свойствами.

2. Пальчиковая гимнастика (2-3 упражнения).
3. Реализация основного содержания по теме занятия.
4. Свободная работа ребенка на песке.
5. Уборка игровой атрибутики мытье рук.
6. Подведение итогов занятия.

Зачастую именно свободная работа ребенка на песке, выходит на первый план, поскольку это позволяет ребенку почувствовать себя субъектом - тем, кто способен сам выбирать вид деятельности, отыгрывать те чувства и переживания, которые актуальны ему самому. Для детей, чья жизнь во многом лишена права выбора, возможность стать не ведомым педагогом, а ведущим его за собой, оказывается бесценной.

Таким образом, существует большой спектр современных средств для реализации сенсорного развития ребёнка третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, однако на основании проанализированной литературы игры с песком являются наиболее эффективными.

Выводы по 1 главе

Итак, значение сенсорного развития в раннем детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов, чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон воспитания.

Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубейшие нарушения, на другом – минимальные. Психические и речевые расстройства, также, как и двигательные имеют разную степень выраженности, и может наблюдаться

целая гамма различных сочетаний. Двигательные нарушения у детей с церебральным параличом имеют различную степень выраженности.

Существует большой спектр современных средств для реализации сенсорного развития ребёнка третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, однако на основании проанализированной литературы игры с песком являются наиболее эффективными.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СЕНСОРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

2.1 Исследование сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Нами была организована экспериментальная работа по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которое проходила в три этапа:

1. Констатирующий этап – подбор диагностического инструментария для исследования уровня сформированности сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

2. Формирующий этап – разработка и апробация коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

3. Контрольный этап – проверка эффективности разработанной коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Базой исследования явилось Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №308» города Челябинск. В исследовании принимало участие 5 детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Диагностика сформированности сенсорных эталонов у дошкольников с нарушением слуха предусматривает выявление уровня развития практической ориентировки на величину, форму, цвет.

Поскольку дети раннего возраста имеют большой интерес к дидактическим играм и деятельности продуктивного типа, то диагностические задания представлены в форме этих деятельностей с

использованием специально разработанного предметно-игрового материала.

Итак, диагностика по выявлению и оценке сенсорного развития детей дошкольного возраста основывалась на методике авторов: Стребелевой Е.А., Венгера Л.А., Земцовой М. И.

Нами была проведена диагностика сенсорного развития детей экспериментальной группы в составе 5 человек с нарушением опорно-двигательного аппарата разной степени нарушения. Было выявлено общее состояние сенсорного развития детей в их возрастном периоде в частности: форма предмета, цвет и его величина. Так же оценивалось понимание и выполнение указаний педагога. Результаты диагностики отображены в таблице 1.

Если ребенок затрудняется выполнить задание самостоятельно, – взрослый демонстрирует соответствующее действие, а затем просит ребёнка – повторить его. Если ребёнок не справляется и в этом случае, то используется метод совместных действий. Например, педагог руками ребёнка собирает матрешку; складывает разрезную картинку. Вслед за этим – ребёнку предлагается действовать самостоятельно.

Задание 1. Собери цветок.

Задание направлено на умение располагать цвета в соответствии с образцом.

Оборудование: Карточки, на которых изображены стебелек с сердцевинкой, разноцветные лепесточки (красный, синий, желтый, зеленый). Наглядный материал. Проведение обследования: дать ребенку лепесточки разного цвета и показать, как нужно по образцу наложить лепесточки вокруг серединки цветка. Попросить собрать все лепесточки называя цвета. Обучение: в тех случаях, когда ребёнок не может правильно сложить цветок, взрослый показывает, как необходимо сделать и просит назвать каждый лепесток. Оценка действий ребёнка: принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл — ребёнок не принимает задание; действует неадекватно даже в условиях обучения.

2 балла — ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла — ребёнок принимает и понимает задание; пытается собрать цветок по образцу, но самостоятельно не может назвать цвета лепестков; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла — ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, называет все цвета правильно.

Уровни сенсорного развития каждого из детей:

– высокий уровень – выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым с набранным количеством баллов 7–8;

– средний уровень – количество набранных баллов 5–6;

– достаточный уровень – количество баллов 3–4;

– начальный уровень – количество баллов 1–2.

Задание 2. Группировка игрушек (методика Л. А. Венгера).

Задание направлено на выявление уровня развития восприятия формы, умения использовать геометрические эталоны (образцы) при определении общей формы конкретных предметов, т. е. выполнение группировки по форме.

Оборудование: три коробки (без верхних крышек, размер каждой стенки 20 х 20 см) одного цвета с изображёнными на них эталонами образцами (размер 4х4 см).

На первой (на передней стенке) изображён квадрат, на второй — треугольник, на третьей — круг. Набор из 24 предметов в мешочке: 8 —

похожие на квадрат (кубик, коробок, квадратная пуговица и др.), 8 — похожие на треугольник (конус, ёлочка, формочка и др.), 8 — похожие на круг (монета, медаль, полусфера и др.)

Проведение обследования: на столе перед ребёнком расставляются коробки. Педагог обращает внимание ребёнка на эталон-образец: «Смотри, здесь изображена вот такая фигура (квадрат), а здесь вот такая (круг)». Затем вынимает из мешочка предмет (любой) и говорит: «На какую фигуру похоже: на эту (показ треугольника), на эту (показ круга) или на эту (показ квадрата)?» После того как ребёнок указывает на один из эталонов, взрослый говорит: «А теперь бросай в эту коробку». Затем вынимает следующий предмет (другой формы), и вся процедура повторяется. В дальнейшем взрослый даёт возможность разложить игрушки самому ребёнку, просит его: «А теперь разложи все игрушки в свои коробки, смотри внимательно». Обучение: если ребёнок не продолжил самостоятельно выполнять задание, взрослый последовательно даёт игрушки и просит ребёнка опустить в нужную коробку. Если ребёнок опускает её, но не ориентируется на образец, то взрослый обращает снова его внимание на образец-эталон, соотнося с ним игрушку. Оценка действий ребёнка: понимание и принятие задания; способы выполнения — умение работать по образцу; целенаправленность действий; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл — ребёнок не понимает и не принимает задание; в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла — ребёнок действует, не ориентируясь на образец-эталон; после обучения продолжает опускать игрушки без учёта основного принципа.

3 балла — ребёнок опускает игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносит форму игрушек с образцом.

4 балла — ребёнок опускает игрушки с учётом образца; заинтересован в конечном результате.

Уровни сенсорного развития:

- высокий уровень – выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым с набранным количеством баллов 7–8;
- средний уровень – количество набранных баллов 5–6;
- достаточный уровень – количество баллов 3–4; – начальный уровень – количество баллов 1–2.

Задание 3. «Наведем порядок на улице»

Цель: исследование умения различать предметы по величине.

Оборудование: 4 домика, вырезанные из картона, разной величины разложены в ряд.

Ход игры: Педагог объясняет малышу условия игры. Объясняя, что на нашей улице должны стоять домики по порядку: начиная от самого маленького домика, заканчивая самым большим домом. Давай мы с тобой наведем порядок на улице, чтобы было красиво. Когда ребенок заканчивает работу, воспитатель спрашивает: Какой домик самый маленький? Какой домик самый большой? Воспитатель может помочь ребенку, кладет рядом два домика и задает вопрос: Какой из них больше? Какой меньше? С помощью данных игр определялся уровень каждого умения, затем определялся общий уровень сенсорного развития детей раннего возраста.

Задание 4. Диагностическая методика «Найди пару»

Цель – исследование умения различать основные геометрические фигуры.

Оборудование: вырезанные из картона или пластмассовые геометрические фигуры: квадрат, треугольник, круг, прямоугольник, овал. У воспитателя находится второй набор, он состоит из таких же фигур, но другого размера.

Ход игры. Воспитатель говорит ребенку: Приглашаю тебя поиграть в игру «Найди пару». У каждой геометрической фигуры есть пара – брат,

очень похожий на первого. Конечно, им скучно поодиночке. Давай найдем для них пары, соединим. Воспитатель имеет возможность проявить поддержку, если ребенок затрудняется в выборе, положив около него две фигуры, из одного комплекта и другого. – Посмотри, где здесь братья?

Задание 5. «Найди нужный» Д. Н. Избекова

Цель: исследование умения узнавать основные цвета.

Оборудование: набор геометрических тел разного цвета: шары, кубики, конусы, цилиндры, пирамиды (желтые, красные синие, зеленые, оранжевые, розовые, белые) – 8 штук.

Ход игры. Воспитатель говорит ребенку: Давай поиграем в игру «Найди нужный». Я знаю, что ты молодец и все мои задания выполнишь правильно. Посмотри, какие фигуры стоят на столе. Найди среди них красную. Если ребенок не справляется с заданием, воспитатель показывает ему красную фигуру из другого набора и говорит: Найди такую же по цвету. Если ребенок затрудняется, воспитатель может оказать не большую помощь, складывая фигуры вместе: Посмотри внимательно, они такого же цвета? Найди такой же. Потом воспитатель просит ребенка найти, зеленую, синюю, желтую фигуру. По результатам определяется уровень умения узнавать основные цвета.

Обработка результатов к заданию 3-5:

Высокий – ребенок в силах сделать выбор, предмет названного воспитателем цвета (синий, зеленый, красный, желтый) и предметов различных цветов, он безошибочно выбирает геометрические фигуры к образцам, собственноручно расставляет предметы в порядке роста – убавления. Выбирает самый маленький и самый большой предмет.

Средний – малыши точно выбирают предметы необходимого цвета поданному эталону, представленным воспитателем и избирает предметы по обозначенному цвету с поддержкой взрослого. Так же ребенок сумеет отыскать геометрические фигуры к таким образцам, допуская 1-2

оплошности, поставить предметы в порядке убавления –роста с подсказкой воспитателя.

Низкий – Это дети никак не сделали свой выбор из предметов нужного цвета, ни сообразно точному наименованию, ни по данному эталону. Следовательно, ребенок не имел возможность выбрать геометрические формы к представленному эталону, при этом существовало огромное количество допущенных промахов. Никак не совладели так же с таким поручением как расставить предметы в порядке убавления – роста.

Результаты диагностического исследования детей экспериментальной группы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты экспериментальной группы по выявлению уровня сформированности сенсорного развития (констатирующий этап)

Экспериментальная группа	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Уровень
1	2	3	4	5	6	7
Настя	1	2	2	1	1	Низкий
Ваня	2	2	2	2	2	Низкий
Саша	2	3	3	2	2	Низкий
Таня	3	4	4	4	4	Средний
Света	3	3	3	2	2	Низкий

Для наглядности полученные результаты были нами сведены в единую диаграмму (рисунок 1).

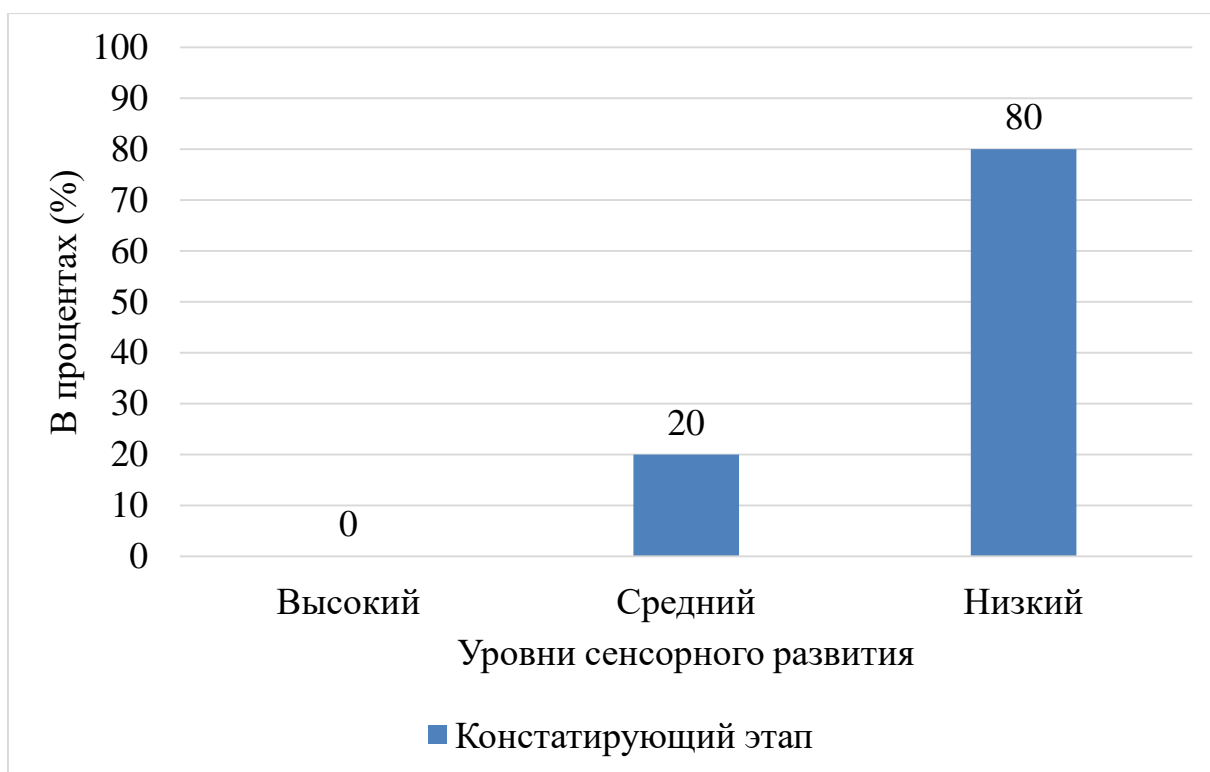


Рисунок 1 - Результаты экспериментальной группы по выявлению уровня сформированности сенсорного развития (констатирующий этап)

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента обусловили необходимость разработки и проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы сенсорному по развитию детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата.

2.2 Организация коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата

При определении содержания коррекционно-развивающей работы нами учитывались возрастные особенности детей раннего возраста, а именно – необходимость использования игр, в процессе которых изучаемый признак предмета становится для детей по-настоящему значимым.

При подборе и создании игр и заданий, направленных на сенсорное развитие, ставились следующие цели:

1. Добиться, чтобы сенсорный признак стал по-настоящему значимым для детей, чтобы дети научились выделять его среди остальных, и использовать знания о нем в разных ситуациях.

2. Дать наиболее полное представление о каждом из сенсорных свойств.

3. Дать возможность постепенного усложнения игр и заданий.

4. Создать игровой мотив деятельности детей в ходе проведения описанных игр.

6. Подобрать игры, базирующиеся на опыте детей и расширяющие их представления об окружающем мире, формирующие полезные в повседневной жизни навыки.

Для сенсорного развития детей раннего возраста нами были разработаны занятия, в основу содержания которых положены игры с песком, направленные на сенсорное развитие детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В содержание занятий вошли адаптированные нами игры и упражнения, рекомендованные Л.А. Венгером для детей первой младшей группы [11], а также игры, предложенные Э.Г. Пилюгиной [36], Ю.М. Хохряковой [54], Г.А. Широковой [57], Е.А. Янушко [60].

При составлении комплекса игр соблюдались следующие принципы:

- соответствие отобранных игр и упражнений требованиям программы обучения и воспитания детей раннего возраста;

- постепенное усложнение задач в играх (от простого к сложному): каждая следующая игра основана на умениях детей, полученных в предыдущих играх;

- деятельностный подход как основа организации игр: постепенное изменение соотношения деятельности воспитателя и ребенка, переход от совместной деятельности взрослого и ребенка к самостоятельной деятельности детей;

- подготовка детей к играм: обогащение их представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, необходимых для решения игровой задачи;

- подготовка дидактического материала к играм.

Для удобства реализации нами был разработан перспективный план, представленный в таблице 2.

Таблица 2 – Перспективный план реализации коррекционно-развивающей работы

Тема занятия	Цель:	Описание
1	2	3
«Здравствуй, песок!»	Цель: снижение психофизического напряжения.	Содержание. Педагог просит по-разному «поздороваться с песком», то есть различными способами дотронуться до песка. Ребенок: <ul style="list-style-type: none"> • дотрагивается до песка поочередно пальцами одной, потом второй руки, затем всеми пальцами одновременно; • легко/с напряжением сжимает кулачки с песком, затем медленно высыпает его в песочницу; • дотрагивается до песка всей ладошкой — внутренней, затем тыльной стороной; • перетирает песок между пальцами, ладонями. В последнем в песке прячется маленькая плоская игрушка: «С тобой захотел поздороваться один из обитателей песка — ...»
«Песочный дождик»	Цель: регуляция мышечного напряжения, расслабление.	Содержание. Педагог говорит о том, что в «песочной стране» может идти необычный песочный дождик и дуть песочный ветер. Это очень приятно. Вы сами можете устроить такой дождь и ветер. Смотрите, как это происходит. Ребенок медленно, а затем быстро сыплет песок из своего кулачка в песочницу, на ладонь педагога, на свою ладонь. Ребенок закрывает глаза и кладет на песок ладонь с расставленными пальчиками, взрослый сыплет песок на какой-либо палец, а ребенок называет этот палец. Затем они меняются ролями.
«Необыкновенные следы»	Цель: развитие тактильной чувствительности, воображения.	Содержание. <ol style="list-style-type: none"> 1. «Идут медвежата» — ребенок кулачками и ладонями с силой надавливает на песок. 2. «Прыгают зайцы» — кончиками пальцев ребенок ударяет по поверхности песка, двигаясь в разных направлениях. 3. «Ползут змейки» — ребенок расслабленными/напряженными пальцами рук делает поверхность песка волнистой (в разных направлениях). 4. «Бегут жучки-паучки» — ребенок двигает всеми пальцами, имитируя движение насекомых (можно полностью погружать руки в песок, встречаясь под песком руками друг с другом — «жучки здороваются»). 5. «Крокозябла» — дети оставляют на песке самые разнообразные следы, придумывают название для фантастического животного, которое оставило такие следы (впоследствии это животное можно нарисовать и сделать его

		жителем песочной страны).
«Узоры на песке»	Цель: закрепление знаний о сенсорных эталонах, установление закономерностей.	<p>Содержание.</p> <p>Педагог пальцем, ребром ладони, кисточкой в верхней части песочницы рисует различные геометрические фигуры (в соответствии с возрастными нормами освоения), простые/сложные узоры (прямые и волнистые дорожки, заборчики, лесенки).</p> <p>Ребенок должен нарисовать такой же узор внизу на песке, либо продолжить узор взрослого. Вариант: взрослый рисует на доске, дает устную инструкцию нарисовать на песке определенный узор.</p> <p>Те же узоры на песке изготавливаются путем выкладывания в заданной последовательности предметов, например, камешков, желудей, больших пуговиц и пр.</p> <p>Пример: сегодня мы с тобой будем украшать наш песочный дом. Посмотри, какие узоры на песке можно нарисовать. Нарисуй, как я. Придумай свой узор, рисунок. В верхней части песочницы будут узоры из кругов, а внизу — из треугольников (сопровождает примером).</p>

Дидактические игры и упражнения проводились в течение дня в разных видах детской деятельности индивидуально или с небольшой группой детей (2 человека). По ходу игры педагог объяснял правила, показывал на примере, что следует делать; отмечал только положительные моменты в деятельности ребенка.

Для развития умений узнавать основные цвета детей экспериментальной группы обучали следующим практическим действиям.

1. Раскладывание однородных предметов, резко различных по цвету, на две группы (соотнесение предметов по цвету). Игры «Разноцветные палочки», «Цветные парочки», «Привяжи шарики», «Сделаем куклам бусы», «Разложи по коробочкам»

2. Раскладывание однородных предметов близких цветовых тонов на две группы (соотнесение предметов по цвету). Используются те же игры («Разноцветные палочки», «Цветные парочки», «Привяжи шарики», «Сделаем куклам бусы», «Разложи по коробочкам» и др.), но с предметами близких цветовых тонов.

3. Размещение предметов двух цветовых тонов на песке соответствующих цветов. Игры «Найди цветок для бабочки», «Посадим

грибочки», «Найди вкладыши», «Домики для пуговиц», «Поставь колышки» и др.

4. Выбор однородных предметов по цвету из четырех предложенных. Используются те же виды игр («Выбери палочки», «Найди цветок для бабочки», «Посадим грибочки», «Найди вкладыши», «Домики для пуговиц», «Поставь колышки» и др.), но для выбора предлагаются предметы не двух, а четырех цветов. Также используются игры «Построй свой заборчик», «Найди свои домики», «Собери букет» и др.

5. Чередование предметов разных цветов. Используются игры «Собери бусы», выкладывание мозаики «Курочка и цыплятки», «Елочки и грибочки», «Одуванчики и жуки», «Домики и грибки» и др.

Для развития умения различать предметы по величине детей обучали следующим практическим действиям.

1. Нанизывание больших и маленьких колец на стержень, нанизывание колец, убывающих по величине и возрастающих по величине. Используются игры «Сначала большие, потом маленькие», «Сначала маленькие, потом большие», «Сложи по порядку», «Сложи наоборот», «Найди мое место» и другие.

2. Раскладывание однородных предметов разной величины на две группы. Используются игры «Две коробки», «Большие и маленькие», «Где мое место?», «Два поезда», «Два домика» и другие.

3. Складывание двух-, трехместной матрешки. Используются игры «Собери нас», «Поставь по порядку», «Найди юбочку».

4. Размещение вкладышей одинаковой формы и разной величины в соответствующих отверстиях. Используются игры «Рассели по домикам», «Веселый поезд», «Большие – маленькие», «Закрой окошки», «Две полянки», «Медведи и медвежата» и др.

5. Размещение больших и маленьких вкладышей разной формы в соответствующих гнездах. Используются аналогичные игры («Рассели по домикам», «Веселый поезд», «Большие – маленькие», «Закрой окошки»,

«Две полянки», «Медведи и медвежата» и др.), но с фигурами разной формы.

б. Чередование предметов разной величины. Используются игры «Сделаем бусы кукле», «Наведи порядок», «Большой-маленький», «Разные вагончики» и др.

При проведении игр используются методические приемы: непосредственный показ воспитателя и объяснения: «такой», «не такой», «большой», «маленький», «самый маленький», «побольше», «еще больше» и др.; прикладывание двух предметов друг к другу; наложение предметов друг на друга; захват предмета ладонью (спрятался предмет в ладонь или не спрятался).

Для развития умения различать основные геометрические формы детей обучали следующим практическим действиям.

1. Проталкивание предметов разной формы в соответствующие отверстия. Используются игры «Фигурки играют в прятки», «Почтовый ящик».

2. Раскладывание однородных предметов, резко различных по форме, на две группы. Используются игры «Разложи фигурки по местам», «Веселый поезд», «Катится – не катится», «Найди пару по форме», «Башни».

3. Раскладывание однородных предметов более близкой формы на две группы. Используются аналогичные игры («Разложи фигурки по местам», «Веселый поезд», «Найди пару по форме», «Башни»), но с предметами близкой формы.

4. Размещение резко различных по форме вкладышей в соответствующих отверстиях. Используются игры «Разложи фигурки по домикам», «Веселый поезд», «Найди жильцов», «Найди лишнюю фигурку», «Найди такую же фигурку» и др.

5. Размещение более близких по форме вкладышей в соответствующих отверстиях. Используются аналогичные игры («Разложи

фигурки по домикам», «Веселый поезд», «Найди жильцов», «Найди лишнюю фигурку», «Найди такую же фигурку» и др.), но с вкладышами, близкими по форме.

6. Размещение вкладышей двух заданных форм при выборе из четырех. Используются игры «Заполни досочки», «Засели домики жильцами», «Кто где живет» и другие.

7. Чередование предметов разной формы. Используются игры «Дома на нашей улице», «Сделаем куклам бусы», «Разложи фигурки», «Фигурки идут гулять» и др.

Дети экспериментальной группы на занятиях проявляли интерес, были сосредоточены, внимательно слушали воспитателя, проявляли интерес.

Таким образом, нами было разработано и реализовано содержание коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, эффективность которой позволит увидеть контрольный этап исследования.

2.3 Анализ результатов исследования

По завершению внедрения коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, экспериментальной группы, нами был организован контрольный этап исследования.

На контрольном этапе нами применялся тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе, направленный на изучение уровня сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Для наглядности отобразим полученные данные в диаграмме (рисунок 1).

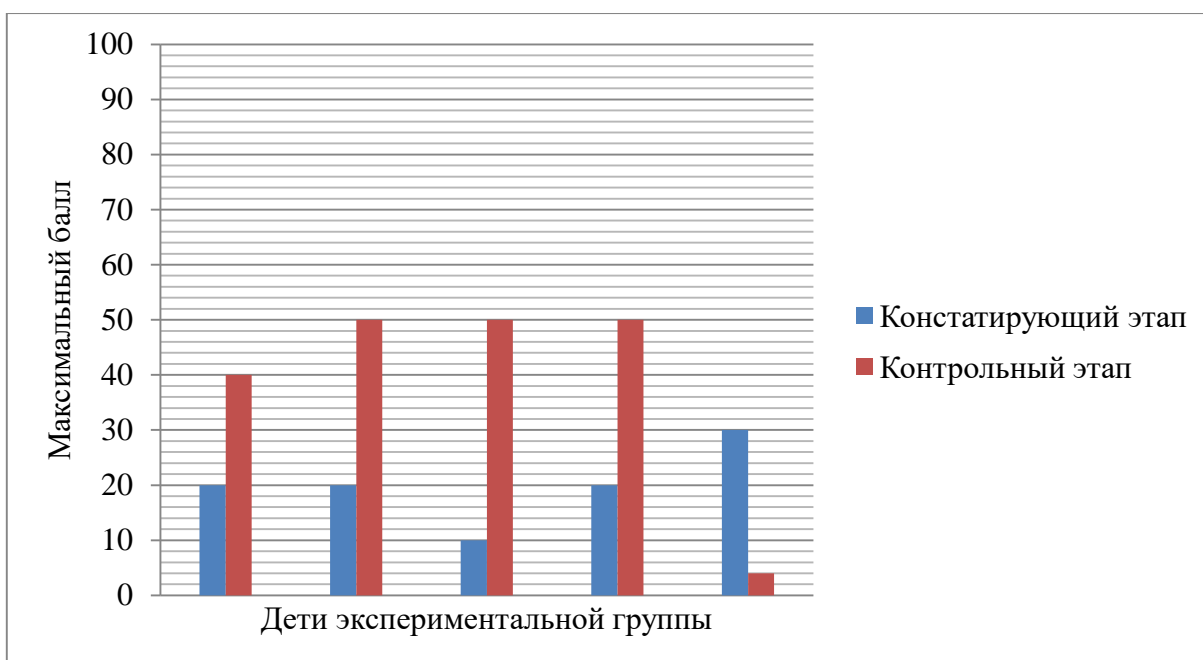


Рисунок 2 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментальной группы по выявлению уровня сформированности сенсорного развития

На контрольном этапе работы 20% детей группы находятся на высоком уровне сенсорного развития. Эти дети правильно выбирают предмет по названию цвета, подбирают геометрические фигуры к образцам, не путая даже схожие фигуры (квадрат – прямоугольник, круг – овал). Они правильно называют домики по величине: самый маленький, побольше, еще больше, самый большой, расставляя их по порядку.

60% детей имеют средний уровень сенсорного развития. Выбрать предмет нужного цвета по названию они затрудняются, но правильно выбирают его по образцу. Подбирают геометрическую фигуру к образцу с помощью взрослого, также допускают одну ошибку, располагая предметы в порядке уменьшения – увеличения. Знают слова «маленький», «большой»; но слова «побольше», «поменьше» не используют.

20% детей остаются на низком уровне сенсорного развития. Они не могут выбрать предмет нужного цвета ни по названию, ни по образцу; допускают более 2 ошибок при подборе геометрических фигур к образцу.

Также дети затрудняются правильно расставить предметы в порядке уменьшения – увеличения.

Таким образом, из диаграммы на рисунке 1 очевидно, что уровень сенсорного развития детей экспериментальной группы с нарушением опорно-двигательного аппарата увеличился.

Разработанная нами коррекционно-развивающая работа повысила показатель сенсорного развития у детей экспериментальной группы, что подтверждает эффективность исследования.

Выводы по 2 главе

На основании проанализированной литературы нами было организовано экспериментальное исследование, которое включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Нами были определены методики для исследования сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В исследовании принимало участие 5 детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, из них 4 девочки и 1 мальчик.

Во время диагностики, учитывая особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нами были использованы такие приемы, которые позволяли активизировать у детей интерес, обеспечивало удержанию внимания. Особое внимание уделялось мотивационной сфере. Создание и стимуляция мотивации деятельности обеспечивалось благодаря поощрению и похвалам.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у детей третьего года жизни сенсорное развитие, сформировано на среднем уровне.

На основании полученных результатов констатирующего эксперимента нами было определено содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата., что доказывает правомерность выдвинутой ранее гипотезы о том, что сенсорное развитие у детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата будет эффективным, если обозначить содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата уже несколько десятилетий являются объектом пристального внимания специальных педагогов. Это полиморфная в клиническом и психолого-педагогическом отношении категория лиц. При всем разнообразии врожденных, рано приобретенных заболеваний и повреждений опорно-двигательного аппарата у большинства больных детей наблюдаются сходные проблемы. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект.

На основании проанализированной литературы нами было организовано экспериментальное исследование, которое включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Нами были определены методики для исследования сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В исследовании принимало участие 5 детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, из них 4 девочки и 1 мальчик.

Во время диагностики, учитывая особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нами были использованы такие приемы, которые позволяли активизировать у детей интерес, обеспечивало удержанию внимания. Особое внимание уделялось мотивационной сфере. Создание и стимуляция мотивации деятельности обеспечивалось благодаря поощрению и похвалам.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у детей третьего года жизни сенсорное развитие, сформировано на среднем уровне.

На основании полученных результатов констатирующего эксперимента нами было определено содержание целенаправленной

коррекционно-развивающей работы по сенсорному развитию детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике сенсорного развития детей третьего года жизни с нарушениями опорно-двигательного аппарата, что доказывает правомерность выдвинутой ранее гипотезы о том, что сенсорное развитие у детей третьего года жизни с нарушением опорно-двигательного аппарата будет эффективным, если обозначить содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бауэр, Т. Психическое развитие младенца. Пер. с англ. А.Б. Леоновой. – 2-е изд. - М.: Прогресс, 1989. – 319 с.
2. Башаева, Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Попул. пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с.
3. Бине, А. Измерение умственных способностей / Пер. с франц. - СПб.: Дельта, 1999 – 431 с.
4. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
5. Воспитание детей раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада и родителей / Е.О. Смирнова, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова и др. - М.: Просвещение, 1996. – 158 с.
6. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / В.В. Гербова, Р.Г. Казакова, И.М. Кононова и др.; / Под ред. Г.М. Ляминой. - М.: Просвещение, 2000. – 224 с.
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991 – 480 с.
8. Галанова, Т.В. Развивающие игры с малышами до 3-х лет. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.
9. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателя дет. сада/ Е.В. Зворыгина и др.; под ред. С.Н. Новосёловой. - М.: Просвещение, 1995. – 144 с.
10. Дьяченко, О. Дошкольный возраст: психологические основания образовательной работы по развитию способностей // Дошкольное воспитание – 1995 - №1 – с. 46-50.

11. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учебн. заведений. – 3-е изд., исправ. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 416 с.
12. Котлевская, В.В. Дошкольная педагогика. Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2002 – 247 с.
13. Кто он - этот малыш. Психическая жизнь младенца // Популярная психология для родителей: 2-е изд. испр. / Под ред. А.С. Спиваковского. - С.-Петербург, 1997. - с.67-87.
14. Математика для обучения детей в детском саду и дому. «У-Фактория» Екатеринбург, 1998, 135 с.
15. Пере-Клерман, А.Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей / Пер. с фр. А.Л. Шаталова - М.: Педагогика, 1994 – 284 с.
16. Пилюгина, В.А. Сенсорные способности малыша: Игры на развитие восприятия цвета, формы, величины у детей раннего возраста: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. -М.:Просвещение: АО «Учебн. мет.», 1996. – 112 с.
17. Плеханов, А., Писарев, Д.И. Уважать человеческую личность в своём ребёнке // Дошкольное воспитание №1, 1991, Москва, Просвещение с. 54-57.
18. Попова, С.В. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Учеб. метод. пособие по дошкольной педагогике для студентов-заочников фак. дошкол. воспитания пед. институтов. - М.: Просвещение, 1994. – 64
19. Радуга: Программа и руководство для воспитателей 1-й младшей группы детского сада. - М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
20. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, Л.З. Неверовича. – М.: Просвещение, 1992 – 420 с.

21. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Педагогика 1989 – 224 с.
22. Ранний возраст (от года до трёх) // Смирнова, Е.О. Психология ребёнка от рождения до семи лет. – М.: Школа-пресс, 1997 – с. 145-237.
23. Рогов, Е.И. Общая психология. - Москва.: Владос, 2002.
24. Сенсорное воспитание детей раннего возраста через восприятие цвета // Первые шаги: (Модель воспитания детей раннего возраста). - М.: 2002 – с. 303-310.
25. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. Издание пятое переработанное. Ростов-на-Дону.: Феникс, 2002.
26. Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.
27. Уайт, Б. Первые три года жизни. Перев. с англ. - М.: Педагогика, 1993 – 176 с.
28. Формирование восприятия у дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1990 – 280 с.
29. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения - М.: АО «Столетие», 1995 – 192 с