



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-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕДОЛЕНИЮ
СЕНСОРНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЕКТА

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Очная форма обучения

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Рас Расщектаева Д.О

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Новикова Анна Павловна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Гридусова Ксения Сергеевна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЕНСОРНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	6
1.1 Современное трактование термина «сенсорные нарушения» в теоретических исследованиях.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	10
1.3. Коррекционно-воспитательная работа с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в условиях ДОО.....	15
Вывод по первой главе	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЕНСОРНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	20
2.1 Исследование сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	20
2.2 Разработка и реализация коррекционно-воспитательной работы по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	30
2.3 Анализ полученных результатов исследования.....	34
Выводы по второй главе.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	38
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	40

ВВЕДЕНИЕ

Сенсорные нарушения являются одной из наиболее распространенных проблем у детей с интеллектуальными нарушениями. Они могут проявляться в виде трудностей восприятия окружающего мира через органы чувств (зрение, слух, осязание и т.д.), что существенно затрудняет процесс обучения и социальной адаптации ребенка. Старший дошкольный возраст является важным этапом развития, когда закладываются основы для дальнейшего успешного обучения в школе.

Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска современных средств коррекции и помощи детям с нарушением интеллекта особыми образовательными потребностями, которые позволят им максимально реализовать свой потенциал и успешно интегрироваться в общество.

Нарушение интеллекта – это стойкое органическое поражение головного мозга, при котором наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и т.д.).

Исследованием особенностей детей с нарушением интеллекта занимались следующие авторы: Л. С. Выготский, Л.В. Занков, А. Р. Лурия и другие.

У детей с нарушением интеллекта отмечаются сенсорные нарушения: нарушено восприятие пространства, прослеживается недоразвитие речи затруднено усвоение общественного опыта и чувственного познания. Следовательно, восприятие недостаточно систематизировано и осмыслено. В сенсорном воспитании таких детей необходимо максимально использовать сохранные анализаторы.

В условиях современного общества возрастает потребность в создании условий для инклюзивного образования, где каждый ребенок имеет возможность получить качественное образование независимо от своих индивидуальных особенностей. Таким образом, данная выпускная квалификационная работа направлена на исследование теоретических основ и практических аспектов коррекционной работы с целью улучшения качества жизни детей с ограниченными возможностями здоровья и обеспечения их успешной социализации.

Объект исследования: преодоление сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Предмет исследования: коррекционно-воспитательная работа по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по средствам коррекционно-воспитательной работы.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически реализовать коррекционно-воспитательную работу по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Цель, объект и предмет позволяют определить следующие задачи:

1. Рассмотреть современное понимание термина «сенсорные нарушения» в теоретических исследованиях.
2. Проанализировать клинико-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.
3. Описать коррекционно-воспитательную работу с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в рамках дошкольной организации.
4. Провести исследование специфики сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

5. Реализовать коррекционно-воспитательную работу с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по преодолению сенсорных нарушений.

6. Проанализировать полученные результаты.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что если разработать и реализовать коррекционно-воспитательную работу по преодолению сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, то эффективность данной работы повысится.

Методы исследования: качественный анализ литературы по проблеме исследования, диагностический эксперимент, анализ результатов, полученных в эксперименте.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе проведен анализ проблемы сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Раскрыто понятие «сенсорные нарушения».

Практическая значимость исследования состоит в том, что педагоги дошкольных образовательных организаций могут использовать в своей профессиональной практике положения и выводы, полученный в ходе проделанной работы; диагностический инструментарий, представленный в работе для оценки сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

База исследования: исследование проводилось на базе Автономной некоммерческой организации «Рука об руку г. Челябинска». В исследовании принимало участие 5 детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЕНСОРНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Современное трактование термина «сенсорные нарушения» в теоретических исследованиях

Сенсорные нарушения в настоящее время рассматриваются как нарушения, связанные с нарушением в части нервной системы ребёнка, ответственной за восприятие. К сенсорным нарушениям относят нарушения слуха, зрения, опорно-двигательной функции. Сенсорные нарушения в рамках данного исследования можно считать синонимом термина нарушение сенсорной интеграции [2].

Нарушение сенсорной интеграции у детей – это расстройство, при котором ребёнок испытывает трудности в обработке и интерпретации информации, получаемой через различные сенсорные системы (зрение, слух, осязание, вкус, запах и равновесие) [2].

Расстройство может проявляться в форме гиперчувствительности (чрезмерной реакции на стимулы) или гипочувствительности (недостаточной реакции на стимулы), что влияет на способность ребёнка к адекватному восприятию и адаптации к окружающей среде.

Многие исследователи в области психологии и педагогики подчеркивают важность развития сенсомоторных ощущений у детей дошкольного возраста. Мозг и умственная деятельность чрезвычайно переплетены. Наши чувства, мысли и действия могут проявляться только при помощи сложной работы мозга, и если эта работа затруднена, то мы можем констатировать, что в данном случае наблюдается нарушение процесса сенсорной интеграции.

Функции, связанные с сенсорной интеграцией, развиваются естественном порядке, и у большинства детей их развитие идет в определенной последовательности. Одни дети развиваются быстрее, другие - медленнее, но большинство из них идут по одному и тому же пути. Значительное отклонение от обычной последовательности развития сенсорной интеграции приводит к появлению проблем в разных сферах жизни [5].

Дети с нарушением сенсорной интеграции могут иметь трудности с восприятием зрительных, звуковых, тактильных и двигательных ощущений. Они могут прийти в замешательство от яркого света, громкого шума или от неожиданного прикосновения или движения. У них также могут быть проблемы с контролем, управлением и умением эффективно пользоваться своими мышцами. Эти проблемы требуют понимания и серьезной коррекции.

Признаками нарушений сенсорной интеграции являются:

- ребенок путает право – лево, верх – низ;
- меняет руки при выполнении задания, хотя ему уже больше 5 лет;
- плохо справляется там, где задействованы обе руки и обе стороны тела;
- не может сидеть прямо или раскачивается на стуле;
- поворачивается всем телом вместо того, чтобы протянуть руку или повернуть шею;
- не может удержать взгляд на предмете;
- постоянно хочет двигаться, не может усидеть и минуты;
- часто падает, неловок в спортивных играх, демонстрирует резкие и неритмичные движения, выглядит неорганизованным;
- закрывает уши от громких звуков;
- отдергивает руку от прикосновений;
- не любит играть с детьми, старается быть один;

- нормально развивается, но сталкивается с серьезными трудностями
- при обучении чтению и письму [5].

Симптомы нарушения сенсорной интеграции делятся на категории согласно нашим чувствам: слух, зрение, осязание, обоняние, вкус, проприоцепция, координация.

Мышцы, управляющие движениями глаз, «нацеливают» центральную ямку сетчатки так, чтобы мы разглядели детали букв. Если вестибулярные и проприоцептивные ощущения организованы плохо и не обеспечивают плавных движений глаз, ребёнок может испытывать сильный дискомфорт, читая книгу: схожее неудобство мы испытали бы, читая «прыгающий» на экране текст.

Зрительно различать детали сложно, если зрительная зона коры мозга не наладила коммуникации с вестибулярной системой, мышцами, суставами и кожей. Поэтому у детей, не получающих точной информации от тела, нередко страдает и зрительная перцепция.

Также авторами обозначена классификация нарушений процесса обработки сенсорной информации. Рассмотрим подробнее классификацию.

1. Поиск визуальных ощущений. Такие дети ищут визуальной стимуляции. Они часто размахивают руками перед своим лицом, с удовольствием наблюдают за работой стиральной машины. Им по душе яркие игрушки, картинки, многочисленные детали.

2. Плохая визуальная дискриминация. Таким детям трудно понимать разницу между объектами, находить отличия между картинками, воспринимать постоянство и отличия форм. Скорее всего, у них будут трудности с письмом и чтением.

3. Визуально-моторное расстройство. Ребёнок не может чётко реагировать моторно на то, что он видит. Им сложно рассчитать скорость движущихся объектов, они натываются на предметы, потому что не

замечают препятствий на пути. Писать ровно, красиво и в рамках строки им также трудно [8].

4. Признаки гиперсенситивности к визуальному сигналу:

- ребёнок чувствителен к яркому свету: щурится, закрывает глаза, плачет. Яркий свет вызывает головную боль;
- с трудом фокусирует взгляд на задании/занятии на протяжении соответствующего периода времени;
- легко отвлекается на другие визуальные стимулы в помещении,
- например, движущиеся предметы, картины на стенах, игрушки, окна, двери и т.д.;
- плохо чувствует себя как в слишком ярко освещённом помещении, так и при приглушённом свете;
- трёт глаза: глаза слезятся, после чтения и просмотра телевизора болит голова;
- избегает смотреть в глаза;
- любит играть в темноте.

5. Признаки гипосенситивности к визуальному сигналу:

- ребёнок имеет сложности с различением букв, похожих по написанию, фигур (например, квадрат и прямоугольник);
- плохо воспринимает целое, большую картину, концентрируясь на деталях или узорах в картине; плохо находит нужный предмет среди других предметов: нужную бумагу на столе, одежду в ящике, игрушку в коробке с другими игрушками, нужную вещь на полке в магазине;
- сложно управлять движением глаз для слежения за движущимся предметом;
- сложности с различением цветов, форм и размеров;
- жалуется на двоение в глазах;
- плохо находит отличия в картинках, словах, символах, предметах. [11]

Таким образом, сенсорное развитие является фундаментом для развития умственных способностей, а у детей с умственной отсталостью уровень сенсорного развития повышается намного медленнее, чем у типично развивающихся детей.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

По МКБ-10, нарушение интеллекта (умственная отсталость) – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [11].

Нарушение интеллекта – группа различных наследственных, врожденных или рано приобретенных состояний общего психического недоразвития. Для кодировки диагноза умственной отсталости в МКБ-10 предложено использование разделов F70 – 79 с уточняющими после точки цифрами в зависимости от этиологии, а также наличием или отсутствием сопутствующих значительных нарушений поведения.

Синонимами умственной отсталости являются такие понятия как «общее психическое недоразвитие», «психическое недоразвитие», «олигофрения». По мнению некоторых современных авторов, понятие «умственная отсталость» более широкое, чем часто использовавшийся ранее термин «олигофрения».

Л.С. Выготский, С.С. Корсаков, Г.Е. Сухарева, М.Г. Блюмина, С.Я. Рубинштейн и др. обозначали в исследованиях причины нарушения интеллекта многочисленны и разнообразны. Отклонения могут быть вызваны генетическими поражениями центральной нервной системы, внутриутробными патогенными воздействиями, травмами и асфиксией во

время родов, воздействием на мозг ребенка инфекций, интоксикаций, травм и других вредных агентов в ранний период развития [11].

Существует несколько классификаций патологии по разным критериям, однако наиболее распространенной является Международная классификация болезней (МКБ-10), основанная на уровне интеллекта (IQ), измеряемого стандартизированными тестами. По этой классификации выделяют четыре степени патологии: легкая (дебильность) – соответствует коэффициенту интеллекта (IQ) в диапазоне 50-69; умеренная (имбецильность) – IQ 35-49; тяжелая (выраженная имбецильность) – IQ 20-34; глубокая (идиотия) – IQ менее 20 [7].

Кроме того, в МКБ-10 есть категория «неуточненная умственная отсталость», которая применяется, когда невозможно провести достоверное измерение интеллекта.

Степень умственной отсталости определяет уровень выраженности недоразвития интеллектуальных и адаптивных функций. Она влияет на потребности ребенка в учебе, поддержке и реабилитации. Как было отмечено выше существует четыре основные степени: легкую, умеренную, тяжелую и глубокую.

При общем разнообразии клинических проявлений, общим для различных форм нарушения интеллекта, является общее недоразвитие психики, включая недостаточное развитие когнитивных способностей и личности в целом. Ведущую роль в структуре психического дефекта играет недостаточность высших форм познавательной деятельности, прежде всего абстрактного мышления, с относительно достаточным уровнем развития потребностей и инстинктов [24].

Легкая степень интеллектуальной недостаточности характеризуется незначительным или умеренным снижением интеллектуальных и адаптивных функций у ребенка. Люди с данной формой способны достичь уровня образования начальной или средней школы, работать в простых

профессиях и сферах деятельности, жить самостоятельно или с минимальной поддержкой, общаться и устанавливать контакты. Но они нуждаются в дополнительном обучении, консультировании и руководстве по некоторым аспектам жизни. Прогноз лечения лучше, чем у других форм.

Умеренная форма нарушения интеллекта характеризуется значительным снижением интеллектуальных и адаптивных функций у ребенка. На этой стадии способны достичь уровня образования дошкольного или начального звена, работать в ограниченном количестве профессий, жить под постоянным надзором или с постоянной поддержкой, общаться и устанавливать ограниченные контакты. Они нуждаются в специальном обучении, реабилитации и соцзащите по большинству аспектов жизни [13].

Тяжелая форма нарушения интеллекта характеризуется очень значительным снижением интеллектуальных и адаптивных функций. Люди с этой формой патологии могут работать только в специализированных условиях, жить только под постоянным надзором и с постоянной помощью, они общаются только на простом уровне и имеют очень ограниченные контакты. Им необходимо комплексное обучение, реабилитация и соцзащита по всем аспектам жизни и деятельности.

Глубокая форма – это крайняя степень, она характеризуется полным или почти полным отсутствием интеллектуальных и адаптивных функций. Нет способностей к труду, могут жить только в специализированных учреждениях, не умеют общаться, любые контакты отсутствуют. Они нуждаются в постоянном уходе, лечении и соцзащите по всем аспектам жизни.13v

У детей с легкой формой отмечается ограниченная способность к абстрактному мышлению, относительная сохранность наглядно-образного мышления. Объем внимания уменьшен, ухудшена концентрация внимания, произвольное внимание нестойкое, запоминание непрочное, быстрое

забывание, сформирована механическая память. Также отмечается запаздывание речи (немота, гнусавость, заикание). Объем зрительного восприятия сужен, затруднено ориентирование [16].

Мышление характеризуется тем, что дети с рассматриваемой степенью с трудом устанавливают отношения между частями предмета, выделяют существенные и несущественные признаки, сравнивают предметы по сходству и отличию. Словесно-логическое мышление недоразвито по сравнению с наглядно-действенным или наглядно-образным. Дети слабо обобщают, с трудом понимают смысл явления или факта [2].

Память обозначается, тем что дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки. Труднее осознают и запоминают внутренние логические связи. Из-за этого ученик воспроизводит информацию бессистемно, искажает ее. Самые большие трудности ребенок испытывает, когда воспроизводит словесный материал (Б.А. Архипов) [19].

Внимание отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленным переключением. В значительной степени нарушено произвольное внимание. Поэтому ребенок отказывается от дела при столкновении с первыми неудачами. Дети не могут сосредоточиться на одном объекте или виде деятельности (Л.И. Белякова) [19].

Ребенку с легкой степенью трудно понимать обращенную к нему речь. Если предложение длинное или использованы непривычные слова, то оно остается непонятым. Активная речь умственно отсталого ребенка не ориентирована на собеседника. Он не понимает, что надо озвучить, а что понятно и так, не находит подходящих слов для выражения мысли, не улавливает переносный смысл выражений. Эти трудности

распространяются в будущем и на письменную речь. Но в повседневной практике дети поддерживают беседу на темы, которые близки их личному опыту. При этом они используют несложные конструкции предложений [16].

Для детей с легкой степенью характерна моторная неловкость, двигательная расторможенность, медленное формирование двигательных навыков. Они не способны длительно сохранять одну и ту же позу. Наибольшие трудности испытывают при выполнении заданий с точной координацией мелких движений пальцев рук. Это негативно сказывается на овладении письмом и трудовыми операциями [16].

У детей рассматриваемой категории эмоции в целом сохраняются, но оттенки переживаний отсутствуют или неустойчивы. Отсутствуют или слабо выражены переживания, которые определяют интерес и побуждение к познавательной деятельности. Воспитать высшие психические чувства – нравственные и эстетические – трудно [17].

Детям тяжело управлять эмоциями и понимать неявный эмоциональный контекст ситуации. Чем ближе ситуация к конкретному опыту ребенка с легкой степенью, тем адекватней его эмоциональный отклик. Уровень эмоций у таких детей непропорционален ситуации, которая их вызвала. Эмоции не задерживаются надолго, легко меняется отношение к человеку, занятию, вещи. Дети с легкой умственной отсталостью с трудом называют свои эмоции и переживания. Для них характерны тревожность, агрессивность, страхи, которые связаны с отвержением и неудачей [9].

Таким образом, к концу дошкольного возраста у детей с нарушениями интеллекта оказывается несформированной предметная деятельность, игровая, изобразительная; познавательные процессы: память, мышление, восприятие, плохо развита речь, отмечается недоразвитие моторики. Накопление всех этих отклонений начинается в раннем возрасте и препятствует дальнейшему развитию.

1.3. Коррекционно-воспитательная работа с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в условиях дошкольной образовательной организации

Коррекционно-воспитательная деятельность охватывает всю совокупность мер педагогического воздействия на личность ребенка с недостатками в развитии и отклонениями в поведении. Она направлена на изменение познавательных возможностей ребенка, его эмоционально-волевой сферы, улучшение индивидуальных личностных качеств, на развитие его интересов и склонностей, трудовых, художественно-эстетических и иных способностей [14].

Можно выделить следующие особенности восприятия детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью:

- трудности дифференциации сходных по спектру цветов;
- нарушение восприятия целостного образа предмета;
- игнорирование мелких деталей при восприятии изображенного предмета;
- трудности узнавания контурных изображений;
- использование синкретической ориентировки, проявляющейся в отнесении предмета
 - к заданному эталону на основе выделения какой-либо одной детали или без учета деталей контура [20].

Имеющиеся особенности требуют проведения коррекционно-воспитательной работы, направленной на преодоление сенсорных нарушений и в частности сенсорному воспитанию.

При организации коррекционно-педагогической работы в соответствии с Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования сенсорному воспитанию уделено особое внимание. На первом этапе детей знакомят с разнообразием форм, звуков,

движений, учат выделять, узнавать, сравнивать, объединять в группы, воспроизводить по подражанию и простейшему образцу и т. д. [34].

На втором и третьем этапах сенсорное воспитание не утрачивает своего значения. Его содержание существенно усложняется, приобретая новые формы и большую, чем раньше, включенность в деятельность. Основное внимание уделяется тому, чтобы воспринятое соединялось со словом для формирования особых представлений о пространственных признаках предметов, чтобы ребенок пользовался сформированными на предметном материале перцептивными действиями при восприятии материала социального содержания (экспрессивных жестов, мимических движений, эмоциональных состояний и пр.), чтобы мог осуществлять более сложные действия с опорой на действия восприятия (в процессе изображения, создания выразительного образа в игре, в ходе рассказывания) [23].

Существует требование к формированию восприятия как целостной сенсорно-перцептивной способности, создающей возможность видеть, понимать и воссоздавать (моделировать) окружающий мир посредством движения, рисунка и слова [28].

Сенсорное воспитание осуществляется несколькими способами. В процессе специальных дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов и формирование перцептивных действий. Эти игры проводятся как отдельно, так и в качестве вступительной части занятия в соответствии с программным содержанием.

В ходе игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка социального восприятия: восприятия человека, его действий, движений, в том числе экспрессивных и мимических (реальных и в изображении), восприятия себя самого и окружающих его сверстников. Эти игры также проводятся как самостоятельно, так и с целью более эффективного решения

задач формирования ролевого поведения, создания образов в театрализованных играх, в ходе работы с художественной литературой, как подготовительные для сюжетной игры или ее обогащения [23].

В продуктивной деятельности – рисовании, аппликации, лепке, конструировании, ручном труде.

В повседневной жизни в процессе непосредственного общения с ребенком. На занятиях по развитию речи (развитие слухового внимания и сосредоточения, ориентировка на лицо говорящего, речевое подражание), по музыкальному воспитанию развитию элементарных математических представлений, в ходе физического и моторно-двигательного развития [3].

В процессе формирования восприятия необходимо обеспечить усвоение систем сенсорных эталонов. Формирование сенсорных эталонов может осуществляться по трем основным направлениям:

1. Организация поиска эталона, идентичного заданному образцу. Педагог учит ребенка двигаться по системе сенсорных эталонов, представленных в ряду или матрице.

2. Организация поиска эталона по представлению (мнемическому образу). Педагог показывает ребенку образец, просит его запомнить, а затем убирает из поля зрения. От ребенка требуется найти заданный эталон, опираясь на мнемический образ.

3. Формирование устойчивой связи между эталоном и словом. Подготовительный этап – называние объектов и их свойств. Затем организуется поиск эталона по его названию, по словесному описанию.

Этапы формирования различных сенсорных представлений:

1. Привлечение внимания к признаку с сенсорным эталоном.
2. Соотнесение признака с сенсорным эталоном.
3. Соединение полученного представления со словом.

Одним из современных средств в области преодоления сенсорных нарушений является сенсорная коробка [6].

Сенсорная коробка (ванночка) (sensory tub) – это ёмкость с наполнителем, предназначенная для игры, главное назначение которой – дать возможность детям трогать, пересыпать, переливать, исследовать, изучать то, что находится внутри неё, обучая и развивая ребёнка.

Цель сенсорных коробок – развитие сенсорного восприятия окружающего мира, преодоление нарушений сенсорной интеграции.

Рассмотрим правила работы с сенсорными коробками: занятие проводится индивидуально или подгруппами по 2-3 ребенка. Перед работой убедиться (уточнить у родителей), нет ли аллергии у кого-либо из участников игры на любой компонент из коробки. Нельзя оставлять ребенка во время игры с сенсорной коробкой наедине. При работе с детьми до 3 лет коробка не должна содержать мелких деталей, которые ребенок мог бы проглотить. Чем младше ребенок, тем крупнее должны быть компоненты, содержащиеся в коробке. До и после окончания работы – помыть руки с мылом.

Сенсорные коробки можно использовать при изучении различных тем на занятиях в разных образовательных областях, или пополнить развивающую предметно-пространственную среду в группе для самостоятельной и/или индивидуальной работы с детьми.

Таким образом, сенсорная коробка является эффективным средством коррекции сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Вывод по первой главе

В этой главе были рассмотрены теоретические основы коррекционно-воспитательной работы по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Данное изучение позволило сделать несколько выводов.

Сенсорные нарушения у детей – это нарушения, связанные с нарушением в части нервной системы ребёнка, ответственной за восприятие. К сенсорным нарушениям относят нарушения слуха, зрения, опорно-двигательной функции [9].

Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [30].

У детей с нарушением интеллекта (умственная отсталость) имеются особенности сенсорного развития. Отмечается слабое восприятие окружающего мира, недостаточный уровень развития органов чувств, что оказывает негативное влияние на познавательную, эмоциональную и поведенческую сферу, затрудняя процесс обучения и взаимодействия с окружающим миром.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЕНСОРНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Исследование сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Практическая часть исследования была проведена на базе Автономной некоммерческой организации «Рука об руку г. Челябинска». В исследовании принимало участие 5 детей старшего дошкольного возраста. У каждого ребенка имеется заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) – нарушение интеллекта (легкая степень).

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии: единые условия обучения; одинаковые сроки обучения; возраст; заключение ПМПК.

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – подбор методик исследования сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, проведение диагностики и анализ полученных результатов.

2. Формирующий этап – разработка и апробирование занятий коррекционно-воспитательной направленности, способствующих преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики, обработка и интерпретация полученных данных, сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента и подведение итогов исследования.

Целью констатирующего этапа является выявление сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. Подбор методик для проведения исследования.
2. Проведение диагностики сенсорных нарушений старших дошкольников с нарушением интеллекта.
3. Обработка результатов диагностики.

Определение сенсорных нарушений старших дошкольников с нарушением интеллекта на этапе констатирующего эксперимента осуществлялось с помощью специально подобранного комплекса заданий, в основу которых легли методики М. И. Земцовой, М. Монтессори, А. А. Катаевой, Е. А. Стребелевой и Л. А. Венгера. Методики данных авторов были адаптированы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей детей экспериментальной группы.

Для проведения обследования на этапе констатирующего эксперимента нами был сформирован следующий комплекс заданий:

- задания, направленные на определение уровня развития восприятия формы предметов;
- задания, направленные на определение уровня развития ориентировки на величину;
- задания, направленные на выявление уровня сформированности целостного восприятия;
- задания, направленные на выявление уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов.

Определение уровня развития восприятия формы предметов:

Методика № 1 «Найди место для картинки» (адаптированный вариант методики М. Монтессори, которая включает использование рамок и вкладышей).

Цель: выявление способности испытуемых к выделению формы предметов и ее называнию.

Оборудование: картинки, с доступными и известными детям изображения: мяч, пирамидка, машина, мишка (вырезанные по контуру и наклеенные на плотный картон). Картонные рамки с прорезями, аналогичные по форме картинки.

Проведение обследования: перед испытуемыми раскладывались рамки и демонстрировались по порядку картинки. Испытуемым предлагалось подобрать соответствующую картинке рамку.

В процессе обследования по данной методике экспериментатор давал испытуемым речевую инструкцию «Положи картинку на свое место». Затем экспериментатор просил испытуемых назвать изображенные на картинках предметы: «Покажи мяч... пирамидку... машинку». Далее, в процессе последовательного демонстрирования испытуемым картинок экспериментатор спрашивал: «Что это?».

Экспериментатор фиксировал особенности выполнения данного задания испытуемыми.

Выполнение задания оценивалось в баллах по следующим критериям: принятие задания; направленность деятельности; варианты реализации; интерес к результату; обучаемость.

1 балл – испытуемый не пытается вникнуть и разобраться в задании; в 22 условиях обучения производит неадекватные хаотичные действия.

2 балла – испытуемый вникает в задание, нацелен работать с картинками, но во время реализации задания не берёт в учёт форму рамки, т. е. прослеживаются бесконтрольные нецеленаправленные действия; в период обучения совершает адекватные действия, а после обучения не стремится к самостоятельной работе; интерес к итогу своих действий не проявляет.

3 балла – испытуемый вникает в задание, реализует с помощью перебора различных вариантов; после обучения стремится к самостоятельной работе; имеет интерес к своим результатам.

4 балла – испытуемый соединяет картинки с рамками; имеет интерес к своему результату.

Методика № 2 «Собери игрушки по группам» (по методике Л. А. Венгера).

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

Оборудование: три коробочки (не имеют верхних крышек, размер стенок коробки 20х20 см) одинаковой расцветки с имеющимися на них эталонами-образцами (размер 4х4 см).

На первой (на передней стенке) нарисован квадрат, на второй – треугольник, на третьей – круг.

Набор из 24 предметов находится в мешке: 8 предметов похожих на квадрат (кубик, коробок, квадратная пуговица и др.); 8 предметов похожих на треугольник (конус, елочка, формочка и др.); 8 предметов, похожих на круг (монета, медаль, полусфера и др.).

Таблица 1 – «Наименование предметов» (методика Венгера, группировка игрушек)

Похожие на квадрат	Похожие на треугольник	Похожие на круг
1	2	3
Кубик	Конус	Монета
Коробок	Елочка	Медаль
Пуговица	Формочка	Полусфера
Ластик	Крышка	Тарелка
Мыло	Ракета	Пуговица
Записная книжка	Призма	Кольцо
Флакон (бутылочка)	Флакон (бутылочка)	Крышка (от крема)
Батарейка	Камушек	Коробка (пудреница)

Содержание задания: на столе перед испытуемыми располагают коробки. Экспериментатор предлагает испытуемому рассмотреть эталон образец: «Смотри, здесь изображена вот такая фигура (квадрат), а здесь вот такая (круг)». Затем экспериментатор достает из мешочка любой попавший в руку предмет и спрашивает испытуемого: «На какую фигуру похоже? На эту (показ треугольника) ... на эту (показ круга) ... или на эту (показ квадрата)?» После того, как испытуемый укажет на один из эталонов, экспериментатор говорит: «А сейчас положи этот предмет в эту коробку». Далее экспериментатор достаёт следующий предмет (другой формы), и весь процесс повторяется.

В дальнейшем экспериментатор предоставляет возможность испытуемому самому разложить игрушки: «А сейчас тебе нужно разложить игрушки, каждую в свою коробку, прошу тебя быть внимательнее».

В том случае если испытуемый не смог продолжить выполнять задание самостоятельно, экспериментатор по очереди выдаёт предметы и предлагает испытуемому положить их в нужную коробку. Если испытуемый выполняет требование, но не пользуется образцом, то экспериментатор заостряет его внимание на образец-эталон, соотнося с ним игрушку.

Оценивание деятельности испытуемого осуществлялось по следующим критериям:

- вникание и принятие задания;
- умение работать с образцом;
- целенаправленность и решительность действий;
- обучаемость;
- отношение к итогу;
- результат.

1 балл – испытуемый задание не принял; действия имеют хаотичный характер.

2 балла – испытуемый при выполнении задания не опирается на образец-эталон; после обучающего показа продолжает перемещать игрушки, не опираясь на основной принцип.

3 балла – испытуемый при перемещении игрушек частично ориентируется на образец; после обучающего показа сопоставляет форму игрушек с образцом.

4 балла – испытуемый распределяет игрушки с учетом образца; имеет интерес к конечному результату. Выявление уровня развития ориентировки на величину.

Методика № 3 «Разложи и собери матрёшку» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой).

Цель: выявление уровня развития ориентировки на величину.

Оборудование: четырехсоставная матрешка.

Содержание задания: экспериментатор предлагает испытуемому рассмотреть матрёшку, а затем разобрать её. Затем, после изучения испытуемым всех матрешек, экспериментатор просит испытуемого собрать все матрешки в одну: «Собери все матрешки, так чтобы получилась одна». В том случае если испытуемый не понимает словесную инструкцию, экспериментатор использует обучающий показ.

Разъяснение задания: экспериментатор демонстрирует испытуемому, как складывается вначале двусоставная, а после трехсоставная и четырехсоставная матрешки, после этого экспериментатор просит испытуемого выполнить эти действия самостоятельно.

Критерии оценивания деятельности испытуемого:

- вникание в задание;
- способы реализации;
- обучаемость;
- интерес к результатам своей деятельности.

1 балл – испытуемый не вникает в задание, не проявляет интерес и не стремится его выполнить. После обучающего показа испытуемый не предпринимает попыток выполнить задание правильно.

2 балла – испытуемый вникает в задание, стремится к выполнению действий с матрешкой, но не учитывает величину частей матрешки. В основном испытуемый демонстрирует бесконтрольные действия. После обучающего показа самостоятельные действия не предпринимает. Наблюдается отсутствие интереса к результату своей деятельности.

3 балла – испытуемый вникает в задание, реализует его в перебирании вариантов; после обучающего показа самостоятельно выполняет задание; интерес к итогу собственной деятельности присутствует.

4 балла – испытуемый вникает в задание; при сборе матрешки использует метод проб; имеет интерес к результату своей деятельности.

Методика № 4 «Собери части разрезанной картинки» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой).

Цель: выявление уровня сформированности целостного восприятия.

Оборудование: две однотипные предметные картинки, одна из которых разделена на три части (петух или платье). Наглядный материал.

Содержание задания: экспериментатор демонстрирует испытуемому три части разрезной картинки и инструктирует в задании: «Сделай целую картинку».

Разъяснение задания: в ситуации, когда у испытуемого не получается верно соединить части картинки, педагог демонстрирует целую картинку и рекомендует выполнить из частей такую же картинку. В случае если при подробном объяснении испытуемый все же не может выполнить задание, экспериментатор сам накладывает часть разрезной картинки на целую и рекомендует наложить другую, после этого обращается с просьбой к испытуемому – выполнить задание без дополнительной помощи.

Критерии оценивания деятельности испытуемого:

- вникает в задание;
- вариации реализации выполнения;
- обучаемость;
- отношение к итогам своей работы;

результат.

1 балл – испытуемый не вникает задание; даже после обучения действует неверно.

2 балла – испытуемый вникает в задание, но не усваивает, что части соединяются в единое целое; соединяет части одну на другую; после обучающей инструкции ведут себя адекватно, но после нее не переходят к самостоятельному выполнению задания; не имеют интерес к итогам своей деятельности.

3 балла – испытуемый вникает в задание; пробует соединить отдельные части в целую картинку, самостоятельно не выполняют задание; после обучающего показа самостоятельно выполняет задание; имеет интерес к итогам своих действий.

4 балла – испытуемый вникает в задание; самостоятельно реализует задание, применяет метод практических проб. Выявление способности выделять цвет предмета.

Задание № 1 «Определи предмет во время ощупывания?» (адаптированный вариант методики М. И. Земцовой).

Цель: определение уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов.

Оборудование: овощи: картофель, помидор, огурец; фрукты: яблоко, груша, апельсин; игрушки: деревянная матрешка, мягкий медвежонок, пластмассовый кубик, газетная бумага, наждачная бумага и др., фланелевые очки.

Содержание задания: экспериментатор предлагает испытуемому рассмотреть предметы, разложенные на столе. Испытуемый надевает на

себя фланелевые очки, а экспериментатор предлагает на ощупь понять, назвать и описать предмет.

Разъяснение задания: экспериментатор надевает фланелевые очки и демонстрирует, каким образом выполняется обследование и описывает предмет, и предлагает испытуемому выполнить так же.

В ситуации если после объяснений испытуемый не смог самостоятельно реализовать задание, экспериментатор, чередуя выдает предметы и предлагает испытуемому прокомментировать их, задавая вопросы «Какой формы? Какой предмет на ощупь? и т. д.».

Критерии оценки деятельности испытуемого:

- вникание в задание;
- вариации реализации задания;
- обучаемость;
- отношение к итогу своей деятельности.

1 балл – испытуемый не вникает в задание, не стремится его выполнить; после обучения ведут себя неадекватно в действиях.

2 балла – испытуемый вникают в задание, выполняет обследование предмета, но после обучения не выполняет самостоятельно задание; не имеет интереса к своей деятельности.

3 балла – испытуемый вникает в задание, реализует его с помощью метода подбора вариантов; после обучения самостоятельно реализует задания; имеет интерес к итогу задания.

4 балла – испытуемый вникает в задание; тактильно изучает предметы с помощью метода практического примеривания; имеет интерес к итогу своей деятельности.

Таблица 2 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Экспериментальная группа	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Методика №4	Задание №1	Итоги в %
Юлия	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла	2 балла	73%
Семен	1 балл	2 балла	2 балла	4 балла	2 балла	55%
Лев	1 балла	2 балла	2 балла	3 балла	1 балла	45%
София	2 балла	3 балла	1 балл	3 балла	2 балла	55%

– высокий уровень – выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым с набранным количеством баллов 100% - 75%;

– средний уровень – количество набранных баллов 74% - 50%;

– достаточный уровень – количество баллов 49% - 25%;

– начальный уровень – количество баллов 24% - 0%.

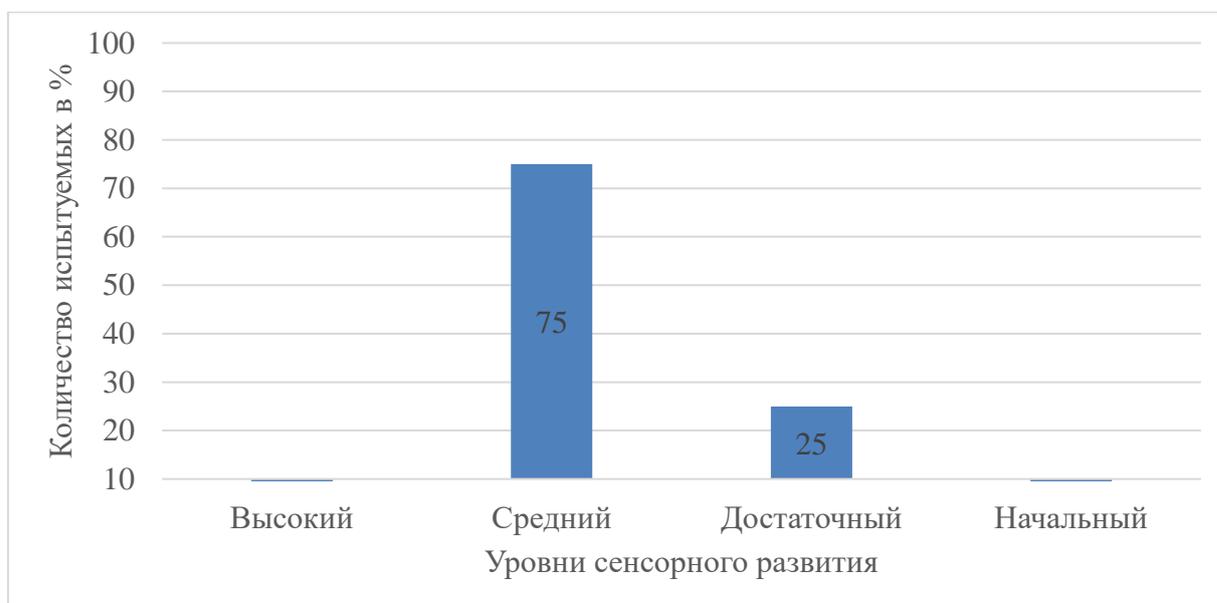


Рисунок 1 – Результаты диагностики изучения сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Семен, Юлия и София показали средний уровень при обследовании сенсорного развития, стоит отметить, что при выполнении большинства заданий не были вовлечены в процесс и не были заинтересованы в результате.

Лев показал достаточный уровень при обследовании сенсорного развития, потому что не вникал в задания, не стремился их выполнять, даже с подсказками педагога не мог выполнить большинство заданий.

Таким образом, нами были выявлены следующие сенсорные нарушения на констатирующем этапе эксперимента: у большинства детей отсутствует мотивация для выполнения задания, плохое зрительное восприятия, плохая способность к выделению формы предметов, у некоторых детей низкие способности выявления величины, но у всех детей хорошая форсированность целостного восприятия.

2.2 Разработка и реализация коррекционно-воспитательной работы по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

На основе полученных результатов констатирующего этапа эксперимента нами был написан формирующий этап эксперимента.

Цель коррекционно- воспитательной работы: развитие сенсорного восприятия окружающего мира старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

При коррекционно-воспитательной работе мы опирались на адаптированную образовательную программу образовательной организации для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта легкой степени.

При разработке содержания коррекционно-воспитательной работы мы опирались на следующие принципы:

1.Принцип комплексности. Предполагает учет взаимосвязи и взаимовлияния различных анализаторных систем (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) в процессе сенсорного развития. Коррекционно-воспитательная работа должна быть направлена на стимуляцию всех

органов чувств, а не на изолированное развитие отдельных сенсорных функций.

2.Принцип дифференцированного подхода. Учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, степень и характер выраженности сенсорных нарушений, а также его психофизические возможности и образовательные потребности. Программа коррекционно-воспитательной работы должна быть адаптирована к индивидуальным особенностям каждого ребенка.

3.Принцип систематичности и последовательности. Предусматривает организацию коррекционно-воспитательной работы в соответствии с логической последовательностью и постепенным усложнением заданий. Необходимо начинать с развития элементарных сенсорных функций (различение цвета, формы, размера) и постепенно переходить к более сложным (узнавание предметов на ощупь, определение запахов).

4.Принцип наглядности и доступности. Предполагает использование в процессе коррекционно-воспитательной работы наглядных пособий и материалов, доступных для понимания детей с легкой умственной отсталостью. Необходимо использовать яркие, привлекательные объекты, различные текстуры и материалы.

5.Принцип игровой деятельности. Коррекционно-воспитательная работа должна быть организована в форме игры, что способствует повышению интереса детей к занятиям и активизации их познавательной деятельности. Необходимо использовать игровые упражнения, дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие сенсорных функций.

6.Принцип интеграции с другими видами деятельности. Сенсорное развитие должно интегрироваться в другие виды деятельности, такие как изобразительная деятельность, конструирование, музыкальные занятия,

физическое воспитание. Это позволяет закрепить полученные знания и навыки в различных ситуациях и контекстах.

В основу взяты специальная организация обучения:

1. Смена видов деятельности.
2. Повторяемость программного материала.
3. Формирование переноса полученных знаний, сведений, способа действий из одной ситуации в другую.
4. Игровая форма.

Таблица 3 – Перспективный план коррекционно-воспитательной работы по преодолению сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Темы недели	Цель	Игры	Оборудование	Инструкции
1	2	3	4	5
Мир.Труд.Май.	Развитие тактильных ощущений и ассоциативно-образного мышления	Угадай. Что у тебя в руках	Волшебный куб: игрушечная лопата, грабли, каска, флажок.	Перед тобой волшебный куб, тебе нужно опустить руки в прорези и потрогать, что же там лежит, описать какое оно и назвать предмет.
День победы	Развитие тактильных ощущений. Закрепление умения сортировать предметы на ощупь.	Угадай. Что в руках и из чего оно	Волшебный куб: георгиевская лента, игрушечные военные машины, оружие, значок.	Перед тобой волшебный куб, тебе нужно опустить руки в прорези и потрогать, что же там лежит, описать какое оно и назвать предмет.
Ткани	Развитие умения определять ткань на ощупь и давать ей характеристику	Приготовь салат	Волшебный куб: кусочки разных тканей (шерсть, хлопок, лен, синтетика, атласная лента)	Перед тобой волшебный куб, тебе нужно опустить руки в прорези и потрогать, что же там лежит, описать какое оно и назвать предмет.
Деревья Урала.	Закрепление знаний о деревьях Урала, определение листа дерева на ощупь.	Сравни-ка	Волшебный куб: листья разных деревьев (дуб, береза, клен, яблоня)	Перед тобой волшебный куб, тебе нужно опустить руки в прорези и потрогать, что же там лежит, описать какое оно и назвать предмет.

Продолжение таблицы 3

Скоро лето.	Расширение знаний о лете, как одеваться летом	Помоги фиксикам	Волшебный куб: одежда для кукол (кепка, сандали, шорты, понама)	Перед тобой волшебный куб, тебе нужно опустить руки в прорези и потрогать, что же там лежит, описать какое оно и назвать предмет.
-------------	---	-----------------	---	---

Перед детьми волшебный куб, наполнение которого соответствует теме недели. Детям необходимо опустить руки в прорези и потрогать, что там лежит.

Структура занятия:

1. Сюрпризный момент: «Как вы думаете, что это? Ребята, что же там спрятано? Я не буду пока снимать с него платочек, а предложу вам по очереди потрогать через ткань этот предмет и определить – мягкий он или твердый, большой или маленький. Да это волшебный кубик!»

2. В начале занятия повторение техники безопасности работы с кубом. (Ответы детей)

План прохождения квеста (демонстрация на экране). За каждый этап детям предлагается ставить себе баллы за участие в оценочных листах, если справились с заданием правильно – 3, если выполнили с ошибкой – 2, если самостоятельно не справились, а выполняли с сопровождением педагога или ребят – 1 балл. В конце игры подводятся итоги.

3. Итог занятия.

В процессе коррекционно-воспитательной работы применялась разработанная сенсорная коробка. Сенсорная коробка выполнена из картона, сверху обтянута тканью, два прореза для рук, к каждой теме недели предусмотрены тематические атрибуты.

Таким образом, нами проведен формирующий этап исследования эффективности которого позволит выявить контрольный этап исследования.

2.3 Анализ полученных результатов исследования

На контрольном этапе исследования после реализации содержания коррекционно-воспитательной работы по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по средствам «волшебного куба» нами была проведена повторная диагностика по преодолению сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для проведения контрольного этапа нами использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе.

Рассмотрим результаты в ходе проведения повторной диагностики.

Таблица 4 – Результаты диагностики на контрольном этапе

Экспериментальная группа	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Методика №4	Задание №1	Итоги в %
Юлия	3 балла	4 балла	3 балла	4 балла	3 балла	85%
Семен	2 балл	3 балла	3 балла	4 балла	2 балла	70%
Лев	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла	2 балла	60%
София	3 балла	4 балла	2 балл	3 балла	3 балла	75%

- высокий уровень – выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым с набранным количеством баллов 100% - 75%;
- средний уровень – количество набранных баллов 74% - 50%;
- достаточный уровень – количество баллов 49% - 25%;
- начальный уровень – количество баллов 24% - 0%.

Для удобства предоставим результаты в диаграмме.

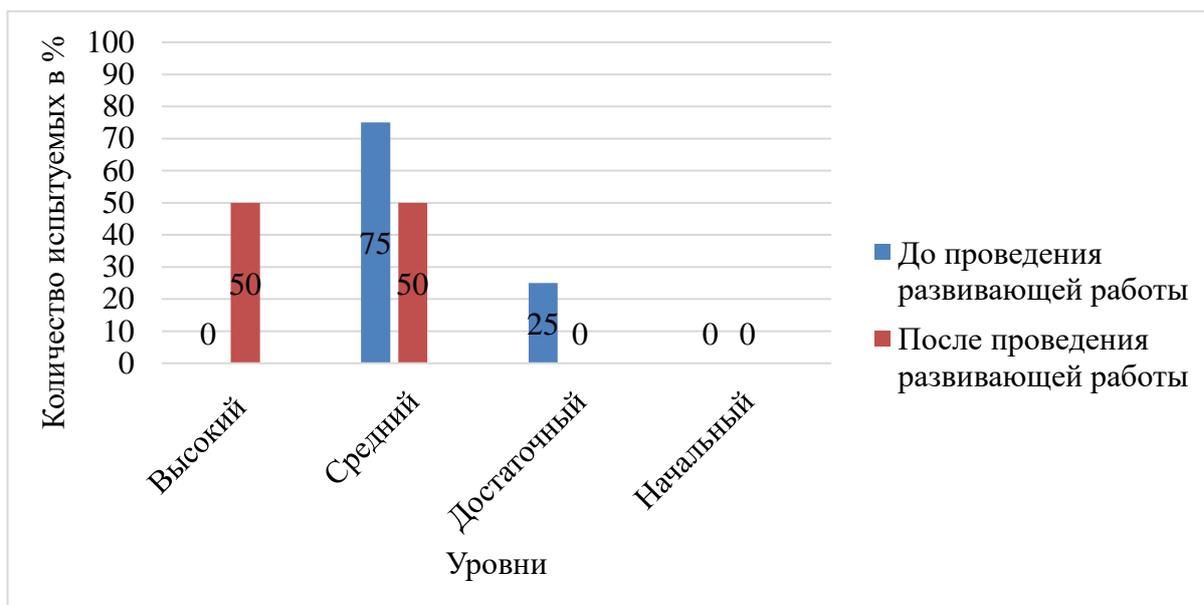


Рисунок 2 – Результаты повторной диагностики изучения сенсорных нарушений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Как видно из диаграммы, по методикам «Найди место для картинки», «Собери игрушки по группам», «Разложи и собери матрёшку», «Собери части разрезанной картинки», «Определи предмет во время ощупывания» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта наблюдается положительная динамика в уровне развития сенсорных нарушений. В ходе исследования, можно заметить, что дети стали более уверенны в своих действиях и ответах, а также лучше стали понимать задания, которые им давали.

Высокий уровень сенсорного развития показали 2 ребенка (50%). Дети без затруднений выполняли задания, с небольшими подсказками педагога. По сравнению с констатирующим этапом дети стали более заинтересованы в результате.

Средний уровень сенсорного развития показали 2 ребенка (50%). Детям понадобилось более подробное объяснение заданий, на некоторых заданиях дети отвлекались, но при просьбе педагога возвращались к заданию. Но без каких-либо сильных трудностей выполнили задания.

Низкий уровень сенсорного развития не был выявлен ни у одного ребенка.

Выводы по второй главе

В результате проведенной экспериментальной работы по развитию сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта мы пришли к следующим выводам.

Для проведения констатирующего этапа нами использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе - «Найди место для картинки» (адаптированный вариант методики М. Монтессори, которая включает использование рамок и вкладышей), «Собери игрушки по группам» (по методике Л. А. Венгера), «Разложи и собери матрёшку» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой), «Собери части разрезанной картинки» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой), «Определи предмет во время ощупывания?» (адаптированный вариант методики М. И. Земцовой).

На основе полученных результатов констатирующего этапа нами было определено содержание целенаправленной коррекционно-воспитательной работы по развитию сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Нами был оставлен перспективный план занятий с использованием «волшебного куба», направленного на развитие сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике развития сенсорных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Показатели уровня сенсорного развития увеличились, что свидетельствует об эффективности проведенной нами

коррекционно-воспитательной работы с детьми старшего дошкольного
возраста с нарушением интеллекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и экспериментального изучения проблемы сенсорного развития у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Решая первую задачу исследования, мы обозначили современное понимание термина «сенсорное нарушение». Так, сенсорное нарушение – это нарушения, связанные с нарушением в части нервной системы ребёнка, ответственной за восприятие. К сенсорным нарушениям относят нарушения слуха, зрения, опорно-двигательной функции.

В рамках решения второй задачи мы проанализировали клинико-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, что МКБ-10, умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей

Решая третью задачу исследования, мы определили коррекционно-воспитательную работу с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в рамках дошкольной организации.

В рамках решения четвертой задачи исследования для оценки сенсорного развития у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта нами были подобраны следующие методики: «Найди место для картинки» (адаптированный вариант методики М. Монтессори, которая включает использование рамок и вкладышей), «Собери игрушки по группам» (по методике Л. А. Венгера), «Разложи и собери матрёшку» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой), «Собери части разрезанной картинки» (адаптированная методика Е. А. Стребелевой), «Определи предмет во время ощупывания?» (адаптированный вариант методики М. И.

Земцовой). Данные методики модифицированы и адаптированы нами по возрасту обследуемых детей, а именно для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Обследование проводилось в индивидуальной форме. После проведения исследования на выявление уровня сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, нами сделаны выводы о том, что большинство детей экспериментальной группы показали средний уровень сенсорного развития.

Решая пятую задачу исследования, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы нами был составлен и апробирован календарно - тематический план занятий по сенсорные развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по средствам «Волшебного куба».

Решая шестую задачу исследования, на контрольном этапе мы провели повторную диагностику на предмет уровня сенсорного развития старших дошкольников с нарушением интеллекта. Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Показатели уровня сенсорного развития увеличились, что говорит об эффективности проведенной нами коррекционно-воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с. – ISBN 5-0910896-А
2. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью в условиях специального дошкольного учреждения : дис. ... канд. пед. наук / Е. Ф. Войлокова ; СПб. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 1999. – 235 с. .
3. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью : учебно-методическое пособие / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. – СПб. : Каро, 2005. – 304 с. . – ISBN 5-89815-609-7
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Психолог, 2001. – 284 с. . – ISBN 5-7155-0358-2
5. Грищенко, Т. А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях : метод. пособие / Т. А. Грищенко. – М. : Владос, 2014. – 96 с. . – ISBN 978-5-691-02005-6
6. Забрамная, С. Д. Некоторые психолого-педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения / С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева // Коррекционная педагогика. – 2008. – № 1. – С. 5-13 .
7. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов / С. Д. Забрамная. – М. : Просвещение ; Владос, 1995. – 112 с. . – ISBN 5-09-004905-Х
8. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья / С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко. – М. : Академия, 2013. – 336 с. . – ISBN 978-5-7695-9767-1

9. Запорожец, А. В. Психология ощущений и восприятия : хрестоматия по психологии / А. В. Запорожец. – М., 1999. – 546 с. . – ISBN 5-88711-079-1
10. Исаев, Д. Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков : учебное пособие для студентов медицинских и педагогических вузов / Д. Н. Исаев, Т. А. Колосова. – СПб. : Каро, 2012. – 176 с. . – ISBN 978-5-9925-0726-3
11. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков : руководство / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 391 с. . – ISBN 5-9268-0212-1
12. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников : кн. для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : БУК-МАСТЕР, 1993. – 191 с. . – ISBN 5-09-002912-1
13. Общая психология (сенсорно-перцептивные процессы) / сост. В. И. Лупандин. – Екатеринбург : Урал. ун-т, 2003. – 180 с. .
14. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Р. Маллер, Г. М. Цикото. – М. : Академия, 2003. – 208 с. . – ISBN 5-7695-1350-0
15. Матюгин, И. Ю. Тактильная память / И. Ю. Матюгин. – М. : Эйдос, 2001. – 288 с. . – ISBN 5-86570-001-4
16. Метиева, Л. А. Развитие сенсорной сферы детей : пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – М. : Просвещение, 2009. – 160 с. . – ISBN 978-5-09-017193-9
17. Монтессори, М. Впитывающий разум ребенка / М. Монтессори. – 2-е изд. – СПб. : Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2011. – 320 с. . – ISBN 978-5-903884-08-7

18. Нестерова, Т. В. Опыт применения контраста при формировании графического образа у младших школьников (констатирующая стадия исследования) / Т. В. Нестерова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 240-244. . – ISBN 2079-8717

19. Пилюгина, Э. Г. Сенсорные способности малыша: игры на развитие восприятия цвета, формы и величины у детей раннего возраста : книга для воспитателей детского сада и родителей / Э. Г. Пилюгина. – М. : 62 Просвещение ; Учебная литература, 1996. – 112 с. . – ISBN 5-09-004637-9

20. Сасарина, Е. Е. Формирование сенсорных эталонов у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе интеграции продуктивных видов деятельности / Е. Е. Сасарина, Е. Н. Казуто, А. С. Кузьмина // VI Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум». – URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/761/3593> (дата обращения: 16.02.2025).

21. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Владос, 2014. – 256 с. . – ISBN 978-5-691-01563-2

22. Тарасова, И. А. Дидактические игры в начальной школе / И. А. Тарасова // Начальная школа. – 2002. – № 10. – С. 40-43. .

23. Удалова, Э. Я. Программа курса коррекционных занятий «Развитие психомоторных и сенсорных процессов» для учащихся 1-4 классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / Э. Я. Удалова, Л. А. Метиева // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 3. – С. 12-36.

24. Уфимцева, Л. П. Воспитание и обучение детей с нарушением развития / Л. П. Уфимцева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2003. – № 6. – С. 39-50. .

25. Шевлякова, И. Н. Посмотри внимательно на мир : программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей младшего школьного возраста / И. Н. Шевлякова. – М. : Генезис, 2003. – 96 с. . – ISBN 5-85297-063-8

26. Шипицына, Л. М. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб. : Образование, 1996. .

27. Ягодовский, К. П. Вопросы общей методики : методическое пособие для учителей / К. П. Ягодовский. – М. : Вентана-Граф, 2000. – 201 с. .

28. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб., 2011. – 480 с. . – ISBN 978-5-904123-15-4

29. Программа обучения глубоко умственно отсталых детей / НИИ Дефектологии АПН СССР. – М., 1983. – 90 с. . – ISBN 5-7155-0043-5

30. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учебник для студ. учреждений высш. проф. обр. – М. : Академия, 2013. – 336 с. . – ISBN 978-5-7695-9767-1

31. Немов, Р. С. Психология : учебник для вузов / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 501 с. – ISBN 978-5-9692-1059-2. – Текст : непосредственный. .

32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: АСТ, 2024. – 960 с. – ISBN 978-5-17-114740-2. – Текст : непосредственный

33. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2015. – 336 с. – Текст : непосредственный. . – ISBN 978-5-7695-9674-2

34. Шаповал, И. А. Коррекционная педагогика и специальная психология : учеб. пособие / И. А. Шаповал. – Москва : Сфера, 2006. – 416 с. . – ISBN 5-89144-556-5

34. Шаповал, И. А. Коррекционная педагогика и специальная психология : учеб. пособие / И. А. Шаповал. – Москва : Сфера, 2006. – 416 с. . – ISBN 5-89144-556-5

35. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего детского возраста / Л. И. Солнцева. – Москва : Политехсервис, 1997. – 196 с. . – ISBN 5-86388-006-6