**Введение**

Сенсорное развитие – это развитие восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве; развитие способности видеть, открывать в окружающем мире свойства, отношения, зависимости, умения их «конструировать» предметами, знаками, словами [24]. Именно ранний и дошкольный возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Значение сенсорного развития несомненно: с восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание; все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия. Поэтому нормальное умственное развитие детей невозможно без опоры на полноценное восприятие предметов.

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Баенская Е.Р. называла ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания [6].

Исследованиям в области сенсорного развития ребенка дошкольного возраста уделяли многие ученые (Б.Г. Ананьев [1], М.Э. Бернадская и И.В. Блинникова [11], А.В. Запорожец [14], О.Г. Солнцева [11] и мн. др.). В отечественной педагогике систему сенсорного воспитания разрабатывали Л.А. Венгер и Н.Б. Венгер [7], Э.Г. Пилюгина [29], А.П. Усова [36], и др. Разработка этой системы неразрывно связана с созданием теории восприятия в отечественной психологии Б. Ананьевым [2], Л. Выготским [9], Л. Венгером [7], А.Н. Леонтьевым [21] и др.

Актуальность настоящего исследования несомненна. На сегодняшний день существует необходимость исследования сенсорного развития дошкольника в связи с тем, что, в последние годы, как указывает Г.А. Урунтаева [35], подавляющее число детей с речевыми нарушениями обучаются в общеобразовательной школе и с каждым годом количество таких детей растет. Дети с речевой патологией, в том числе с общим недоразвитием речи, как правило, имеют трудности в обучении, так как на основе речи и ее смысловой единицы – слова формируются и развиваются такие психические процессы, как восприятие, воображение, память. На огромное значение речи для сенсорного развития и развития мышления и формирования личности неоднократно указывал Л.С. Выготский [9].

Таким образом, проблема сенсорного развития детей с речевой патологией приобретает все большее значение.

**Объект исследования –** сенсорное развитие детей с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования –** особенности сенсорных функций сенсорного развития детей с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования**: учитывая взаимосвязь развития сенсорных функций и речи, можно предположить, что у дошкольников с ОНР будет иметь место качественное своеобразие зрительного, слухового и осязательного восприятия.

**Цель исследования**: выявление уровня сенсорного развития детей с общим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели в ходе исследования решались следующие **задачи**:

1. Изучение психолого-педагогической логопедической, лингвистической, психолингвистической и методической литературы по проблеме исследования.

2. Определение содержания методики констатирующего эксперимента Разработка методики и проведение исследования.

3. Сравнительный анализ сенсорного развития детей без патологии речи и детей с общим недоразвитием речи.

4. Разработка методических рекомендаций по развитию сенсорных функций.

**1. Современное состояние проблемы сенсорного развития детей без патологии речи и детей с общим недоразвитием речи**

**1.1 Научно-теоретические основы изучения сенсорных функций**

Каждый человек общается с окружающим миром, воспринимает и изучает его с помощью пяти чувств или сенсорных систем: зрения, слуха, осязания, обоняния и вкуса [35]. Для общего развития ребенка огромное значение имеет сенсорное развитие и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Эти ощущения развиваются и формируются естественным путем, но, чем больше разнообразной информации поступает к ребенку, тем активнее идет процесс формирования нервных клеток (нейронов), и это не может не сказаться на уровне его интеллекта.

Содержание и методы сенсорного воспитания опираются на ряд важнейших положений о сущности восприятия и его развитии у детей [29]:

1) ощущения и восприятия рассматриваются не как рецепторные процессы, а как рефлекторные. Это значит, что ощущение и восприятие носят не пассивный характер зеркального отражения отдельных качеств предмета или предмета в целом, а рассматриваются как особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета, его особенностей. Само развитие восприятия рассматривается как длительный путь овладения ребенком сенсорными действиями;

2) развитие восприятия у ребенка рассматривается как процесс усвоения социального сенсорного опыта, как формирование под влиянием взрослых новых, ранее не существовавших сенсорных способностей. Прежде всего, ребенок осваивает систему перцептивных (обследовательских) действий, закрепленных человечеством в качестве способов, обеспечивающих адекватное познание окружающего, затем осваивает системы эталонов и учится ими пользоваться как мерками качества для своего сенсорного опыта (система геометрических форм, цветов, величин, материалов, звуков по высоте; нормы произношения в речи; система направлений и т.д.).

3) развитие восприятия происходит в процессе содержательной деятельности: на первом году жизни оно связано с предметной деятельностью ребенка, а в дальнейшем – с более сложными видами деятельности: изобразительной, конструктивной, игровой, трудовой, учебной. Сенсорное развитие ребенка и развитие различных видов его деятельности тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены [29].

В ряду всех познавательных процессов ощущение и восприятие занимают место первоисточника информации в целостном процессе познания: на основе ощущений развивается восприятие, затем память, речь, а восприятие является фундаментом для мышления. Особенно это проявляется в дошкольный период, когда сенсорные процессы являются ведущими в ходе знакомства ребенка с миром.

Виды восприятия определяются характером воспринимаемых свойств, предметов и явлений действительности. Каждый вид восприятия ребенок начинает осваивать в определенном возрасте с опорой на предыдущий опыт.  
Различают следующие виды восприятия:

– восприятие формы – первый вид восприятия, доступный ребенку в младенческом возрасте до 1 года, он учится различать предметы, прежде всего, по форме [24];

– восприятие цвета [24];

– восприятие величины – наиболее трудное для освоения свойство, поскольку каждый раз эталоном является другой предмет [37];

– восприятие пространства – формируется на основе опыта через движение тела, конечностей, головы, глаз, к которым присоединяются зрительные образы изменяющихся при движении предметов, их пропорций, положения; формируется по мере развития двигательной сферы и речи (в словах закрепляются пространственные понятия) [2];

– восприятие времени – формируется на основе опыта, полученного через действия, эмоциональные переживания происходящий жизненных событий, внешние признаки изменения окружающей обстановки и предметов; совокупность этих признаков закрепляется в таких понятиях: названиях времени суток, времени года, единиц измерения времени, течения времени (быстро, долго, часто, редко, вчера, сегодня, завтра) [18];

– восприятие движений тела – складывается из ощущений позы тела, конечностей, движений и закрепляется в целостный динамичный образ [15];

– восприятие особых свойств предметов и явлений – объединение ощущений от разных органов чувств: зрительных, вкусовых, обонятельных, осязательных и двигательных, слуховых, которые дают более правильное и разностороннее представление о любом предмете или явлении [15];

– восприятие целостных предметов – главная задача восприятия, которая осуществляется благодаря комплексному объединению информации от всех видов восприятия [17].

По мнению Д.Б. Эльконина [38], освоение эталонных значений качеств и свойств проходит в три периода:

– первый период – с момента рождения и до трех лет – период сенсомоторных предэталонов, когда ребенок отображает лишь отдельные особенности предметов, имеющих существенное значение для непосредственного двигательного приспособления – форму, величину предметов, расстояние и т.д.);

– второй период – от трех до пяти лет – ребенок пользуется предметными эталонами, т.е. образцы свойств предметов соотносятся с определенными предметами, например, овал определяется через форму огурца;

– третий период – старше пяти лет – на основе накопления опыта и его обобщения под руководством взрослого происходит усвоение детьми общепринятых эталонов, когда сами свойства предметов приобретают эталонное значение в отрыве от конкретного предмета (трава зеленая, яблоки как шар, крыша домика треугольная, карандаш деревянный).

Это освоение общественно выработанных эталонов и овладение перцептивными действиями меняет характер восприятия: ребенок получает возможность самостоятельного обобщенного познания окружающего, формирования расчлененных и полных представлений;

Урунтаева Г.А. [35] выделяет три периода сенсомоторного развития.

Первым периодом сенсомоторного развития она считает младенчество, когда высшие анализаторы – зрение, слух – опережают развитие руки, как органа осязания и органа движения, что обеспечивает формирование всех основных форм поведения ребенка, а значит, определяет ведущее значение в этом процессе.

Ко второму периоду сенсомоторного развития Г.А. Урунтаева относит раннее детство и отмечает, что восприятие и зрительно-двигательные действия в этот период остаются очень несовершенными.

Третьим периодом Г.А. Урунтаева [35] считает дошкольный возраст, когда сенсорное развитие опирается на особую познавательную деятельность, имеющую свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметом и превращается в целенаправленное его опробование для уяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом.

К старшему дошкольному возрасту, как отмечает И.В. Носко [26], обследование приобретает характер экспериментирования, обследовательских действий, последовательность которых определяется не внешними впечатлениями ребенка, а поставленной перед ним задачей, меняется характер ориентировочно-исследовательской деятельности. От внешних практических манипуляций с предметом дети переходят к ознакомлению с предметом на основе зрения и осязания. Важнейшей отличительной особенностью восприятия детей 5–7 лет выступает тот факт, что, соединяя в себе опыт других видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих.

Таким образом, сенсорное развитие – это процесс формирования восприятия формы, цвета, величины, пространства, времени, движений тела, особых свойств предметов и явлений, целостных предметов. Восприятие целостных предметов – главная задача восприятия, которая осуществляется благодаря комплексному объединению информации от всех видов восприятия.

**1.2 Особенности сенсорного развития в дошкольном возрасте**

Основными критериями нормального протекания сенсорного развития является соответствие определенным формальным показателям сформированности отдельных психических функций (восприятия, моторики, речи и т.д.) [28].

Исследования Л.А. Венгера [7], Э.Г. Пилюгиной [30], Д.Б. Эльконина [38] и др. позволяют проследить, как происходит сенсорное развитие на первом году жизни.

Органы чувств новорожденного начинают функционировать с момента рождения. Но развитие сенсорной и моторной активности младенца происходит не одновременно. Важнейшая особенность развития в этом возрасте состоит в том, что высшие анализаторы – зрение, слух – опережают развитие руки как органа осязания и органа движения, что обеспечивает формирование всех основных форм поведения ребенка, а значит, определяет ведущее значение условий жизни и воспитания в этом процессе [25]. К 3 месяцам движения рук ребенка становятся плавными, свободными. По мнению Д.Б. Эльконина [38], уже в 3–4 месяца ребенок долго и сосредоточенно занимается игрушками, висящими около него, пытаясь их захватить и удержать. С освоением хватания в 4 месяца начинается развитие руки младенца как анализатора. С 4 до 6 месяцев ребенок учится точно направлять руку к игрушке, брать предметы, лежа на боку или животе. Схватывание и удержание предмета пальцами формируется на 7–8-м месяце жизни младенца и также совершенствуется до конца года. То есть ребенок начинает располагать пальцы на предмете в соответствии с его формой и величиной (круглой, квадратной или продолговатой). К 10–11 месяцам ребенок, прежде чем взять какой-либо предмет, заранее складывает пальцы в соответствии с его формой и величиной. Значит, зрительное восприятие ребенком этих признаков в объектах теперь направляет его практические действия. Во втором полугодии первого года жизни возникает активное рассматривание, обследование предметов, которое связано с манипулированием ими. В процессе рассматривания и манипулирования с предметами складываются зрительно-двигательные координации. В процессе хватания и манипулирования ребенок узнает разнообразные свойства предметов – форму, величину, плотность, вес, упругость, температуру, устойчивость и пр. Подобное обследование объектов со стороны ребенка свидетельствует о зарождении интереса к их свойствам и о том, что теперь предметы начинают выступать как нечто постоянно существующее, имеющее неизменные свойства.

К концу первого месяца ребенок прислушивается к речи взрослого. Как считает С.Г. Савченко [32], в первые 3 месяца у него появляются ответные голосовые реакции – гукание и гуление, свидетельствующие о начале развития голосового аппарата, звуковой речи. На 4–5-м месяце младенец различает интонации обращенной к нему речи. В период от 6–7 до 9–10 месяцев ребенок начинает понимать речь взрослого. А.П*.* Усова и Н.П. Саккулина [36] считают, что возникшая в 10 месяцев начальная форма понимания речи строится на основе зрительной ориентировки. Например, взрослый показывает мячик и спрашивает: «Где мячик?». В результате такого обучения складывается связь между предметом, действием с ним и словом взрослого, которая проявляется в поиске ребенком предмета в ответ на просьбу взрослого: «Покажи, где?». Зрительный поиск объектов управляется словом, в результате чего в конце первого года жизни появляются первые слова ребенка, которые относятся к предмету [36].

Таким образом, как отмечает Г.А. Урунтаева [35], особенности сенсорного развития детей в младенческом возрасте заключаются в том, что:

– складывается акт рассматривания предметов;

– формируется хватание, приводя к развитию руки, как органа осязания и органа движения;

– устанавливаются зрительно-двигательные координации, что способствует переходу к манипулированию, в котором зрение управляет движением руки;

– устанавливаются дифференцированные взаимосвязи между зрительным восприятием предмета, действием с ним и его называнием взрослым.

В раннем детстве восприятие остается еще 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 ребенок 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.

Как считает Носко И.В. [26], 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, ребенок легко отличает маленькую ложку, которой ест сам, от большой, которой пользуются взрослые. Форма и величина предметов при необходимости выполнить практическое действие выделяются правильно. Цвет ребенком воспринимается труднее, поскольку, в отличие от формы и величины, не оказывает большого влияния на выполнение действий.

В период раннего детства ребенок не владеет способами зрительного соотнесения предметов и выполняет соотносящие действия на основе внешних ориентировочных действий. Соотносить детали предмета по какому-то конкретному признаку – форме, величине ребенка побуждают автодидактические игрушки, в частности, пирамидки, матрешки. Взрослый знакомит ребенка с новым способом ориентировки – примериванием, который ребенок осваивает постепенно. Характер ориентировочных действий ребенка изменяется, когда он начинает использовать мерку для выделения необходимого соотношения предметов по признаку. Постепенно сопоставление свойств предметов с меркой начинает протекать на основе зрения без практических действий.

На 3-м году жизни некоторые хорошо знакомые ребенку 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.

Слова, обозначающие признаки предметов, дети раннего возраста усваивают с трудом и почти не пользуются ими в самостоятельной деятельности, поскольку для названия признака следует отвлечься от самого важного в предмете – его функции, выраженной в названии предмета.

Важно, как утверждает Э.И. Пилюгина [29], 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.

Дети третьего года жизни уже могут выполнять элементарные продуктивные действия (выкладывание мозаики, нанесение цветовых пятен, складывание простейших предметов из строительного материала). Но при этом они мало учитывают свойства отображаемых вещей и используемого материала, так как не понимают их значения и не фиксируют внимание на них. Поэтому, обучая детей выполнять простейшие продуктивные задания, необходимо добиваться того, чтобы каждый ребенок усвоил, что форма, величина, цвет – постоянные признаки предметов, которые нужно учитывать при выполнении самых различных действий. К трехлетнему возрасту завершается подготовительный этап сенсорного воспитания ребенка и далее начинается организация систематического усвоения их сенсорной культуры.

Начиная с трех лет, основное место в сенсорном воспитании детей занимает ознакомление их с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их использования.

Таким образом, как отмечает Г.А. Урунтаева [35] к особенностям сенсорного развития в раннем детстве относятся следующие:

– складывается новый тип внешних ориентировочных действий – примеривание, а позднее – зрительное соотнесение предметов по их признакам;

– возникает представление о свойствах предметов;

– освоение свойств предметов определяется их значимостью в практической деятельности.

Сенсорное развитие в дошкольном периоде – это совершенствование ощущений, восприятий, наглядных представлений. В этом возрасте у детей снижаются пороги ощущений, повышаются острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса предметов.

В результате сенсорного развития ребенок овладевает перцептивными действиями, основная функция которых заключается в обследовании объектов и вычленении в них наиболее характерных свойств, а также в усвоении сенсорных эталонов, общепринятых образцов чувственных свойств и отношений предметов [25]. Наиболее доступными для дошкольника сенсорными эталонами являются геометрические формы (квадрат, треугольник, круг) и цвета спектра.

У детей пяти и шести лет появляется стремление более планомерно и последовательно обследовать и описать предмет. При рассмотрении они вертят предмет в руках, ощупывают его, обращая внимание на наиболее заметные особенности. Только к семи годам дети не нуждаются в том, чтобы держать предмет в руках, они вполне успешно описывают его свойства, пользуясь только зрительным восприятием.

Как считают И.Ю. Кулагина и В.Н. Колюцкий [18], на протяжении дошкольного периода складываются три основных вида действий восприятия: действия идентификации, действия отнесения к эталону и моделирующие действия.

Действия идентификации выполняются в случае, когда свойство воспринимаемого предмета полностью совпадает с эталоном, идентично ему (яблоко круглое, как мяч). При необходимости определить форму предмета старшие дошкольники, если им дают в качестве образцов простейшие геометрические фигуры, прибегают к прикладыванию их к предмету и таким путем устанавливают сходство и различие. Когда ребенку нужно определить цвет предмета, он также на первых порах пытается использовать реальный образец (карандаш, цветную палочку и т.д.).

Пытаясь воспроизвести в рисунке, конструкции, аппликации сложную форму, ребенок действует путем проб и ошибок. Созданные им рисунки, конструкции, аппликации представляют собой более или менее точные модели предметов. Соотнося эти модели с предметами, ребенок замечает ошибки, несоответствия, учится их исправлять. Так формируется умение расчленять на составные части сложную форму предметов, устанавливать, как эти части расположены, связаны между собой. Моделирование превращается в способ анализа формы предмета.

Обучение действиям восприятия, так же как ознакомление с сенсорными эталонами, проводят в связи с обучением детей продуктивным видам деятельности. Особое значение приобретает сенсорное воспитание для развития слухового восприятия. Существенное значение при этом имеют и движения рук, ног, всего корпуса, которые помогают ребенку уловить ритм музыкальных произведений или стихов.

К концу дошкольного возраста появляется ориентировка в пространстве, независимая от собственной позиции, умение менять точки отсчета.

Ориентировка во времени создает для ребенка большие трудности, чем ориентировка в пространстве. Усваивая представления о времени суток, дети прежде всего ориентируются опять-таки на собственные действия: утром умываются, завтракают; днем играют, занимаются, обедают; вечером ложатся спать. Представления о временах года усваиваются по мере знакомства с сезонными явлениями природы. Во второй половине дошкольного детства ребенок, как правило, усваивает эти временные обозначения, начинает правильно их употреблять.

К концу дошкольного возраста дети начинают более или менее правильно оценивать перспективное изображение, но и в этот период оценка чаще всего основывается на знании правил такого изображения, усвоенных с помощью взрослых, а не на непосредственном восприятии перспективных отношений [18]. Удаленный предмет, изображенный на картинке, кажется ребенку маленьким, но ребенок догадывается, что на самом деле он большой. Того уровня, на котором рисунок воспринимается правильно без всяких дополнительных рассуждений, в дошкольном возрасте достичь еще невозможно.

Л. Метиева и Э. Удалова [24] отмечают следующие особенности сенсорного развития в дошкольном возрасте:

– зрительные восприятия становятся ведущими при ознакомлении с окружающим;

– осваиваются сенсорные эталоны;

– возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия;

– с установлением взаимосвязи с речью и мышлением, восприятие интеллектуализируется.

Таким образом, в каждом периоде сенсорное развитие имеет свои особенности. В младенчестве и раннем детстве накапливаются представления о цвете, форме, величине. Ребенок знакомится со всеми разновидностями свойств – цветами спектра, с геометрическими формами; у детей развиваются познавательные умения, то есть умения определять цвет, размер, форму предметов путем зрительного, осязательного и двигательного обследования, сравнения; развиваются речевые умения, то есть ребенок учится понимать и использовать в речи слова – названия величин и форм.

В раннем детстве и среднем дошкольном возрасте у детей формируются сенсорные этапы – устойчивые, закрепленные в речи представления о цвете, геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами. Одновременно с формированием эталонов дети учатся способам обследования предметов: их группировке по цвету, форме вокруг образцов-эталонов, выполнению все более сложных действий. В качестве особой задачи выступает необходимость развивать у детей аналитическое восприятие – умение разбираться в сочетании цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные величины.

В старшем дошкольном возрасте, при усвоении грамоты большую роль играет фонематический слух – точнее различение речевых звуков – различение восприятия начертания букв.

## 1.3 Особенности сенсорного развития детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы [13].

Дети с первым уровнем речевого развития отличаются значительной ограниченностью активного словарного запаса, недостаточно дифференцированными представлениями об окружающей жизни. Тем самым дети не ориентируются в пространстве (путают лево-право, вверх-вниз, вперед-назад); путаются во времени (не могут определить время года, время суток). Дети с первый уровнем речевого развития не могут назвать цвета, не манипулируют величинами, формами [20].

**Дети со II уровнем речевого развития** ограничиваются перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий, игнорируя их свойства. Отмечается отставание в использовании слов-признаков предметов, обозначающих форму, цвет, материал. Они также, как и дети с первым уровнем речевого развития, не ориентируются в определении величины, пространства.

**Дети с III уровнем речевого развития характеризуются наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.** Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения («Мамой ездиля асьпак. А потом ходиля, де летька, там зьвана. Потом аспальки не били. Потом посьли пак» – С мамой ездила в зоопарк. А потом ходила, где клетка, там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк) [4]. Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Например, ребенок заменяет звуком с', еще недостаточно четко произносимым, звуки с («сяпоги» вместо сапоги), ш («сюба» вместо шуба), ц («сяпля» вместо цапля) [4].

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения («Кола посол в лес, помал маленькую белку, и тыла у Коли кетка» – Коля пошел в лес, поймал маленькую белку, и жила у Коли в клетке) [13].

Улучшаются произносительные возможности ребенка (можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ («Кошка пошья куёуке. И во она хоует сыпьятках ешть. Они бежать. Кошку погана куицг Сыпьятках мого. Шама штоит. Куица хоёша, она погана кошку» – Кошка пошла к курице. И вот она кочет цыпляток есть. Они 6 ежать. Кошку прогнала курица. Цыпляток много. Курица хорошая, он прогнала кошку) [19].

Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики. В устном речевом общении дети стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники. Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Мишя зяпякаль, атому упал» – Миша заплакал, потому что упал) [19]. При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Несмотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), неточное понимание, употребление ряда слов (подшивать – зашивать – кроить) [13].

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова. Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесенности с продуктами питания, материалами, растениями и т.д. («пухный», «пухавый», «пуховный» – платок; «клюкин», «клюкный», «клюконный» – кисель; «стекляшкин», «стекловый» – стакан и т.п.) [19].

Таким образом, дети с третьим уровнем речевого развития называют не только предметы, но и определяют их свойства: цвет, форму, величину. Но не затрудняются они в назывании действий, признаков, качеств и состояний, только хорошо знакомых им из жизненного опыта. Здесь также возникают трудности в определении пространства, времени.

Итак, исходя из всего вышесказанного сделаем выводы:

1. Сенсорное развитие – это процесс формирования восприятия формы, цвета, величины, пространства, времени, движений тела, особых свойств предметов и явлений, целостных предметов.

2. Выделяют три периода сенсорного развития детей без речевых патологий: первый – младенчество; второй – раннее детство; третий – дошкольный возраст.

3. В младенчестве и раннем детстве накапливаются представления о цвете, форме, величине. У детей развиваются познавательные умения определять цвет, размер, форму предметов путем зрительного, осязательного и двигательного обследования, сравнения; ребенок учится понимать и использовать в речи слова – названия величин и форм.

4. В раннем детстве и среднем дошкольном возрасте у детей формируются сенсорные эталоны – устойчивые, закрепленные в речи представления о цвете, геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами; дети учатся способам обследования предметов: их группировке по цвету, форме вокруг образцов-эталонов, выполнению все более сложных действий; развивается аналитическое восприятие – умение разбираться в сочетании цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные величины.

5. В старшем дошкольном возрасте у детей развивается фонематический слух – различение речевых звуков, а также различение восприятия начертания букв.

6. Дети с первым уровнем речевого развития не ориентируются в пространстве и времени; не могут назвать цвета, не манипулируют величинами, формами. Дети со вторым уровнем речевого развития ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий, игнорируя их свойства – величину, форму, цвет; также не ориентируются в пространстве и во времени; одним и тем же словом могут называть многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам. Дети с третьим уровнем речевого развития обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта, но не используют трудные для них слова и выражения; также возникают трудности в определении пространства, времени.

**2. Исследование сенсорного развития детей без патологии речи и детей с общим недоразвитием речи**

**2.1 Цель и задачи исследования**

**Цель исследования**: выявление уровня сенсорного развития детей без речевой патологии и детей с общим недоразвитием речи.

**Задачи исследования**:

1. Изучение психолого-педагогической логопедической, лингвистической, психолингвистической и методической литературы по проблеме исследования.

2. Определение содержания методики констатирующего эксперимента Разработка методики и проведение исследования.

3. Сравнительный анализ сенсорного развития детей без патологии речи и детей с общим недоразвитием речи.

4. Разработка методических рекомендаций по развитию сенсорных функций детей с общим недоразвитием речи.

**2.2 Организация исследования**

Исследование проводилось на базе ДОУ №115 с группами логопедической помощи, расположенного по адресу: г. Оренбург, ул. Туркестанская, д. 15а.

Для достижения цели мы проводили обследование двадцати детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием речи, из которых была сформирована контрольная группа, и двадцати детей с общим недоразвитием речи (третий уровень речевого развития, стертая дизартрия), из которых была сформирована экспериментальная группа.

Возраст детей колеблется от 4 лет одного месяца до 5 лет двух месяцев – средний дошкольный возраст.

**2.3 Содержание методики констатирующего эксперимента**

1. Методика «Закрась рисунок». [24]

Цель: Определение способности цветового восприятия.

Материал: 3 картинки с изображением цветных рисунков и 3 картинки с изображением тех же рисунков, но в черно-белом варианте.

Процедура проведения: Ребенку дают аналогичные рисунки с цветным изображением и с черно-белым изображением и цветные карандаши многих оттенков. После того, как ребенок посмотрел на цветные изображения в течение одной минуты, их убирают. Ему нужно закрасить черно-белый рисунок в соответствии с увиденным цветным.

На проведение теста отводится 10 минут. По окончании теста рисунки сравнивают и определяют количество ошибочно выбранных цветов.

Инструкция: На картинках нарисованы фрукты (необходимо их назвать). Но злой волшебник забрал у них все цвета. Используя карандаши, раскрась картинку так, чтобы фрукты приобрели свои настоящие цвета.

##### Оценка результатов:

– 5 баллов – ребенок справился с заданием меньше чем за 3 мин и не допустил ни одной ошибки;

– 4 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 4 мин и не допустил ни одной ошибки;

– 3 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 5 мин и допустил 1 ошибку;

– 2 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 7 мин и допустил 2 ошибки;

– 1 балл – ребенок справился с заданием меньше чем за 9 мин и допустил 3 ошибки.

2. Методика «Тест с пирамидкой»[12]

Цель: определение способности восприятия величины. Задание направлено на умение учитывать размеры предмета и соотносить их.

Материал: пирамидка из десяти колец разного размера.

Процедура: ребенку предлагается собранная пирамидка из десяти колец разного размера. На глазах у ребенка разбирается пирамидка. Далее ребенок должен самостоятельно собрать пирамидку с учетом размера колец. Время выполнения задания 1 минута.

Инструкция: собери пирамидку так, чтобы самое большое колечко было внизу, на нем лежало колечко чуть меньше и т.д., а сверху бы лежало самое маленькое колечко.

Оценка результатов:

– 5 баллов – ребенок расположил верно все кольца;

– 4 балла – ребенок расположил верно 9 колец;

– 3 балла – ребенок расположил верно 7 колец;

– 2 балла – ребенок расположил верно 5 колец;

– 1 балл – ребенок не справился с выполнением задания.

##### Выводы об уровне развития восприятия величины.

3. Методика «Тест с геометрическими фигурами»[32].

Цель: определение способности восприятия формы, то есть способности зрительного восприятия геометрических фигур; понимание отношения части и целого, сходства и различия.

Материал: доска с вырезанными геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник). Каждая из фигур разрезана на две части. Материал представлен в Приложении 1.

Процедура: фигуры на глазах у ребенка вынимаются из доски и складываются на стол рябом с ребенком. Необходимо разместить все части геометрических фигур в соответствующих ячейках доски, чтобы она была гладкой. Время проведения теста 5 минут.

Если ребенок не справляется, ему дают возможность собирать детали поочередно, а лишь затем всю доску целиком.

Инструкция: размести все части геометрических фигур в соответствующих ячейках доски, чтобы она была гладкой.

Оценка результатов:

– 5 баллов – ребенок справился с заданием меньше чем за 1 мин;

– 4 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 2 мин.;

– 3 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 3 мин.;

– 2 балла – ребенок справился с заданием меньше чем за 4 мин;

– 1 балл – ребенок не справился с выполнением задания за отведенное время.

4. Методика «Чем залатать коврик?»[33].

Цель: определить уровень пространственного восприятия. При выполнении данного задания формируется не только восприятие целого, но и понимание причинно-следственных зависимостей, что способствует общему умственному развитию ребенка.

Материал: представлен в Приложении 2.

Инструкция: Перед показом картинок ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, а также кусочки материи, которую можно использовать для того, чтобы залатать имеющиеся на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того, чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.

##### Оценка результатов теста:

##### – 5 баллов – ребенок справился с заданием меньше чем за 30 сек;

##### – 4 балла – ребенок решил правильно все четыре задачи за время от 31 до 40 сек.;

##### – 3 балла – ребенок затратил на выполнение задания от 41 до 50 сек.;

##### – 2 балла – ребенок израсходовал на выполнение задания от 51 до 60 сек.;

##### – 1 балл – ребенок не справился с выполнением задания за время свыше 70 сек.

##### Выводы об уровне развития восприятия:

* 5 баллов – очень высокий;
* 4 балла – высокий;
* 3 балла – средний;
* 2 балла – низкий;
* 1 балл – очень низкий.

**3. Сравнительный анализ сенсорного развития детей без патологии речи и детей с общим недоразвитием речи**

**3.1 Состояние сенсорных функций сенсорного развития детей без патологии речи**

На основании протоколов (образец представлен в Приложении 3) составим сводную таблицу результатов по обследованию уровня сформированности цветового восприятия детей контрольной группы на основе методики «Закрась рисунок»

Таблица 1. Результаты обследования цветового восприятия детей контрольной группы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Количество ошибок в выборе цвета, шт. | Оценка, баллы |
| Аня С. | 2,1 | 0 | 5 |
| Алия А. | 1,7 | 0 | 5 |
| Андрей С. | 2,0 | 0 | 5 |
| Антон М. | 2,9 | 0 | 5 |
| Борис Л. | 3,2 | 0 | 4 |
| Василий Г. | 2,4 | 1 | 4 |
| Вера Д. | 1,9 | 0 | 5 |
| Гена Ж. | 2,3 | 0 | 5 |
| Дима Ю. | 2,2 | 0 | 5 |
| Дарья А. | 2,1 | 0 | 5 |
| Егор М. | 2,0 | 0 | 5 |
| Женя В. | 2,7 | 0 | 5 |
| Зина П. | 2,8 | 0 | 5 |
| Миша Д. | 2,8 | 0 | 5 |
| Мария А. | 3,2 | 0 | 4 |
| Нина З. | 2,8 | 0 | 5 |
| Надя Р. | 3,4 | 0 | 4 |
| Оля П. | 2,9 | 0 | 5 |
| Павел С. | 2,5 | 0 | 5 |
| Римма Ю. | 2,4 | 0 | 5 |
| Средний балл | | | 4,80 |

Исходя из данных таблицы, можно сказать, что из контрольной группы 17 человек выполнили задание меньше чем за 3 минуты. Всем, кроме одного, допустившего ошибку (раскрасил черенок от груши черным цветом, а не коричневым) поставили по 5 баллов. Ребенку, допустившему ошибку поставили 4 балла, несмотря на то, что задание он выполнил менее чем за три минуты (2,4 мин.).

4 балла получили также три ребенка, потратившие на выполнение задания от 3 до 5 минут, хотя и не допустившие ошибки.

Определим уровень развития цветового восприятия у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 2).

Таблица 2. Уровень развития цветового восприятия детей контрольной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития цветового восприятия | Количество детей |
| Очень высокий | 16 |
| Высокий | 4 |
| Средний | 0 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Очень высокий уровень развития цветового восприятия имеют 16 детей, которые раскрасили картинки не более чем за три минуты, и не допустили ни одной ошибки в выборе цвета. Высокий уровень развития восприятия цвета имеют четыре ребенка, три из которых не уложились в три минуты, а один уложился по времени, но допустил одну ошибку в выборе цвета.

Средний, низкий и очень низкий уровень развития восприятия цвета в контрольной группе не выявлен (табл. 2).

Таким образом, дети контрольной группы имеют очень высокий и высокий уровень развития восприятия цвета, хорошо справляются с любыми видами продуктивной деятельности, где для решения поставленной задачи требуется умение соотносить цвета предметов.

Составим сводную таблицу результатов обследования уровня развития восприятия детьми контрольной группы величины предмета на основе методики «Тест с пирамидкой».

Таблица 3. Результаты обследования уровня развития восприятия величины детей контрольной группы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Количество допущенных ошибок, шт. | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Оценка, баллы |
| Аня С. | 0 | 0,5 | 5 |
| Алия А. | 0 | 0,8 | 5 |
| Андрей С. | 0 | 0,9 | 5 |
| Антон М. | 0 | 0,7 | 5 |
| Борис Л. | 0 | 0,8 | 5 |
| Василий Г. | 0 | 0,9 | 5 |
| Вера Д. | 0 | 0,5 | 5 |
| Гена Ж. | 0 | 0,5 | 5 |
| Дима Ю. | 1 | 1,0 | 4 |
| Дарья А. | 0 | 0,6 | 5 |
| Егор М. | 0 | 0,7 | 5 |
| Женя В. | 1 | 1,0 | 4 |
| Зина П. | 0 | 0,8 | 5 |
| Миша Д. | 0 | 0,8 | 5 |
| Мария А. | 1 | 1,0 | 4 |
| Нина З. | 0 | 0,6 | 5 |
| Надя Р. | 0 | 0,6 | 5 |
| Оля П. | 0 | 0,6 | 5 |
| Павел С. | 1 | 1,0 | 4 |
| Римма Ю. | 1 | 1,0 | 4 |
| Средний балл | | | 4,75 |

Таким образом, дети показали высокий результат тестирования. 15 человек набрали по 5 баллов, так как не допустили ни одной ошибки в нанизывании колец; 5 человек – по 9 баллов, так как допустили по одной ошибке в выборе размера и в течение отведенного времени не смогли ее исправить.

Определим уровень развития восприятия величины у детей с учетом шкалы оценки результатов согласно методике (табл. 4).

Таблица 4. Уровень развития восприятия величины детей контрольной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия величины предмета | Количество детей |
| Очень высокий | 15 |
| Высокий | 5 |
| Средний | 0 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

Очень высокий уровень развития восприятия величины предмета имеют 15 детей, которые правильно собрали пирамидку, не допустив ни одной ошибки.

Высокий уровень развития восприятия величины предмета имеют четыре пять детей, допустившие по одной ошибке в выборе размера колец.

Средний, низкий и очень низкий уровень развития восприятия величины предмета в контрольной группе не выявлен (табл. 4).

Таким образом, дети контрольной группы имеют очень высокий и высокий уровень развития восприятия величины.

Тестирование на следующем этапе исследования имело цель определить уровень развития восприятия формы предмета, для чего нами использовался «Тест с геометрическими фигурами». Результаты исследования каждого ребенка заносился в протоколы исследования, на основании которых была составлена сводная таблица результатов обследования уровня развития восприятия детьми контрольной группы формы предмета (табл. 5).

Таблица 5. Результаты обследования уровня развития восприятия формы предмета детей контрольной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Оценка, баллы |
| Аня С. | 0,9 | 5 |
| Алия А. | 0,8 | 5 |
| Андрей С. | 1,2 | 4 |
| Антон М. | 0,9 | 5 |
| Борис Л. | 0,8 | 5 |
| Василий Г. | 1,2 | 4 |
| Вера Д. | 0,9 | 5 |
| Гена Ж. | 0,8 | 5 |
| Дима Ю. | 1,1 | 4 |
| Дарья А. | 0,9 | 5 |
| Егор М. | 0,9 | 5 |
| Женя В. | 0,8 | 5 |
| Зина П. | 0,7 | 5 |
| Миша Д. | 1,1 | 4 |
| Мария А. | 1,2 | 4 |
| Нина З. | 0,9 | 5 |
| Надя Р. | 0,9 | 5 |
| Оля П. | 0,9 | 9 |
| Павел С. | 1,1 | 10 |
| Римма Ю. | 1,2 | 10 |
| Средний балл | | 4,70 |

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод о высоком результате тестирования. У 14 детей по 5 баллов потому, что они выполнили задание менее, чем за две минуты. 6 детей уложились во временной промежуток от 1 мин. до 1,2, тем самым набрав по 4 баллов. Ниже 4 количество баллов ни у кого нет.

Определим уровень развития восприятия формы предмета у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 6).

Таблица 6. Уровень развития восприятия формы детей контрольной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия формы предмета | Количество детей |
| Очень высокий | 14 |
| Высокий | 6 |
| Средний | 0 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

14 детей обладают очень высоким уровнем развития восприятия формы предмета, так как собрали доску менее, чем за 1 мин. 6 детей показали высокий уровень восприятия формы предмета, потратив на выполнение задания чуть более одной минуты.

Средний, низкий и очень низкий уровень развития восприятия формы предмета в контрольной группе не выявлен (табл. 6).

Таким образом, дети контрольной группы имеют очень высокий и высокий уровень развития восприятия формы.

Обследуем уровень пространственного восприятия детей контрольной группы, используя методику «Чем залатать коврик?».

Результаты обследования также представим в таблице (табл. 7).

Таблица 7. Результаты обследования уровня развития пространственного восприятия детей контрольной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, сек. | Оценка, баллы |
| Аня С. | 32 | 4 |
| Алия А. | 29 | 5 |
| Андрей С. | 31 | 4 |
| Антон М. | 28 | 5 |
| Борис Л. | 27 | 5 |
| Василий Г. | 34 | 4 |
| Вера Д. | 29 | 5 |
| Гена Ж. | 27 | 5 |
| Дима Ю. | 31 | 4 |
| Дарья А. | 27 | 5 |
| Егор М. | 32 | 4 |
| Женя В. | 31 | 4 |
| Зина П. | 29 | 5 |
| Миша Д. | 32 | 4 |
| Мария А. | 27 | 5 |
| Нина З. | 28 | 5 |
| Надя Р. | 32 | 4 |
| Оля П. | 29 | 5 |
| Павел С. | 31 | 4 |
| Римма Ю. | 29 | 5 |
| Средний балл | | 4,55 |

Исходя из данных таблицы 7, сделаем следующие выводы

Пространственное восприятие детей развито несколько хуже, чем восприятие цвета, формы и величины. Всего 11 детей набрали по 5 баллов, выполнив задание менее чем за 30 сек. 9 детей уложились во временной промежуток от 30 сек. до 34, тем самым набрав по 4 балла.

В то же время ни у одного ребенка контрольной группы нет балов меньше 4.

Определим уровень развития восприятия формы предмета у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 8).

Таблица 8. Уровень развития восприятия пространства детей контрольной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия пространства | Количество детей |
| Очень высокий | 11 |
| Высокий | 9 |
| Средний | 0 |
| Низкий | 0 |
| Очень низкий | 0 |

11 детей обладают очень высоким уровнем развития восприятия пространства, так как «залатали коврик» менее, чем за 30 сек. 9 детей показали высокий уровень восприятия пространства, потратив на выполнение задания более 30 сек.

Средний, низкий и очень низкий уровень развития пространственного восприятия в контрольной группе не выявлен (табл. 6).

Таким образом, в контрольной группе обладают:

– 16 детей очень высоким и 4 – высоким уровнем развития восприятия цвета;

– 15 детей очень высоким и 5 высоким уровнем развития восприятия величины предмета;

– 14 детей очень высоким и 6 высоким уровнем развития восприятия формы;

– 11 детей очень высоким и 9 – высоким уровнем развития пространственного восприятия.

Итак, при использовании методик на определение уровня восприятия цвета, величины, формы и пространства в контрольной группе не было выявлено ни одного ребенка со средним, низким и очень низким уровнем сенсорного развития. Уровень развития восприятия более 50% детей – очень высокий.

**3.2 Особенности сенсорного развития детей с общим недоразвитием речи (третий уровень речевого развития)**

На основании протоколов обследования (Приложение 3) в таблице 9 представлены результаты обследования уровня сформированности цветового восприятия детей экспериментальной группы с помощью методики «Закрась рисунок».

Таблица 9. Результаты обследования цветового восприятия детей экспериментальной группы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Количество ошибок в выборе цвета, шт. | Оценка, баллы |
| Алена С. | 5,1 | 1 | 3 |
| Андрей Е. | 7,1 | 2 | 2 |
| Артем В. | 5,2 | 1 | 3 |
| Валя М. | 5,2 | 1 | 3 |
| Виктор С. | 5,1 | 1 | 3 |
| Вадим Р. | 10,2 | 3 | 1 |
| Гена Р. | 5,1 | 1 | 3 |
| Дима О. | 7,1 | 3 | 1 |
| Иван Д. | 5,3 | 1 | 3 |
| Катя В. | 7,1 | 2 | 2 |
| Кира Л. | 5,4 | 1 | 3 |
| Лена З. | 5,1 | 1 | 3 |
| Люда Ж. | 5,1 | 1 | 3 |
| Миша Р. | 5,1 | 1 | 3 |
| Рая В. | 7,9 | 3 | 1 |
| Роман К. | 5,6 | 1 | 3 |
| Ринат Г. | 7,1 | 2 | 2 |
| Света З. | 5,1 | 1 | 3 |
| Света Э. | 7,2 | 2 | 2 |
| Света Н. | 7,2 | 2 | 2 |
| Средний балл | | | 2,45 |

Исходя из данных таблицы, можно сказать, что большинство детей набрали по три балла – 12 человек, то есть они выполнили задание, допустив не более одной ошибки, и потратив на выполнение задание от 5 до 7 минут.

По два балла набрали 5 детей: они допустили по две ошибки, потратив на выполнение задания свыше 7 минут.

Три балла набрали трое детей, допустившие по три ошибки.

Определим уровень развития цветового восприятия у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 10).

Таблица 10. Уровень развития цветового восприятия детей экспериментальной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития цветового восприятия | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 0 |
| Средний | 12 |
| Низкий | 5 |
| Очень низкий | 3 |

Таким образом, в экспериментальной группе очень высоким и высоким уровнем развития цветового восприятия никто из детей не обладает.

Средний уровень развития восприятия цвета имеют 12 детей.

Низкий и очень низкий уровень развития восприятия цвета в экспериментальной группе имеют соответственно 5 и 3 ребенка (табл. 10).

Таким образом, дети экспериментальной группы имеют в основном средний уровень развития восприятия цвета.

Результаты обследования уровня развития восприятия детьми экспериментальной группы величины предмета на основе методики «Тест с пирамидкой» представлены в таблице 11.

Таблица 11. Результаты обследования уровня развития восприятия величины детей экспериментальной группы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Количество допущенных ошибок, шт. | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Оценка, баллы |
| Алена С. | 2 | 1,0 | 3 |
| Андрей Е. | 4 | 1,0 | 1 |
| Артем В. | 4 | 1,0 | 1 |
| Валя М. | 4 | 1,0 | 1 |
| Виктор С. | 5 | 1,0 | 1 |
| Вадим Р. | 2 | 1,0 | 3 |
| Гена Р. | 3 | 1,0 | 2 |
| Дима О. | 3 | 1,0 | 2 |
| Иван Д. | 2 | 1,0 | 3 |
| Катя В. | 3 | 1,0 | 2 |
| Кира Л. | 4 | 1,0 | 1 |
| Лена З. | 2 | 1,0 | 3 |
| Люда Ж. | 3 | 1,0 | 2 |
| Миша Р. | 3 | 1,0 | 2 |
| Рая В. | 3 | 1,0 | 2 |
| Роман К. | 2 | 1,0 | 3 |
| Ринат Г. | 3 | 1,0 | 2 |
| Света З. | 3 | 1,0 | 2 |
| Света Э. | 3 | 1,0 | 2 |
| Света Н. | 2 | 1,0 | 3 |
| Средний балл | | | 2,15 |

Таким образом, все дети выполняли задание с пирамидкой ровно 1 минуту, то есть все отведенное на задание время. Качественный анализ результатов показал, что 5 детей допустили более 3-х ошибок, тем самым заработав 1 балл; 7 детей допустили 3 ошибки, получив по 2 балла; остальные 8 детей допустили по 2 ошибок и получили по 3 балла.

Определим уровень развития восприятия величины у детей с учетом шкалы оценки результатов согласно методике (табл. 12).

Таблица 12. Уровень развития восприятия величины детей экспериментальной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия величины предмета | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 0 |
| Средний | 8 |
| Низкий | 7 |
| Очень низкий | 5 |

Таким образом, данные таблицы 12 позволяют сделать вывод о том, что дети экспериментальной группы в основном имеют низкий или средний уровень развития восприятия величины предмета (соответственно 7 и 8 детей). 5 детей обладают очень низким уровнем восприятия величины предмета.

Высокий и очень высокий уровень развития восприятия величины предмета в экспериментальной группе не выявлен (табл. 12).

Далее мы определили уровень развития восприятия формы предмета с помощью «Теста с геометрическими фигурами». Сводные результаты исследования уровня развития восприятия детьми экспериментальной группы формы предмета представлены в табл. 13.

Таблица 13. Результаты обследования уровня развития восприятия формы предмета детей экспериментальной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, мин. | Оценка, баллы |
| Алена С. | 2,7 | 3 |
| Андрей Е. | 3,2 | 2 |
| Артем В. | 5,1 | 1 |
| Валя М. | 5,1 | 1 |
| Виктор С. | 5,0 | 1 |
| Вадим Р. | 3,2 | 2 |
| Гена Р. | 5,6 | 1 |
| Дима О. | 5,3 | 1 |
| Иван Д. | 3,2 | 2 |
| Катя В. | 2,4 | 3 |
| Кира Л. | 5,2 | 1 |
| Лена З. | 5,1 | 1 |
| Люда Ж. | 3,2 | 2 |
| Миша Р. | 5,1 | 1 |
| Рая В. | 5,4 | 1 |
| Роман К. | 3,2 | 2 |
| Ринат Г. | 5,2 | 1 |
| Света З. | 2,4 | 3 |
| Света Э. | 3,2 | 2 |
| Света Н. | 5,3 | 1 |
| Средний балл | | 1,6 |

Исходя из данных таблицы 13, сделаем следующие выводы.

Более пяти минут выполняли задание 11 детей, им было дано по одному балу. Те дети, которые уложились в промежуток от 3 до 4 минут, получили по 2 балла (6 чел.). Три ребенка справившиеся с заданием меньше чем за 3 минуты, получили по 3 балла.

Определим уровень развития восприятия формы предмета у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 14).

Таблица 14. Уровень развития восприятия формы детей экспериментальной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия формы предмета | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 0 |
| Средний | 3 |
| Низкий | 6 |
| Очень низкий | 11 |

Очень высоким и высоким уровнем развития восприятия формы предмета в экспериментальной группе не обладает никто. Средний уровень наблюдается у 3 детей, низкий – у 6, и больше всего – у 11 детей наблюдается очень низкий уровень развития восприятия формы.

Таким образом, дети экспериментальной группы имеют очень низкий, низкий и средний уровень развития восприятия формы.

Обследуем уровень пространственного восприятия детей экспериментальной группы, используя методику «Чем залатать коврик?».

Результаты обследования представим в таблице (табл. 15).

Таблица 15. Результаты обследования уровня развития пространственного восприятия детей экспериментальной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Время, затраченное на выполнение задания, сек. | Оценка, баллы |
| Алена С. | 52 | 2 |
| Андрей Е. | 53 | 2 |
| Артем В. | 43 | 3 |
| Валя М. | 61 | 1 |
| Виктор С. | 63 | 1 |
| Вадим Р. | 53 | 2 |
| Гена Р. | 56 | 2 |
| Дима О. | 63 | 1 |
| Иван Д. | 54 | 2 |
| Катя В. | 55 | 2 |
| Кира Л. | 55 | 2 |
| Лена З. | 53 | 2 |
| Люда Ж. | 61 | 1 |
| Миша Р. | 62 | 1 |
| Рая В. | 61 | 1 |
| Роман К. | 54 | 2 |
| Ринат Г. | 63 | 1 |
| Света З. | 45 | 3 |
| Света Э. | 63 | 1 |
| Света Н. | 59 | 2 |
| Средний балл | | 1,6 |

Исходя из данных таблицы 15, сделаем следующие выводы

Только два ребенка справились с заданием меньше чем за 50 сек, тем самым получив по 3 баллов. 10 детей получили по 2 балла, так как справились с заданием за 50–60 секунд, 8 детей получили по 1 баллу, так как у них выполнение задания заняло 60–70 секунд. Определим уровень развития восприятия формы предмета у детей с учетом шкалы оценки результатов (табл. 16).

Таблица 16. Уровень развития восприятия пространства детей экспериментальной группы

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень развития восприятия пространства | Количество детей |
| Очень высокий | 0 |
| Высокий | 0 |
| Средний | 2 |
| Низкий | 10 |
| Очень низкий | 8 |

8 детей обладают очень низким уровнем развития восприятия пространства, так как справились с заданием более чем за 60 сек. 10 детей показали низкий уровень восприятия пространства. И лишь у 2 детей наблюдается средний уровень восприятия пространства

Таким образом, в экспериментальной группы обладают:

– 3 ребенка – очень низким, 5 – низким, 12 – средним уровнем развития цветового восприятия.

– 5 детей – очень низким, 7 – низким, 6 – средним уровнем развития восприятия величины.

– 11 детей – очень низким, 6 – низким, 3 – средним уровнем развития восприятия формы.

– 8 – очень низким, 10 – низким, 2 – средним уровнем развития пространственного восприятия.

При использовании методик на определение уровня восприятия цвета, величины, формы и пространства в экспериментальной группе не было выявлено ни одного ребенка с высоким и очень высоким уровнем сенсорного развития.

**3.3 Сравнительный анализ сенсорного развития детей без речевых патологий и детей с общим недоразвитием речи**

Проведем сравнительный анализ результатов тестирования обеих групп детей с целью выявить наличие отклонений сенсорного развития детей без речевых патологий и детей с общим недоразвитием речи. Для этого составим соответствующие таблицы и рассчитаем средний балл по группе, набранный детьми в ходе одного исследования по формуле средней арифметической.

Составим сводную таблицу средних баллов, набранного детьми при тестировании с помощью методик в ходе тестирования.

Результаты расчетов представлены в таблице 17.

Таблица 17. Среднегрупповые показатели состояния сенсорных функций детей

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Название методики | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
| Раскрась рисунок | 4,8 | 2,45 |
| Тест с пирамидкой | 4,75 | 2,15 |
| Тест с геометрическими фигурами | 4,7 | 1,6 |
| Чем залатать коврик? | 4,55 | 1,6 |

Таким образом, средний балл при тестировании цветового восприятия детей с ОНР (третий уровень речевого развития) составляет 2,45 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,8 балла) на 2,35 балла. То есть наблюдается отклонение цветового восприятия между детьми без речевых патологий (контрольной) и детьми с общим недоразвитием речи развития (экспериментальной группы).

Средний балл при тестировании восприятия величины предмета детей с ОНР (третий уровень речевого развития) составляет 2,15 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,75 балла) на 2,6 балла. То есть наблюдается отклонение восприятия величины предмета между детьми без речевых патологий (контрольной) и детьми с общим недоразвитием речи развития (экспериментальной группы).

Средний балл при тестировании восприятия формы предмета детей с ОНР (третий уровень речевого развития) составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,7 балла) на 3,1 балла. То есть наблюдается значительное отклонение восприятия формы предмета между детьми без речевых патологий (контрольной) и детьми с общим недоразвитием речи развития (экспериментальной группы).

Средний балл при тестировании пространственного восприятия детей с ОНР (третий уровень речевого развития) составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,55 балла) на 2,95 балла. То есть наблюдается значительное отклонение пространственного восприятия между детьми без речевых патологий (контрольной) и детьми с общим недоразвитием речи развития (экспериментальной группы).

Изобразим полученные данные графически (рис. 1).



Рис. 1. Среднегрупповые показатели сформированности сенсорных функций детей контрольной и экспериментальной групп

Составим сводную таблицу выявленных уровней развития восприятия цвета в обеих группах детей по методике «Закрась рисунок» (см. табл. 2 и 10) (табл. 18).

Таблица 18. Уровень развития восприятия цвета детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития восприятия цвета | Методика  «Закрась рисунок» | |
| Количество детей контрольной группы | Количество детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 16 | 0 |
| Высокий | 4 | 0 |
| Средний | 0 | 12 |
| Низкий | 0 | 5 |
| Очень низкий | 0 | 3 |

Количество выявленных в контрольной группе детей с очень высоким уровнем развития восприятия цвета при тестировании с помощью методики «Закрась рисунок» составляет 16 человека, в экспериментальной группе таких детей не выявлено; с высоким уровнем – 4 человека, в экспериментальной группе детей с высоким уровнем цветового восприятия нет.

В то время как со средним, низким и очень низким уровнем развития восприятия цвета детей в контрольной группе нет, в экспериментальной группе со средним уровнем выявлено 12 человек, с низким –5, с очень низким – 3 человека.

Изобразим результаты обследования графически (рис. 2).



Рис. 2. Уровень развития восприятия цвета детей контрольной и экспериментальной групп

На рисунке 2 видно, что у детей контрольной группы наблюдается преобладание очень высокого и высокого уровня развития восприятия цвета. В то время как у детей экспериментальной группы наблюдается преобладание среднего, низкого и очень низкого уровня развития восприятия цвета.

Данный факт подтверждает исследования специалистов в области сенсорного развития детей без патологий речи и с общим недоразвитием речи [24].

Составим сводную таблицу выявленных уровней развития восприятия величины предмета в обеих группах детей по методике « «Тест с пирамидкой» (см. табл. 4 и 12) (табл. 19).

Таблица 19. Уровень развития восприятия величины предмета детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития восприятия величины предмета | Методика  «Тест с пирамидкой» | |
| Количество детей контрольной группы | Количество  детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 15 | 0 |
| Высокий | 5 | 0 |
| Средний | 0 | 8 |
| Низкий | 0 | 7 |
| Очень низкий | 0 | 5 |

Исходя из таблицы 19, можно сделать вывод, что количество выявленных в контрольной группе детей с очень высоким уровнем развития восприятия величины предмета, выявленных при тестировании с помощью методики «Тест с пирамидкой» – 15 человек, в экспериментальной группе таких детей не выявлено; с высоким уровнем развития восприятия величины предмета в контрольной группе 5 детей, в экспериментальной – никого.

Количество выявленных в контрольной группе детей со средним, низким и очень низким восприятием предмета не выявлено, в то время как в экспериментальной группе детей со средним уровнем развития восприятия величины предмета – 8 человек, с низким –7, и с очень низким – 5 человек.

Это связано с тем, что дети с общим недоразвитием речи (третий уровень речевого развития) не могут воспринимать величину предметов так ясно, как дети без речевой патологии.

Данный факт подтверждается исследованиями специалистов в области сенсорного развития [12].

Изобразим результаты обследования графически (рис. 3).



Рис. 3. Уровень развития восприятия величины предмета детей контрольной и экспериментальной групп

На рисунке 3 видно, что у детей контрольной группы наблюдается преобладание очень высокого и высокого уровня развития восприятия величины предмета. В то время как у детей экспериментальной группы наблюдается значительное преобладание среднего, низкого и очень низкого уровня развития восприятия величины предмета.

Таким образом, результаты исследования, направленного на выявления уровня развития восприятия величины предмета, в экспериментальной группе ниже показателей детей контрольной группы, то есть наблюдается влияние развития речи на сенсорное развитие детей.

Рассмотрим результаты исследования уровня развития восприятия формы детей обеих групп по методике «Тест с геометрическими фигурами» (см. табл. 6 и 14) (табл. 20).

Таблица 20.Уровень развития восприятия формы предмета детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития восприятия формы предмета | Методика  «Тест с геометрическими фигурами» | |
| Количество детей контрольной группы | Количество  детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 11 | 0 |
| Высокий | 9 | 0 |
| Средний | 0 | 2 |
| Низкий | 0 | 10 |
| Очень низкий | 0 | 8 |

Исходя из таблицы 20, можно сделать вывод, что количество выявленных при тестировании с помощью методики «Тест с геометрическими фигурами» детей с очень высоким уровнем развития восприятия формы предмета в контрольной группе – 11 человек, в экспериментальной группе таких детей нет; с высоким – на 9.

Количество выявленных в экспериментальной группе детей с очень низким уровнем развития восприятия формы предмета, выявленных при тестировании с помощью методики «Тест с геометрическими фигурами» – 8 человек, с низким –10, со средним –2. В контрольной группе детей с таким уровнем восприятия формы предмета не выявлено.

Это связано с тем, что дети с общим недоразвитием речи (третий уровень речевого развития) не могут воспринимать форму предметов так ясно, как дети без речевой патологии.

Данный факт подтверждается исследованиями специалистов в области сенсорного развития [32].

Изобразим результаты обследования графически (рис. 4).



Рис. 4. Уровень развития восприятия формы предмета детей контрольной и экспериментальной групп

На рисунке 4 видно, что у детей контрольной группы наблюдается преобладание очень высокого и высокого уровня развития восприятия формы предмета. В то время как у детей экспериментальной группы наблюдается значительное преобладание среднего, низкого и очень низкого уровня развития восприятия формы предмета.

Таким образом, результаты тестирования, направленного на выявления уровня развития восприятия формы предмета, в экспериментальной группе ниже показателей детей контрольной группы, то есть наблюдается влияние развития речи на сенсорное развитие детей в сфере восприятия формы предметов.

Составим сводную таблицу выявленных в обеих группах уровней пространственного восприятия детей по методике «Чем залатать коврик?» (см. табл. 8 и 16) (табл. 21).

Таблица 21. Уровень развития пространственного восприятия детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития пространственного восприятия | Методика  «Чем залатать коврик?» | |
| Количество детей контрольной группы | Количество  детей экспериментальной группы |
| Очень высокий | 11 | 0 |
| Высокий | 9 | 0 |
| Средний | 0 | 2 |
| Низкий | 0 | 10 |
| Очень низкий | 0 | 8 |

Количество выявленных в контрольной группе детей с очень высоким уровнем развития пространственного восприятия при тестировании с помощью методики «Чем залатать коврик?» составило 11 человек, с высоким – 9 человек. В экспериментальной группе детей с очень высоким и высоким уровнем развития пространственного восприятия не выявлено.

Детей со средним, низким и очень низким уровнем развития пространственного восприятия в контрольной группе при тестировании с помощью методики «Чем залатать коврик?» не выявлено. В экспериментальной группе со средним уровнем развития выявлено 2 человека, с низким – 10 человек, с очень низким – 8 детей.

Изобразим результаты обследования графически (рис. 5).



Рис. 5. Уровень развития пространственного восприятия детей контрольной и экспериментальной групп

На рисунке 5 видно, что в основном дети контрольной группы обладают очень высоким и высоким уровнем развития пространственного восприятия, дети экспериментальной группы – очень низким и низким.

Таким образом, результаты тестирования пространственного восприятия в экспериментальной группе ниже результатов детей контрольной группы, то есть наблюдается влияние развития речи на развитие пространственного восприятия детей.

Таким образом, выдвинутые в настоящем исследовании гипотезы нашли свое подтверждение.

1. Уровень развития цветового восприятия у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже, чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании цветового восприятия детей экспериментальной группы составил 2,45 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,8 балла) на 2,35 балла. У детей экспериментальной группы с очень низким и с низким уровнем развития восприятия при выполнении задания возникали сложности в определении цвета карандаша, у детей со средним уровнем – в определении оттенка цвета в тех ситуациях, когда возникала необходимость выбирать оттенок среди карандашей одного и того же цвета. Данные тестирования подтверждают Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. [16].

2. Уровень развития восприятия величины предмета у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании восприятия величины предмета детей экспериментальной группы составил 2,15 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,75 балла) на 2,6 балла. Дети экспериментальной группы со средним уровнем развития восприятия величины предмета не могли определить величину колец пирамиды в середине пирамиды, когда кольца по диаметру практически одинаковы, но легко определяли самое большое (нижнее) и самое маленькое кольцо. У детей с очень низким и низким уровнем восприятия проблемы возникали сразу, при нахождении самого большого кольца. Выводы теста подтверждают исследования К.М. Гуревича [12].

3. Уровень развития восприятия формы предмета у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании восприятия формы предмета детей экспериментальной группы составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,7 балла) на 3,1 балла. У детей с ОНР (третий уровень речевого развития) со средним уровнем развития восприятия формы не возникало сложностей с нахождением одинаковых половинок одной и той же фигуры, но они затруднялись в выборе таких же форм на доске, поочередно прикладывая формы к различным отверстиям, прежде, чем находили нужное. Дети с низким и очень низким развитием восприятия формы не могли найти половинки от одной фигуры уже на первом этапе. Данные исследования соответствуют утверждениям С. Г Савченко [32].

4. Уровень развития пространственного восприятия у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании пространственного восприятия детей экспериментальной группы составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,55 балла) на 2,95 балла. Здесь дети экспериментальной группы всех уровней не сразу могли определить подходящий рисунок.

**4. Направления сенсорного развития детей с общим недоразвитием речи (третий уровень речевого развития)**

Исходя из результатов исследования, в ходе коррекционной работы с детьми с ОНР (третий уровень речевого развития) необходимо решать коррекционные задачи, направленные на развитие сенсорной сферы ребенка, которая включает:

– развитие зрительного и осязательного восприятия форм: различение, называние, классификация, трансформация форм;

– развитие зрительного и осязательного восприятия пространственных отношений: понимание, называние, ориентирование, трансформация;

– развитие зрительного и осязательного восприятия величин: различение, называние, классификация, трансформация, сравнение по величине, рядообразование по величине [10];

– развитие зрительного восприятия цветов: различение, называние цветов, классификация по цвету, рядообразование по интенсивности цвета [16].

Сенсорное развитие ребенка имеет самостоятельное значение, так как обеспечивает получение отчетливых представлений об окружающем мире и одновременно с этим составляет фундамент общего умственного развития ребенка, которое невозможно без опоры на полноценное восприятие [31].

При первичном обследовании испытуемых детей, мы обнаружили, что основная часть из них значительно отстает не только в речевом развитии, но и в формировании сенсорного развития и процесса восприятия (не знают названий и не различают основные цвета спектра; не владеют понятиями формы, величины и сравнительными операциями с ними и т.д.), поэтому нами был разработан комплекс заданий, направленных на освоение детьми восприятия цвета, формы, величины, пространства, для коррекции сенсорного развития детей с ОНР (третий уровень речевого развития) 4–5 лет.

Задания разрабатывались на основе методики Н. Соловьевой «Познавательные игры на песке» [34].

1. Упражнение «Кубики»

ЦЕЛЬ: Развивается восприятие величины, цвета, по одному признаку и по двум признакам;

ОБОРУДОВАНИЕ: кубики разных размеров и разных цветов. Можно использовать пирамидки, ведерки, матрешки.

Инструкция: задание выполняется совместно с ребенком в форме игрового диалога.

А. Ты любишь играть? А шалить? Можно мне пошалить? (взрослый разбрасывает кубики на полу).

Б. Помоги мне, пожалуйста, поднять кубики, дай самый большой кубик, самый маленький. А теперь большой красный… Маленький желтый и т.д.

2. Упражнение «Чудесные окошки»

ЦЕЛЬ: формирование сенсорной функции восприятия цвета, формы

ОБОРУДОВАНИЕ: 12 прямоугольных цветных карточек (основные цвета и их оттенки); 5 карточек различной формы (круг, овал, прямоугольник, квадрат, прямоугольник).

Инструкция: задание выполняется совместно с ребенком в форме игрового диалога.

А. Один волшебник построил дворец с «чудесными окошками». Чтобы найти свое окошко, надо знать цвета и формы. Давай рассмотрим эти окошки и попробуем назвать цвет и форму. (Карточки раскладываются на столе и ребенок называет каждое окошко).

Б. А теперь выбери свое «окошко», которое тебе больше всего нравится по цвету, по форме.

3. Упражнение «Волшебные картинки».

ЦЕЛЬ: Целостность восприятия образа, развитие пространственного восприятия.

ОБОРУДОВАНИЕ:

а) три картинки: 1-я разрезана на две части; 2-я – на четыре части; 3-я на шесть частей;

б) серия сюжетных рисунков (3–4 картинки).

Инструкция: в этих конвертах у меня лежат волшебные картинки. Дети пытаются их сложить, а они опять ломаются. Попробуй сложить картинку. (Педагог предлагает сначала простой уровень – 2 части, затем средний – 4 части, последний – сложный – 6 частей).

##### 4. Упражнение «Найди и назови».

ЦЕЛЬ. Закрепить умение быстро находить геометрическую фигуру определенного размера, цвета.

ОБОРУДОВАНИЕ: фланелеграф, 10–12 геометрических фигур (круги, квадраты, треугольники, прямоугольники) разного цвета и размера

Правила. Ответ следует сразу за вопросом; называть все указанные в вопросе признаки (цвет, размер). Ребенок, правильно и быстро показавший и назвавший фигуру, берет ее себе. В конце подсчитывают, сколько у кого фигур, объявляют победителей.

Игровые действия включают элементы занимательности, соревнования.

Инструкция. На фланелеграфе раскладывают в беспорядке 10–12 геометрических фигур (круги, квадраты, треугольники, прямоугольники) разного цвета и размера. Воспитатель, а затем и ведущий игру ребенок говорит: «Кто нашел большой круг?», «Кто нашел маленький синий квадрат?» и т.д.

5. Упражнение « «Составь картинку»

ЦЕЛЬ: Развитие у детей геометрического воображения, пространственных представлений, закрепление знаний о геометрических фигурах, их свойствах.

ОБОРУДОВАНИЕ: Лист бумаги с изображением геометрических фигур на расстоянии друг от друга (Приложении 4).

Инструкция: Воспитатель предлагает ребенку назвать предметы, имеющие в строении изображенную или предложенную им геометрическую фигуру, затем составлять или дорисовывать то, что ему интересно

6. Упражнение «Дорисуй»

ЦЕЛЬ: Развитие у детей геометрического воображения, пространственных представлений.

ОБОРУДОВАНИЕ: На листах бумаги изображаются геометрические фигуры, например круги разных размеров, на расстоянии один от другого.

Инструкция: Педагог предлагает ребенку назвать предметы, имеющие в строении изображенную или предложенную им геометрическую фигуру, затем составлять или дорисовывать то, что ему интересно, не повторять работ товарищей.

– Необходимо дорисовать, закончить изображение предмета, имеющего в своей структуре круглую форму, например, снеговика;

– Необходимо дорисовать, закончить изображение предмета, имеющего в своей структур треугольник, надо присоединить другие фигуры и получить при этом какой-либо силуэт, например, флажок и др.

7. Упражнение «Разноцветные колечки».

ЦЕЛЬ: научить детей правильно называть основные цвета и их оттенки, показать, что предметы можно различать не только по форме и размеру, но и по цвету.

ОБОРУДОВАНИЕ: колечки диаметром 4–5 см разного цвета, 5–6 небольших коробочек, окрашенных в те же цвета, что и колечки.

Инструкция: педагог высыпает на стол подготовленные колечки и просит ребят сказать, какого они цвета. Если дети при этом делают ошибки, то названия цветов следует выучить следующим образом: это колечко синее, как небо или река; этот предмет желтого цвета, как солнышко; а это кольцо красное, как спелая вишня или малина; это – зеленое, как травка летом. Подобные ассоциации помогают детям не только запомнить цвета, в которые окрашены колечки, но и хорошо выучить сами названия. Когда педагог уверен, что ребята хорошо усвоили данный материал, то можно немного усложнить задачу, разложив колечки в подготовленные коробочки в зависимости от их цвета, т.е. в красную поместить все кольца красного цвета, в синюю – синего и т.д. Вместо коробочек можно использовать и небольшие разноцветные палочки, на которые следует надевать подготовленные колечки в зависимости от их цвета (например, на желтую палочку поместить колечки желтого цвета и т.п.). При этом развиваются не только мышление, но и мелкие мышцы руки ребенка.

8. Упражнение «Уголки».

ЦЕЛЬ: Развитие у детей пространственных представлений, образного мышления, способности комбинировать, конструировать, сочетать форму и цвет, складывая объемную фигуру.

ОБОРУДОВАНИЕ: 27 кубиков, склеенных по 3 так, что получается «уголок» (Приложение 5). Уголки окрашиваются в 3 цвета: 3 – в красный, 3 – в синий, 3 – в зеленый. Комбинирование цвета и формы дает возможность складывать узоры, постройки, разнообразные фигуры.

Инструкция: Рассмотреть окраску кубиков и уголков, строение уголков. Подвести детей к обобщенным высказываниям об окраске кубиков и уголков. Объяснить правила: складывать из кубиков и уголков разные пространственные фигуры, сочетая цвет. Использовать для работы полный набор. В период освоения игр дети складывают постройки из неполного набора. В зависимости от замысла и характера постройки используют 3–5 фигур (кубиков или уголков).

9. Упражнение «Разноцветное домино».

ЦЕЛЬ: научить детей правилам игры в детское домино, показать важность подбора нужного цвета, продолжить обучение правильному названию цветов.

ОБОРУДОВАНИЕ: детское домино из 28 штук, в котором вместо картинок квадраты окрашены в разные цвета (которых должно быть 7 видов). Распределение должно соответствовать настоящему времени.

Инструкция: педагог набирает команду игроков, в которой должно быть не более 4 детей, и раздает домино. Каждому участнику достается по 7 штук. После этого один из игроков, которому досталась карточка «красный-красный» выкладывает ее на стол.

Следующий участник кладет домино, в котором один из квадратов окрашен в красный цвет. Далее необходимо выложить карточку, чтобы цвета совпадали. Если у ребенка нет необходимого цвета, то он пропускает ход.

Выигрывает ребенок, у которого раньше остальных закончатся карточки домино.

Если в игре участвуют только 2 или 3 ребенка, то на столе должны остаться 14 или 7 карточек, перевернутых цветами вниз. Они будут служить запасными для тех ребят, у которых во время игры не оказалось нужного цвета.

Для лучшего закрепления названия цветов желательно просить детей называть их, когда они выкладывают необходимую карточку на стол.

10. Упражнение «Веселая аппликация».

ЦЕЛЬ: закрепить знания детей об основных цветах, развивать логическое мышление, речь, умение складывать предметы из подготовленных частей.

ОБОРУДОВАНИЕ: 3 картонных треугольника зеленого цвета большого, среднего и маленького размера (для сбора елочки), 5 картонных лепестков для цветка красного цвета и 1 небольшая зеленая полоска (для сбора ромашки), картонные детали для сбора грузового автомобиля.

Инструкция: ребята рассматривают подготовленные детали и говорят, что можно собрать из данных частей. Педагог внимательно выслушивает каждого ребенка и затем объясняет всем, что они сегодня будут делать елочку, цветок и грузовик, показывая при этом подготовленные образцы.

Но сначала педагог просит детей в одну сторону отложить треугольники зеленого цвета, в другую – детали для сбора цветка и отдельно-то, что осталось.

Первым этапом игры ребята должны правильно сложить треугольники, чтобы из них получилась новогодняя елочка. Сделать это нужно так: первым ляжет на стол самый большой треугольник, на него сверху – средний и только на самый верх – маленький.

Сделать цветок из подготовленного материала ребята должны самостоятельно, но для этого следует сначала показать образец. Когда дети закончат выполнение, педагогу необходимо проверить работу и похвалить каждого ребенка.

Затем дети самостоятельно собирают грузовик, используя для этого приготовленные заранее детали, которых немного больше, чем это необходимо. Такой подход к занятию помогает ребятам проявить фантазию и собрать машину таким способом, как они этого хотят.

Таким образом, комплекс разработанных по результатам исследования заданий ориентирован на приобретение сенсорного опыта, благодаря которому дети узнают о своих физических и чувственных возможностях, а также о свойствах вещей, которые их окружают.

**Заключение**

Актуальность настоящего исследования подтверждается тем, что сенсорное развитие является основой психофизиологического развития ребенка, с восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание; все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия. Поэтому нормальное умственное развитие детей невозможно без опоры на полноценное восприятие предметов. Несмотря на то, что исследованиям в области сенсорного развития ребенка дошкольного возраста занимались многие ученые, проблемам развития детей с ОНР до сих пор внимание не уделялось.

Цель настоящего исследования: выявление уровня сенсорного развития детей без речевой патологии и детей с общим недоразвитием речи.

Сенсорное развитие – это процесс формирования восприятия формы, цвета, величины, пространства, времени, движений тела, особых свойств предметов и явлений, целостных предметов.

Выделяют три периода сенсорного развития детей без речевых патологий: первый – младенчество; второй – раннее детство; третий – дошкольный возраст.

В младенчестве и раннем детстве накапливаются представления о цвете, форме, величине. У детей развиваются познавательные умения определять цвет, размер, форму предметов путем зрительного, осязательного и двигательного обследования, сравнения; ребенок учится понимать и использовать в речи слова – названия величин и форм.

В раннем детстве и среднем дошкольном возрасте у детей формируются сенсорные эталоны – устойчивые, закрепленные в речи представления о цвете, геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами; дети учатся способам обследования предметов: их группировке по цвету, форме вокруг образцов-эталонов, выполнению все более сложных действий; развивается аналитическое восприятие – умение разбираться в сочетании цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные величины.

Дети с первым уровнем речевого развития не ориентируются в пространстве и времени; не могут назвать цвета, не манипулируют величинами, формами. Дети со вторым уровнем речевого развития ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий, игнорируя их свойства – величину, форму, цвет; также не ориентируются в пространстве и во времени; одним и тем же словом могут называть многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам. Дети с третьим уровнем речевого развития обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта, но не используют трудные для них слова и выражения; также возникают трудности в определении пространства, времени.

Для достижения цели мы проводили обследование двадцати детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием речи, из которых была сформирована контрольная группа, и двадцати детей с общим недоразвитием речи, из которых была сформирована экспериментальная группа.

Для достижения цели и задач исследования нами были предложены методики «Закрась рисунок», «Тест с пирамидкой», «Тест с геометрическими фигурами», «Чем залатать коврик?".

Уровень развития цветового восприятия у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже, чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании цветового восприятия детей экспериментальной группы составил 2,45 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,8 балла) на 2,35 балла. У детей экспериментальной группы с очень низким и с низким уровнем развития восприятия при выполнении задания возникали сложности в определении цвета карандаша, у детей со средним уровнем – в определении оттенка цвета в тех ситуациях, когда возникала необходимость выбирать оттенок среди карандашей одного и того же цвета.

Уровень развития восприятия величины предмета у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже, чем у детей без речевой патологии: средний балл при исследовании восприятия величины предмета детей экспериментальной группы составил 2,15 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,75 балла) на 2,6 балла. Дети экспериментальной группы со средним уровнем развития восприятия величины предмета не могли определить величину колец пирамиды в середине пирамиды, когда кольца по диаметру практически одинаковы, но легко определяли самое большое (нижнее) и самое маленькое (верхнее) кольцо. У детей с очень низким и низким уровнем восприятия проблемы возникали сразу, при нахождении самого большого кольца.

Уровень развития восприятия формы предмета у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже, чем у детей без речевой патологии: средний балл при тестировании восприятия формы предмета детей экспериментальной группы составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,7 балла) на 3,1 балла. У детей с ОНР (третий уровень речевого развития) со средним уровнем развития восприятия формы не возникало сложностей с нахождением одинаковых половинок одной и той же фигуры, но они затруднялись в выборе таких же форм на доске, поочередно прикладывая формы к различным отверстиям, прежде, чем находили нужное. Дети с низким и очень низким развитием восприятия формы не могли найти половинки от одной фигуры уже на первом этапе.

Уровень развития пространственного восприятия у детей с ОНР (третий уровень речевого развития) ниже чем у детей без речевых патологий: средний балл при тестировании пространственного восприятия детей экспериментальной группы составляет 1,6 балла, что ниже среднего балла контрольной группы (4,55 балла) на 2,95 балла. Здесь дети экспериментальной группы всех уровней не сразу могли определить подходящий рисунок.

Таким образом, результаты исследования сенсорного развития детей с ОНР и без речевой патологии выявили влияние развития речи на сенсорное развитие детей.

Исходя из результатов исследования, в ходе коррекционной работы с детьми с ОНР (третий уровень речевого развития) решались коррекционные задачи, направленные на развитие сенсорной сферы ребенка.

Таким образом, цель и задачи реализованы, гипотеза экспериментального исследования подтверждена.